Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

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

ISSN 2311-1305



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

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

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

Адрес редакции 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 (8)

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. 8. – 220 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

Для заметок

УДК: 378.037:796.011.1

кандидат педагогических наук, доцент Сапегина Татьяна Алексеевна
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СРЕДСТВАМИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. Обучение в вузе предоставляет возможность студентам получать необходимые умения и навыки для приобретения опыта в различных видах деятельности, развивая их личностные качества и способности. В статье рассматриваются возможности физической культуры в формировании коммуникативной культуры студентов педагогического вуза средствами невербального общения.

Ключевые слова: физическая культура, коммуникативная культура, невербальное общение, студенты.

Annotation. Higher education provides the opportunity for students to gain the necessary skills to gain experience in different types of activities, developing their personal qualities and abilities. The article discusses the possibilities of physical culture in formation of communicative culture of students of pedagogical universities by means of non-verbal communication.

Keywords: physical culture, communicative culture, nonverbal communication, and students.

Введение. Целью современного образования является подготовка будущих специалистов в соответствии с новыми образовательными стандартами. В связи с этим перед высшим образованием стоит сложная задача – подготовить квалифицированные кадры, которые обладают большим набором профессиональных компетенций, позволяющих им не только хорошо владеть своей профессией, но и свободно ориентироваться в различных областях любой деятельности.

Эффективность обучения является одной из главных проблем образовательного учреждения. Требования к уровню подготовки учащихся непрерывно растут, особенно к его творческим и прогностическим способностям.

Студенчество – это особая социальная группа, для которой учеба является подготовкой к будущей профессиональной деятельности. Годы, которые студенты проводят в вузе – это важный этап в становлении личности: накапливается социальный опыт, совершенствуется интеллект, оптимизируется психофизическое развитие.

Профессия педагога предъявляет к содержанию образования большие требования. Будущий специалист должен обладать качественным набором знаний, умений и навыков, которые помогут ему реализовать себя в выбранной профессии.

Основными видами педагогической деятельности являются преподавание и воспитательная работа. Без единства преподавания и воспитательной работы невозможен качественный образовательный процесс [1].

Профессия педагога очень трудна и ответственна, так как образование – это процесс получения, усвоения и передача информации, накопленных знаний другим поколениям. Межличностная коммуникация является необходимым условием жизни людей, без нее невозможно развитие личности человека и развитие общества в целом. Целью педагогической деятельности и является развитие свойств и качеств личности студентов, которые помогут ему реализовать себя как личности, как профессионалу в избранной профессии.

Профессиональная деятельность педагога основывается на взаимодействии педагога и студента, поэтому овладение педагогическим мастерством невозможно без коммуникативных способностей.

Общению и культуре межличностных коммуникаций в настоящее время уделяется большое внимание, так как человек постоянно общается с другими людьми, взаимодействует с ними. Насколько эффективным и положительным будет это общение, зависит развитие самого человека, так и развитие общества. Особенно это касается педагогов, так как именно в педагогической деятельности приходится быстро ориентироваться в быстро меняющихся условиях общения, адекватно реагировать и оперативно осуществлять процесс коммуникации.

Формулировка цели статьи. Целью нашей статьи является организация учебного процесса по физическому воспитанию для формирования коммуникативной культуры студентов. Для поставленной цели были определены следующие задачи: приобретение знаний о невербальных средствах общения, развитие умений и навыков невербального общения и поведения, вследствие чего, формирование коммуникативных способностей и коммуникативной культуры у студентов педагогического вуза.

Изложение основного материала статьи. Эффективное педагогическое общения является неотъемлемой частью профессионального мастерства. Профессиональное развитие личности будущего педагога заключается в положительных изменениях в структуре самой личности. Все усилия педагога направлены на физическое, психическое и социальное развитие студентов, на формирование их профессиональных качеств.

В настоящее время изменились задачи профессиональной подготовки будущих специалистов. Возникла необходимость в повышении общего интеллектуального уровня, возросла потребность в формировании коммуникативных способностей и повышении коммуникативной культуры студентов.

Формирование коммуникативных способностей будущих педагогов должно строиться на максимальной приближенности к реальной жизни, в процессе обучения необходимо влиять на развитие образного мышления, внимания и других психических процессов студентов. Поэтому образовательный процесс необходимо построить так, чтобы преподаватель руководил деятельностью учащихся, нацеливая их на активное и сознательное восприятие учебной деятельности.

В педагогической деятельности общение является неотъемлемой частью образовательного процесса, роль общения достаточно велика, ведь через общение происходит обучение и воспитание учащихся. Общение – это взаимодействие людей, главной частью которого является обмен информацией с помощью различных коммуникативных средств. Другой стороной общения является обмен не только словами, но и действиями в процессе общения.

Для заметок

ПСИХОЛОГИЯ

Гольберт Е. В.	**ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ**	**166**
Суроедова Е. А. **Мозговая Н. Н.** **Васильченко М. В.**	**К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ДЕФОРМАЦИИ СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ И ЛИЧНОСТНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**	**172**
Суховей А. В.	**ПРОБЛЕМЫ СТРЕСС ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ**	**178**
Ткачева Е. Г. **Андреенко Т. А.** **Нагайцева И. Ф.** **Хомутова Е. В.** **Череп З. П.** **Павленко Е. П.**	**ВНЕДРЕНИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ И ПСИХОТЕХНИЧЕСКИХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ**	**185**
Турчанинов Е. Е.	**ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**	**191**
Царева Е. В. **Новиков П. В.**	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВОЛОНТЕРОВ В ВУЗЕ**	**198**
Шешукова Н. Н. **Уварова М. С.**	**ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖЕННЫМ РАЗВИТИЕМ В РАЗНЫХ СЕМЕЙНЫХ УСЛОВИЯХ**	**204**

Третья сторона общения – это визуальное восприятие собеседников. В процессе общения выделяем три основные части: передача информации (коммуникативная), взаимодействие друг с другом (интерактивная) и взаимное восприятие (перцептивная).

Коммуникативная часть общения является информационным процессом, помогает общающимся выявлять цели, установки, намерения друг друга.

Интерактивная часть – это построение общей стратегии взаимодействий.

Перцептивная часть общения представляет собой процесс формирования образа собеседника, оценивая его физические характеристики, психологические свойства, осознавая, как его воспринимают окружающие.

В педагогическом общении большое значение имеет формирование коммуникативных способностей, которые являются одними из основных профессионально значимых качеств будущего педагога.

Овладение педагогическим мастерством невозможно без хорошо развитых коммуникативных способностей. Коммуникативные способности тесно связаны с коммуникативной культурой.

Понятие слова «культура» развивалось исторически, сначала оно обозначало возделывание человеком земли, потом это понятие расширилось, им называют различные процессы преобразования, а в педагогике – процессы воспитания и обучения. Рассмотрим коммуникативную культуру как систему знаний, норм поведения, ценностей, которые приняты в обществе, умение органично и свободно реализовывать их в деловом и бытовом общении.

Коммуникативную культуру можно представить как совокупность трех компонентов: первый – это эмоциональная культура, второй – культура мышления, третий – культура речи.

Основное средство общения – это речь, или вербальное общение. Но при общении передача информации идет не только при помощи речи, но и при помощи жестов, выражения лица, движения. Даже не произнеся ни слова, мы имеем возможность высказать, как мы себя чувствуем, что думаем, что хотели бы сделать. В процессе общения большое значение имеет невербальное поведение человека. Не только слова, но и ваши действия могут многое рассказать о вас собеседнику. Невербальная коммуникация играет большую роль в человеческом общении, так как является импульсами нашего подсознания, подделать эти импульсы невозможно, что позволяет нам доверять больше невербальному, чем обычному вербальному каналу общения.

Рассматривая коммуникативную культуру как необходимый аспект профессиональной подготовки педагога, выделим невербальное общение в отдельный компонент.

Невербальное общение помогает педагогу устанавливать личные контакты, регулировать взаимоотношения, дает возможность определять эмоциональное состояние учащихся. Организация образовательного процесса в педагогическом вузе должна быть направлена на формирование обратной связи в педагогическом общении, чтобы уметь адекватно оценивать и воспринимать собеседника, эффективно с ним взаимодействовать и передавать необходимую информацию не только с помощью речи, но и с помощью средств невербального общения.

Будущий педагог должен обладать определенными психологическими знаниями о типах личности, умением устанавливать контакты с собеседником, строить диалог, способностью распознавать и адекватно оценивать язык

невербальной коммуникации. К культуре невербального общения педагогов должны предъявляться высокие требования, так как студенты очень часто подражают преподавателям, поэтому педагогу необходимо владеть собственными эмоциями, контролировать свое поведение.

Для формирования коммуникативных способностей и коммуникативной культуры студентов им необходимо приобретение коммуникативных знаний и развитие коммуникативных умений и навыков невербальных способов общения.

Физическая культура в высших учебных заведениях играет большую роль в профессиональном становлении личности. Используя научно обоснованные средства, методы и организацию учебного процесса мы способствуем успешному развитию личностных и профессиональных качеств учащихся и формированию активной жизненной позиции будущих специалистов [2].

Физическая культура в вузе решает сразу несколько образовательных и воспитательных задач. Во-первых, обеспечивает высокий уровень развития двигательных качеств, помогает в приобретении знаний, умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Во-вторых, приобщает к регулярным занятиям физическими упражнениями и повышает потребность в здоровом образе жизни. В-третьих, содействует развитию социально важных черт характера, формированию психофизической готовности к выполнению своих профессиональных обязанностей.

Занятия физическими упражнениями оптимально развивают физические качества, укрепляют и сохраняют здоровье, совершенствуют телосложение и гармонично развивают физиологические функции, что приводит к многолетнему сохранению высокой работоспособности.

На занятиях по физическому воспитанию широко применяется метод показа, где обучение происходит путем подражания, мышление в данный момент происходит не в речевой форме, а в форме образа, в данном случае эти образы в нашем мышлении выполняют функцию речи, это и есть невербальная коммуникация.

На занятиях по физическому воспитанию для успешной организации образовательного процесса решающее значение имеет выбор способов общения, которые способствуют эффективному взаимодействию и согласованности действий студентов и педагогов.

Перцептивной стороне общения отводится незначительная часть в вопросах педагогического общения, хотя перцепция, проявляясь в области психологических знаний о взаимосвязи внутреннего мира и внешних форм человека, является важным компонентом человеческого общения. Без длительного наблюдения за поведением человека, без близкого с ним общения, без психологических знаний, невозможно понимать и адекватно оценивать собеседника. Приобретение таких знаний и умений особенно необходимо для профессий связанных с общением и взаимодействием с другими людьми, и в первую очередь, это относится к профессии педагога.

Пытаясь понять и распознать психологические свойства человека, в первую очередь, мы уделяем внимание его невербальному поведению. Если мы сможем научиться объяснять невербальное поведение человека, то начнем быстрее понимать его, сможем разработать стратегию взаимодействия с ним, сможем понять, каким образом более эффективно донести до него необходимую нам информацию. От нашего восприятия будет зависеть

Филимонюк Л. А.
Белоусова Л. В. **РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ** **104**

Филипова Н. А. **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)** **110**

Фоменко Н. В. **ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ ПО МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ** **116**

Хамадеева А. Н. **«EDUCATION PROCESS WITH QUALITY APPROACH: TEACHING, LEARNING AND EVALUATION»** **123**

Храмова Ю. Н.
Хайруллин Р. Д. **ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ЮРИСПРУДЕНЦИИ** **130**

Цибиков В. А. **СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПРПОАГАНДИСТСКОЙ РАБОТЫ ОФИЦЕРОВ ЧАСТИ** **136**

Черноярова О. А.
Дюкина Л. А. **ВЛИЯНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОГО ОПЫТА СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ НА ОВЛАДЕНИЕ НАВЫКОМ ПЛАВАНИЯ** **145**

Шестова Ю. О.
Рыжкова И. В. **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ** **153**

Шкерина Т. А.
Петрова Т. И. **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ** **159**

Солопова Н. С. — **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ "ПАТЕНТОВЕДЕНИЕ И АВТОРСКОЕ ПРАВО": НЕКОТОРЫЕ ФИЛОСОФСКО-ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ** — **48**

Сопин А. Н. — **РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТВОРЧЕСТВУ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** — **59**

Староверова Т. С.
Поникарова В. Н. — **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАИКАНИЕМ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ** — **68**

Тарасов Д. Ю.
Литвиненко Н. М.
Лаптев А. А.
Ичитовкин С. С. — **ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ** — **75**

Трусова О. В.
Ковалева Р. Е. — **УЧЕТ МУЛЬТИТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ** — **84**

Федорова М. Ю.
Бочкарникова Н. В.
Слонич Е. А. — **ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ЦИКЛ МОДЕЛИРОВАНИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА БАСКЕТБОЛИСТОВ СПОРТИВНОГО КЛУБА ВУЗА** — **90**

Федосеева И. А.
Соломатин Е. В. — **ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ** — **97**

правильное принятие решений, мы сами сможем контролировать и влиять на ситуацию.

Использование невербальных средств общения во время занятий физической культурой позволяет повысить эффективность образовательного процесса, потому что дает возможность сократить вербальное общение на занятии, помогает находить быстрое и верное решение за короткий промежуток времени, обеспечивая тем самым оптимальные условия для взаимодействия участников общения.

Теоретическая разработка проблемы формирования коммуникативной культуры у студентов педагогического вуза средствами невербального общения на занятиях по физическому воспитанию позволила уточник следующие понятия:

– невербальные коммуникативные знания – это обобщенный опыт знаний средств и способов невербального общения, необходимый для достижения определенного результата в процессе занятий физической культурой;

– невербальные коммуникативные умения – это объем реализуемых коммуникативных действий, который позволяет эффективно и самостоятельно использовать невербальные коммуникативные знания для решения педагогических задач;

– невербальные коммуникативные навыки – сознательное использование средств и способов невербального общения, доведенных до автоматизма, в образовательном процессе;

– невербальные коммуникативные способности – комплекс устойчивых свойств личности, которые способны принимать, усваивать и передавать полученную информацию средствами невербального общения [3].

Знания, умения и навыки невербальных средств общения, полученные во время занятий физическими упражнениями, помогают повысить качество и эффективность обучения и сформировать коммуникативные способности и повысить коммуникативную культуру студентов.

Анализ рабочей программы по дисциплине «Прикладная физическая культура» позволил нам частично изменить внутреннее содержание учебной программы, дополнив теоретический и практический разделы по теме «Спортивные игры» изучением средств невербального общения. Теоретический раздел предусматривает знакомство студентов с общими понятиями о невербальных средствах общения. Практический раздел направлен на изучение и использование невербальных средств общения на занятиях по физическому воспитанию, приобретению личного опыта невербального общения, что способствует формированию коммуникативных способностей студентов.

В теоретический раздел программы мы дополнили изучение невербальных способов общения, которые используются на занятиях по физической культуре в разделе «Спортивные игры» при изучении правил игры в баскетбол.

При изучении жестов судей рассмотрели различные компоненты невербального общения и их роль в формировании коммуникативных способностей.

В практическом разделе во время технической подготовки – обучение невербальным способам общения и использование невербального общения при выполнении технических действий. Тактическая подготовка предполагает изучение и совершенствование невербальных средств общения при

тактических взаимодействиях. Психологическая подготовка предусматривает формирование умений предвидеть и уметь прогнозировать действия партнеров и соперников во время игровых ситуаций, адекватно оценивать их состояние по невербальному поведению.

Результатом теоретических знаний в области невербального общения, необходимых для будущего педагога будет наличие знаний психологических и педагогических закономерностей процесса невербального общения в деятельности педагога и влиянии невербальных средств общения на эффективность процесса обучения.

На практике будущий педагог должен уметь сам планировать и правильно применять приемы невербального поведения, уметь адекватно оценивать свою деятельность и невербальное поведение студентов.

Обучение – это процесс накопления знаний о невербальных способах общения, необходимых студентам в их будущей профессиональной деятельности.

Воспитание является процессом формирования коммуникативных способностей, которые помогут учащимся применять эти знания не только в их будущей профессии, но и в обычной жизни. Воспитание поможет в решении проблем, так как сознательно ориентировано на ответное поведение и поиск различных вариантов взаимодействия.

Развитие можно рассматривать как процесс, который поможет будущим педагогам выполнять свою профессиональную деятельность на более высоком профессиональном уровне и будет способствовать дальнейшему саморазвитию.

Выводы. В высших учебных заведениях физическая культура является базовой частью образования, так как содействует развитию физического и психического здоровья, без которого невозможно всестороннее развитие личности. Рассматривая адаптационные возможности и образовательный потенциал физического воспитания, можно смело сказать, что занятия физическими упражнениями не только оптимизируют функциональные возможности организма молодых людей, повышают уровень их физической подготовленности, но и формируют те качества и свойства личности, которые помогут им реализовать себя в разных областях деятельности. Опыт общения, полученный на занятиях по физическому воспитанию, может быть перенесен учащимися не только в профессиональную сферу, но и в повседневную жизнь.

Организация образовательного процесса по физическому воспитанию с углубленным изучением средств невербального общения поможет студентам в формировании коммуникативных способностей и повышении коммуникативной культуры для успешной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Миронова С.П. Профессиональная идентификация и образование: современные проблемы формирования профессионального сознания монография – Екатеринбург, 2009. – 106 с.

2. Ольховская Е.Б. Физкультурно-спортивная деятельность как средство оптимизации подготовки профессионально-педагогических кадров // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 6. – С. 63–66.

3. Сапегина Т.А. Педагогические аспекты формирования коммуникативных способностей у студентов педагогических вузов // научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 366–370.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Сапегина Т. А. **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СРЕДСТВАМИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ** **3**

Сачкова Е. С. **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СТУДИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА** **9**

Семёнова Н. В. **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ ССУЗА** **16**

Силкина Н. В.
Силкина О. С. **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ** **22**

Скоробогатова Ю. В. **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЗДАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ** **27**

Скрипкин Н. П. **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ОФИЦЕРА** **35**

Соколова Н. В. **НЕПРЕРЫВНОЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОЕ ПРАВОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НА ПРИМЕРЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ КЛИНИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА** **42**

4. Левченко И.Ю., Ткачева, В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.

5. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. - Н. Новгород, 1994. – 230 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант, кафедра педагогики и психологии
Сачкова Екатерина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный институт культуры» (г. Самара)

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СТУДИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Аннотация. В статье определены современные педагогические подходы к обучению и специфика их реализации в процессе формирования композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества.

Ключевые слова: педагогический подход; декоративная композиция, композиционные способности, системный подход, гуманистический подход, деятельностный подход, полисубъектный подход, аксиологический подход, культурологический подход, этнопедагогический подход, компетентностный подход, проблемный подход, синергетический подход.

Annotation. This article identifies the modern pedagogical approaches to learning and the specifics of their realization in the process of formation of composite abilities of the future artistic Director of the Studio arts and crafts.

Keywords: pedagogical approach; decorative composition, compositional ability, systematic approach, humanistic approach, activity approach, polysubject approach, axiological approach, culturological approach, ethnopedagogical approach, competence approach, problem approach, synergetic approach.

Введение. Педагогический подход по сравнению с методом отражает более высокий уровень понимания закономерностей, принципов и способов организации теоретической и практической педагогической деятельности.

Метод, изначально определяющий деятельность ученика и учителя, не может соответствовать многообразию образовательных ситуаций, задач, потребностей. Подход как методическая основа обучения позволяет более гибко реагировать на запросы конкретной аудитории, строить вариативные обучающие модели [3].

В педагогической науке существует более десяти общепризнанных наиболее широко реализуемых в практической деятельности методологических подходов к ведению учебного процесса и непрерывно ведется поиск нових подходов, отвечающих возрастающим требованиям современности к качеству обучения. Вопросы разработки, обоснования, типологизации и классификации педагогических подходов к процессу обучения затронуты в исследованиях таких педагогов-ученых, как Ю.В. Агапов, А.Ф. Аменд, В.И. Андреев, О.С. Анисимов, А.Г. Асмолов, С.П. Ахтырский, М.М. Бахтин, Е.П. Белозерцев, В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, Н.Ф. Вишнякова, П.Я. Гальперин, Р.П. Гуцалюк, Т.Н. Гущина, Т.М. Данилова, А.А. Деркач,

Т.В. Ежова, Е.Ю. Захарченко, И.П. Иванов, Б.М. Игошев, В.С. Ильин, И.Ф. Исаев, А.Я. Канапацкий, А.В. Кирякова, Н.П. Клушина, Е.Н. Коренева, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, С.В. Куликова, Ю.Н. Кулюткин, И.Я. Лернер, В.И. Лушников, В.М. Марченко, Г.А. Мелекесов, А.В. Петрушина, П.И. Пидкасистый, Е.В. Попова, Т.А. Ратт, А.В. Репринцев, В.В. Рябов, О.В. Савкова, Т.В. Сафонова, Г.Н. Сериков, М.Н. Скаткин, Л.А. Смирнова, М.И. Станкин, Е.И. Строева, Т.Н. Томилова, Н.И. Трубникова, В.Э. Чудновский, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская и многие другие.

Одной из основных задач профессиональной подготовки будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества является формирование композиционных способностей студентов как одного из необходимых и определяющих компонентов профессионального мастерства художественного руководителя студии декоративно-прикладного творчества. Степень разработанности теоретико-методологических оснований организации процесса формирования композиционных способностей является одним из факторов, оказывающих значительное влияние на результативность и эффективность этого процесса. Необходимостью поиска педагогических подходов и путей их реализации с учетом специфики процесса формирования композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества определяется актуальность данной статьи.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – охарактеризовать значение современных педагогических подходов к обучению для процесса формирования композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества. При этом ставятся задачи: определить сущность понятия «педагогический подход»; выявить современные педагогические подходы, находящие применение в профессиональной подготовке студентов кафедры декоративно-прикладного творчества вуза культуры и искусств; раскрыть содержание и принципы различных педагогических подходов; определить значение и способы реализации современных педагогических подходов в процессе формирования композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества.

Изложение основного материала статьи. Прежде всего следует определить значение термина «педагогический подход». Среди педагогов и психологов нет единого мнения по этому вопросу. По утверждению В.В. Серикова, педагогический подход — это научно обоснованный выбор характера воздействия в процессе организуемого учителем взаимообщения с учащимися, производимый в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности [12]. С точки зрения Г.К. Селевко, подход в педагогическом смысле — это методологическая ориентация учителя или руководителя учреждения, побуждающая к использованию определенной характерной совокупности взаимосвязанных идей, понятий и способов педагогической деятельности [10]. Как полагает Н.П. Голованова, подход отражает оформленную концептуализацию педагогической реальности [2]. В.С. Селиванов предлагает рассматривать педагогический подход как комплексное педагогическое средство, включающее три основных компонента: 1) основные понятия, используемые в образовательном процессе; 2) принципы как исходные положения или правила осуществления педагогической

полных семей необходимостно-упорствующие и самозащитные реакции оказались в равных количествах и выражены в 35%, препятственно-доминантные реакции выражены в 30%.

В группах детей с ЗПР из неполных семей преобладают препятственно-доминантные типы реакций (50%). Самозащитные реакции выражены в 40%, необходимостно-упорствующие – 10%. У детей с ЗПР из полных семей преобладают необходимостно-упорствующие реакции – 60%, самозащитные реакции – 35% и препятственно-доминантные всего 5%.

Таким образом, можем сделать следующий общий вывод, типы и направленность реакций в совокупности в группе детей с НПР из неполных семей, так же, как и в группе детей с ЗПР из неполных семей, преобладают экстрапунитивные и препятственно-доминантные реакции.

Эти реакции означают, что во фрустрирующей ситуации дети предъявляют повышенные требования к другим людям и излишне фиксируются на возникшем препятствии.

Дети с НПР из полных семей во фрустрирующей ситуации проявляют экстрапунитивные и необходимостно-упорствующие, а также самозащитные реакции. То есть, дети предъявляют завышенные требования к окружающим и в то же время предпринимают попытки для разрешения ситуации, либо в первую очередь защищают своё «Я».

У детей с ЗПР из полных семей ведущей реакцией на фрустрацию является интропунитивная и необходимостно-упорствующая. Данный тип реакций может говорить о том, что дети во фрустрирующей ситуации винит себя и предпринимает самостоятельные действия для решения ситуации.

В результате математико-статистической обработки результатов с помощью t-критерия Стьюдента, нами было выявлено, что между двумя выборками с детьми НПР из полных и неполных семей больших различий не наблюдается ($t_{эмп} = 0.7$ при $t_{кр} = 2.66$ при $p \leq 0.01$), а между двумя выборками с детьми ЗПР из полных и неполных семей различия наблюдаются и значимость полученных данных находится на высоком уровне ($t_{эмп} = 2.7$ при $t_{кр} = 2.66$ при $p \leq 0.01$).

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что дети с ЗПР и НПР, воспитывающиеся в неполных семьях, в сравнении с детьми с ЗПР и НПР, воспитывающихся в полных семьях, имеют более высокий уровень тревожности и испытывают существенные трудности в разрешении фрустрирующих ситуаций, то есть, те реакции, которые испытывают дети, обычно сопровождаются такими эмоциями, как гнев, возбуждение, а также состояние агрессии.

Литература:

1. Васильева Н.Л., Кравченко А.П. Особенности социальной адаптации детей дошкольного возраста из неполных семей // Дошкольное воспитание. Выпуск 12. - М., 2010. - С. 25-31.

2. Колотыгина Е.А. Эмоциональное развитие умственно отсталых первоклассников в разных социально-педагогических условиях / Е.А. Колотыгина // Дефектология. – 2008. – №1. – С. 66-70.

3. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; Шаграева, Ольга Аркадьевна, Козлова, С.А. - М.: Академия, 2003. - 176 с.

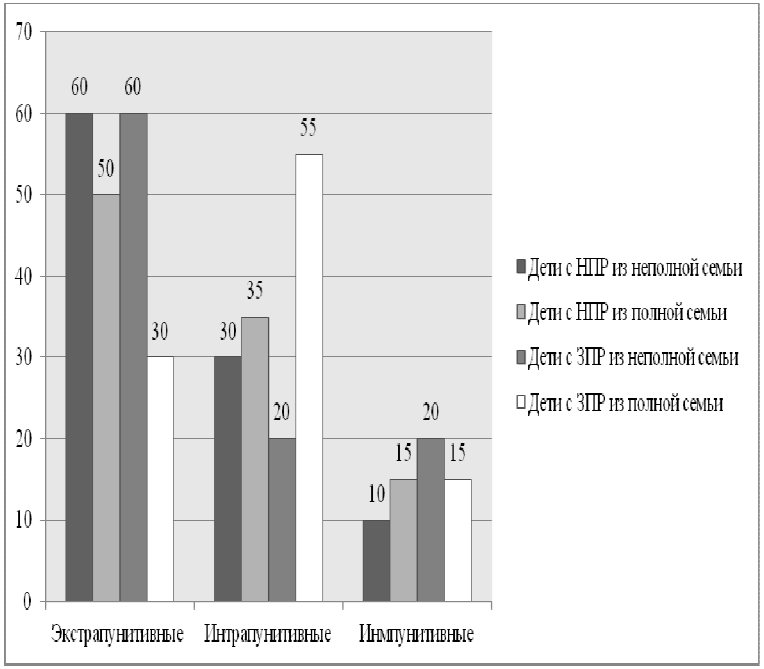


Рисунок 3. Результаты исследования направленности реакций во фрустрирующей ситуации у детей, воспитывающихся в разных семейных условиях, %

Из рисунка 3 видно, что у детей с НПР из неполных семей преобладают экстрапунитивные реакции – 60% (интропунитивные – 30%, импунитивные – 10%). У детей с НПР из полных семей также преобладают экстрапунитивные реакции, но процент немного ниже, чем у детей из неполных семей – 50% (интропунитивные реакции – 35%, импунитивные реакции – 15%).

В группе детей с ЗПР из неполных семей преобладают экстрапунитивные (внешнеобвинительные) реакции – 60% (интропунитивные и импунитивные реакции – по 20%). У детей с ЗПР из полных семей преобладают интрапунитивные реакции – 55% (экстрапунитивные – 30%, импунитивные – 15%).

Второй критерий, по которому рассматривались ответы детей, это тип реакции. С. Розенцвейг выделяет также 3 типа реакций:

- препятственно-доминантные,
- самозащитные (эго-защитные),
- необходимостно-упорствующие.

По результатам исследования у детей с НПР из неполных семей преобладают препятственно-доминантные типы реакций – 40%, самозащитные и необходимостно-упорствующие реакции выражены в 30%. У детей с НПР из

деятельности, которые и оказывают главное влияние на отбор содержания, форм и способов организации образовательной деятельности; 3) методы и приемы построения образовательного процесса [11]. Таким образом, можно сказать, что педагогический подход – это совокупность методологических принципов и способов их реализации, осознанно избираемая педагогом в качестве теоретического обоснования организации учебного процесса с целью достижения наибольшей его эффективности.

Наиболее известными и применяемыми в педагогической практике подходами к обучению можно назвать следующие:

1. Системный, в котором педагогический процесс рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов, таких как: цели обучения; его содержание; формы, методы, средства реализации этого содержания (технологии преподавания, освоения, обучения); субъекты системы образования (педагоги, обучающиеся); учебное заведение и функционирующие в нем педагогические процессы; материальная база [4].

Системный подход в процессе формирования композиционных способностей предполагает акцент на понимание художественной композиции как замкнутой многоуровневой системы. а также использование при разработке учебных задач структурной модели композиционных способностей, показывающей связи и зависимости между отдельными компонентами композиционных способностей.

2. Личностно-ориентированный (гуманистический) подход рассматривает обучение как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Задача учителя в контексте этого подхода - стимулирование осмысленного учения [12]. В ходе педагогического процесса личность выступает как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности; кроме того. Личностно-ориентированный подход требует признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение [1].

Значение данного подхода для формирования композиционных способностей состоит в акцентировании педагогических воздействий, направленных на развитие индивидуального видения композиционных построений, активации творческого потенциала личности, ориентации на поиск нетривиальных решений композиционных задач.

3. Деятельностный подход ориентирует на формирование личности и ее способностей через активную деятельность самого обучающегося. Основным положением деятельностного подхода является утверждение, что деятельность – основа, средство и фактор развития личности [9].

Осуществление деятельностного подхода в процессе формирования композиционных способностей заключается в постоянной вовлеченности обучающихся в особым образом организованную композиционную деятельность, основным содержанием которой является решение специально подготовленных педагогом композиционных задач, различающихся по уровню сложности и подразделенных на группы по признакам применяемых композиционных средств и структурных компонентов композиционных способностей.

4. Полисубъектный (диалогический) подход означает, что личность рассматривается как продукт и результат общения с окружающими людьми, как система характерных для нее отношений, как носитель взаимоотношений и

взаимодействий социальной группы. Диалогический подход предполагает замену «объектного» воздействия на творческий процесс взаиморазвития и саморазвития [6].

Диалогический подход к процессу формирования композиционных способностей заключается в понимании композиционных построений как элемента взаимодействия и результата взаимного влияния художника и общества во всем многообразии их проявлений.

5. Аксиологический (или ценностный) подход в педагогике означает 1) признание и реализацию в обществе ценностей человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности, образования в целом; 2) значимость идей гармонично развитой личности и справедливого общества; 3) трансформацию педагогических ценностей в зависимости от социально-экономических условий жизни [4].

6. Культурологический подход обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей и базируется на идее интеграции личности в мировую культуру [7]. Человек не только развивается на основе освоенной им культуры, но и становится творцом новых элементов культуры. Освоение культуры как системы ценностей представляет собой, во-первых, развитие самого человека и, во-вторых, становление его как творческой личности [3].

Аксиологический и культурологический подходы в находят отражение в понимании глубинного смысла художественной выразительности произведений народного декоративно-прикладного искусства и традиционных промыслов, состоящего в создании универсальных архетипических образов, свойственных всем народам во все времена, лежащих в основе общечеловеческой символики и воспринимаемых на подсознательном уровне. Источниками таких структур служат традиции и духовные ценности народа, его мироощущение, историческая память и весь процесс культурного развития.

7. Этнопедагогический подход предполагает организацию и осуществление процесса обучения с опорой на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, обычаи, привычки. Национальная культура придает специфический колорит среде, в которой находятся обучающиеся, функционируют различные образовательные учреждения. В рамках этнопедагогического подхода к организации педагогического процесса перед педагогами ставится задача изучать и формировать эту среду, а также максимально использовать ее воспитательные возможности [8].

Этнопедагогический подход к процессу формирования композиционных способностей предполагает, во-первых, углубленное изучение различных видов народного декоративно-прикладного творчества, распространенных в том регионе, где находится вуз; и во-вторых, использование в процессе обучения традиций народной педагогики.

8. Антропологический подход – это системное использование данных всех наук о человеке и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса. Использование антропологического подхода предполагает рассмотрение антропосистем (учащийся, педагог, ученический и педагогический коллективы) как открытых, саморазвивающихся личностных и социальных систем. Педагог – это антропотехник, владеющий средствами, управления процессом становления личности ученика [7].

и в ситуации «Собирание игрушек» - 70% (отношения «Повседневные действия»).

Итак, мы можем сделать вывод, что дети с ЗПР из неполных семей чаще, чем дети с НПР из неполных семей, испытывают тревожность в ситуациях, которые моделируют отношения «Ребенок-Взрослый» и «Повседневные действия».

Дети с НПР из полных семей в тех же самых ситуациях испытывают меньшую тревожность, так, в ситуации «Объект агрессии» отрицательных выборов – 80%, «Укладывание спать в одиночестве» - 80%, «Выговор» - 75%, «Изоляция» - 95%.

Дети с ЗПР из полных семей чаще всего делали отрицательный выбор в ситуациях «Объект агрессии» - 95%, «Изоляция» - 95%, (отношения «Ребенок-ребенок»), «Выговор» - 95% (отношения «Ребенок-Взрослый») и в ситуации «Укладывание спать в одиночестве» - 80% (отношения «Повседневные действия»).

Между результатами исследований детей с НПР и ЗПР из неполных семей существенных различий не оказалось.

В группах дошкольников с НПР и ЗПР из неполных семей были зафиксированы статистически не значимые различия на высоком уровне (Uэмп = 140 при Uкр = при $p \leq 0.01$).

Таким образом, можно сделать следующий общий вывод, что в изучаемых группах детей и с ЗПР, и с НПР из неполных семей процент тревожности выше и встречается в большем количестве ситуаций в сравнении с группам детей с ЗПР и с НПР из полных семей.

На втором этапе мы изучали особенности фрустрационного реагирования с помощью рисуночного теста С. Розенцвейга.

Результаты исследования по методике представлены на рисунке 3.

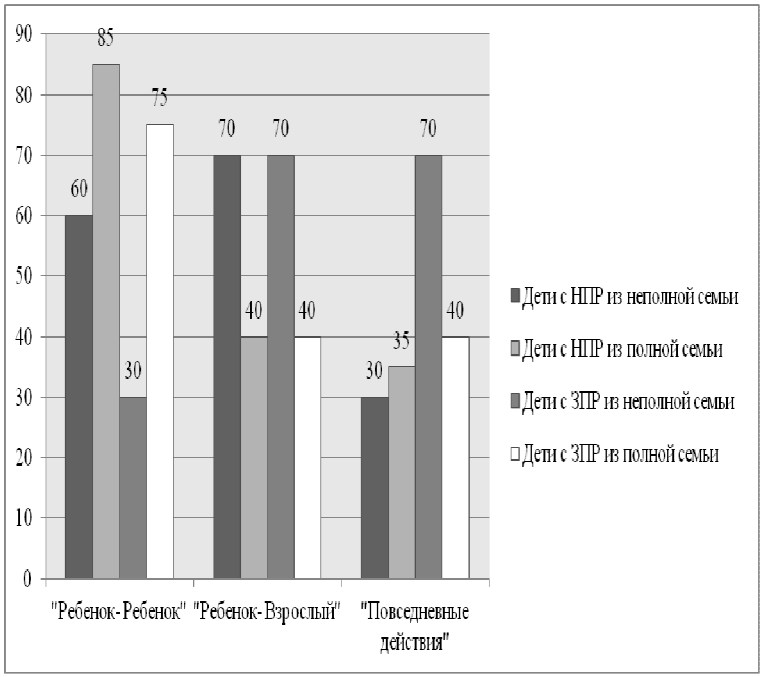


Рисунок 2. Показатели отрицательных выборов в системах отношений, %

В группе детей с ЗПР из неполных семей чаще всего проявляется тревожность в ситуациях, моделирующих отношения «Ребенок-Взрослый» (70%). Меньше всего дети проявляют тревожность в отношениях «Ребенок-Ребенок» (30%). Дети с ЗПР из полных семей чаще проявляют тревожность в ситуациях «Ребенок - Ребенок» (75%), в остальных ситуациях тревожность возникает гораздо меньше.

Таким образом, у детей с ЗПР и НПР из неполных семей чаще констатируются отрицательные выборы в ситуации «Изоляция» - 100%, которая моделирует отношения «Ребенок-Ребенок», и ситуации «Укладывание спать в одиночестве» - 100%, которая моделирует отношения «Повседневные действия».

Дети с НПР из неполных семей делали больше всего отрицательных выборов в ситуациях «Объект агрессии» - 80%, «Агрессивное нападение» - 100% (отношения «Ребенок-Ребенок»), «Игнорирование» - 90%, «Выговор» - 90% (отношения «Ребенок-Взрослый).

Дети с ЗПР из неполных семей также чаще всего делали отрицательные выборы в ситуациях «Объект агрессии» - 90%, «Агрессивное нападение» - 90% (отношения «Ребенок-Ребенок»), «Выговор» - 90%, «Ребенок и мать с младенцем» - 70%, «Игнорирование» - 70% (отношения «Ребенок-Взрослый»)

9. Компетентностный подход рассматривает приоритетным формирование в процессе освоения программных знаний комплекса надпредметных, универсальных общеучебных умений, различных видов деятельности и развитие способностей, личностных качеств и отношения [1]. При этом необходимо разграничивать такие понятия, как компетентность и компетенция. Компетентность – это характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности (результативности) его действий, направленных на разрешение определенного круга значимых для данного сообщества задач (проблем). Знания, навыки, способности, мотивы, ценности и убеждения рассматриваются как возможные составляющие компетентности, но сами по себе еще не делают человека компетентным. К содержанию понятия «компетенция» существует два подхода: 1) компетенция как интегральное личностное качество человека (характеристика человека); 2) описание составляющих деятельности человека, ее различных аспектов, которые позволяют ему успешно справляться с разрешением проблем. Фактически при компетентностном подходе пониманию знания как наращивания суммы предметной информации противопоставляется знание как комплекс умений, позволяющий действовать и добиваться требуемого результата, причем часто в неопределенных, проблемных ситуациях [5].

Компетентностный подход к процессу формирования композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества основан на анализе ФГОС ВО по направлению подготовки 51.03.02 (071500) «Народная художественная культура» (уровень бакалавриата) (утвержден Приказом Минобрнауки от 12.03.2015 г. № 223) и утверждении того факта, что композиционные способности связаны с формированием и входят в состав профессиональных компетенций, реализующихся в различных видах профессиональной деятельности (ПК-1, ПК-2 – педагогическая деятельность (квалификация (степень) бакалавр); ПК-10, ПК-11, ПК-12, ПК-13 – художественно-творческая деятельность; ПК-1. ПК-2 – научно-исследовательская деятельность; ПК-7 – педагогическая деятельность (квалификация (степень) магистр); ПК-9, ПК-10, ПК-11 – научно-методическая деятельность.

10. Исследовательский (проблемно-эвристический) подход предусматривает преобладание метода, связанного с самостоятельным поиском и решением обучающимися тех или иных вопросов. Педагог предоставляет им возможность совершенно самостоятельно искать пути решения проблем. Роль учителя при этом сводится к направлению, управлению и коррекции деятельности учащихся [6].

Способом реализации исследовательского подхода в процессе формирования композиционных способностей является выполнение долгосрочных учебно-творческих заданий, представляющих собой выполнение декоративной композиции на заданную тему с выбором материала, техники, стиля исполнения по собственному усмотрению обучающегося.

11. Развивающий подход к обучению основывается на принципах учета особенностей и закономерностей психического и умственного развития ученика конкретного возраста и исходит из общего понимания органической взаимосвязи процессов обучения и развития, ведущей роли обучения по отношению к умственному развитию и необходимости специальной его организации [4].

Реализация развивающего подхода к формированию композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества заключается в построении процессе обучения по принципу движения от простого к сложному и последовательном его осуществлении с выделением четырёх этапов: 1) освоение основных композиционных закономерностей: 2) освоение композиционных приемов и средств; 3) изучение закономерностей взаимодействия структурных элементов композиции; 4) освоение средств художественной выразительности композиции; 5) поиск индивидуальной манеры и стиля.

12. Интегративный подход предполагает формирование профессионально-компетентной личности и целостного видения мира. Сущность интегративного подхода заключается во взаимодействии субъектов образовательного процесса, направленного на организацию и осуществление поисковой деятельности обучающихся, активное и самостоятельное получение тематической информации и знаний, овладение способами применения полученных данных в условиях междисциплинарного синтеза. Реализация интегративного подхода в учебном процессе предполагает решение таких задач как: максимальное раскрытие интеллектуально-когнитивного потенциала личности; создание благоприятных условий для самореализации потенциальных возможностей; развитие способностей к коммуникации, сотрудничеству, эффективному построению сбалансированных межличностных отношений [4].

13. Синергетический подход основан на использовании закономерностей синергетики – науки, изучающей процессы саморазвития и самоорганизации, протекающие в природных и социальных системах. С позиции синергетического подхода субъекты педагогического процесса рассматриваются как саморазвивающиеся подсистемы, осуществляющие переход от развития к саморазвитию. Синергетика как теория совместного действия фокусирует внимание на неравномерности, нестабильности как естественном состоянии нелинейных систем, на многовариантности и неопределенности путей их развития в зависимости от множества влияющих факторов и условий [6].

Способом реализации синергетического подхода в процессе формирования композиционных способностей является решение одной и той же композиционной задачи в различных видах и техниках декоративно-прикладного искусства.

14. Проблемный подход предполагает обучение с помощью проблемных задач и проблемных ситуаций. Процесс освоения знаний (по основным закономерностям) рассматривается как процесс решения проблемных задач. Под проблемной ситуацией понимается интеллектуальное задание, в результате выполнения которого учащийся должен раскрыть некоторое искомое отношение, действие [7].

Реализация проблемного подхода в процессе формирования композиционных способностей предполагает в качестве основного средства обучения использовать решение специально подготовленных композиционных задач (проблемой является создание композиции с заданными характеристиками на основе исходных данных; существует множество способов разрешения проблемы).

Выводы. Педагогический процесс вообще и процесс формирования композиционных способностей в частности представляет собой сложное

низком уровне (Uэмп = 29.5 при Uкр = 62 при $p \leq 0,05$). У детей с НПР из неполных семей тревожность выше, чем у детей с НПР из полных семей.

У детей с ЗПР как из полных, так и из неполных семей наблюдается высокий уровень тревожности. В группах дошкольников с ЗПР, воспитывающихся в разных семейных условиях были зафиксированы статистически значимые различия на низком уровне (Uэмп = 46 при Uкр = 62 при $p \leq 0,05$). Полученное значение находится в зоне значимости, что свидетельствует о различиях между уровнями тревожности у детей с ЗПР из полных и неполных семей.

Далее перейдем к анализу результатов исследований в группах дошкольников с ЗПР и НПР, воспитывающихся в разных семейных условиях.

В группах дошкольников с НПР и ЗПР из неполных семей и дошкольников с НПР и ЗПР полных семей были зафиксированы статистически значимые различия на высоком уровне (Uэмп = 153 при Uкр = 251 при $p \leq 0.01$).

Кроме уровней тревожности данная методика позволила оценить, в каких ситуациях дети проявляют наибольшую тревожность. Результаты исследования представлены в рисунке 2.

Из рисунка 2 видно, что дети с НПР из неполных семей чаще всего проявляют тревожность в ситуациях «Ребенок-Взрослый» (70%) и в ситуациях «Ребенок-Ребенок» (60%), а дети с НПР из полных семей больше всего проявляют тревожность в ситуациях «Ребенок-Ребенок» (85%).

1. Тест тревожности Р. Тэммла, М. Дорки, В.Амена, Позволяет определить уровень тревожности ребенка.

2. Фрустрационный тест С. Розенцвейга (детский вариант) в модификации Н.В. Тарабриной. Изучает реакции на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности.

В исследовании приняли участие 60 дошкольников в возрасте от 5 до 7 лет. Все дети были разделены на 4 группы - 10 детей с ЗПР из неполных семей (9 мальчиков и 1 девочка), 20 детей с ЗПР из полных семей(12 мальчиков и 8 девочек), 10 детей с НПР из неполных семей (3 мальчика и 7 девочек), 20 детей с НПР из полных семей (8 мальчиков и 12 девочек).

Изложение основного материала статьи. В результате исследования мы получили данные, которые представлены на Рисунке 1.

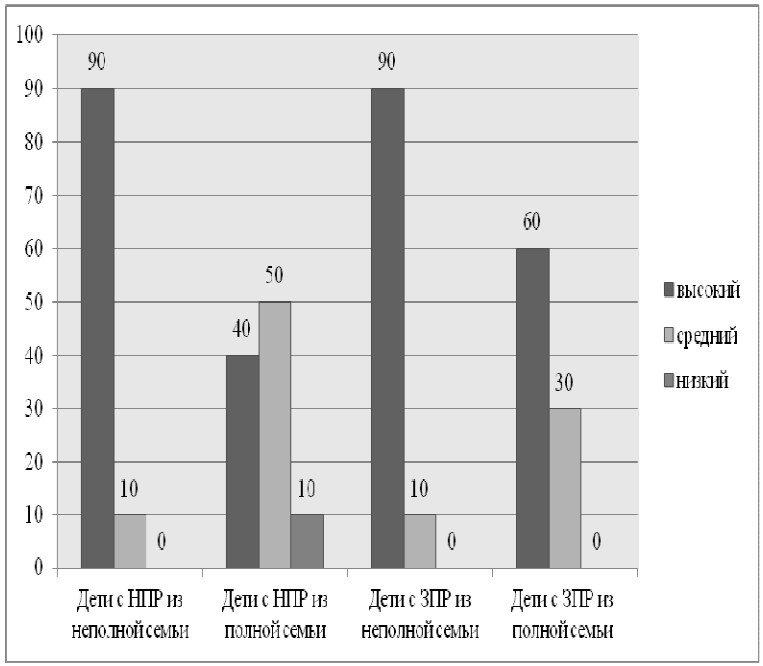


Рисунок 1. Результаты сравнительного исследования уровней тревожности дошкольников с НПР и ЗПР, воспитывающихся в разных семейных условиях, %

В группе детей из неполных семей преобладает высокий уровень тревожности, тогда как в группе детей с НПР из полных семей преобладает средний уровень тревожности.

В группах дошкольников с НПР в разных семейных условиях – в условиях полной и неполной семьи зафиксированы статистически значимые различия на

многоуровневое явление, описываемое системой не до конца исследованных закономерностей. Характер его протекания определяется огромным количеством разноплановых и взаимодействующих между собой факторов, однозначное определение результата совместного влияния которых крайне затруднительно, а во многих случаях невозможно. Высокий уровень сложности и степени неопределенности, отличающих процесс формирования композиционных способностей, ставят под сомнение возможность и целесообразность разработки и применения универсального набора методологических принципов, способов и приемов педагогического воздействия, всесторонне определяющих его осуществление. Выбор какого-то одного определенного педагогического подхода и неуклонное следование ему в ходе обучения без учета специфики текущей педагогической ситуации может привести к формализации и некоторой «однобокости» процесса обучения. т.е. неоправданно высокому уровню внимания к одной его стороне и недостаточному охвату остальных. Поэтому достижение успешного результата и повышение эффективности процесса формирования композиционных способностей становится возможным при условии совместного применения различных педагогических подходов, которые могут применяться как избирательно для отдельных составляющих процесса обучения, так и в комплексе. Для процесса формирования композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества в качестве ведущих могут быть выбраны такие педагогические подходы, как системный, деятельностный, культурологический, этнопедагогический, компетентностный, проблемный, синергетический.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. — М.: Логос, 2009. — 336 с.

2. Голованова Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике // Педагогика. — 2007. — № 10. — С. 38-47.

3. Гринченко Н. А. Трезвый образ жизни. Учебное пособие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.grinchenko.tvereza.info/

4. Губницкая О. В. Современные педагогические подходы развития экологической ответственности обучающихся основной школы // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2011.

5. Гуцалюк Р. П. Развитие профессиональной компетентности педагога дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации: дис. канд. пед. наук. М., 2004. 135 с.

6. Ерофеева М А Общие основы педагогики: Конспект лекций [Электронный ресурс].

7. Каргина, З. А. Московский институт открытого образования, Россия. Методологические подходы к профессионально-педагогическому образованию: обзор современных научных исследований [Электронный ресурс].

8. Попов Л. Н. Систематизация методологических принципов (подходов) педагогики[Электронный ресурс].

9. Румянцева А. Е. Реализация технологии деятельностного подхода как эффективное условие повышения качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/612488/

10. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.

11. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. — М.: Изд. Центр «Академия», 2000. —257 с.

12. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков - Волгоград: Перемена. 1994. – 152 с.

Педагогика

УДК 376.23; 378; 37.06

соискатель Семёнова Наталья Валерьевна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ ССУЗА

Аннотация. В статье описаны организационно-педагогические и психолого-педагогические условия, позволяющие формировать социальную зрелость у студентов ссуза. Показаны трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся на этапе адаптации и их преодоление с помощью педагога, осуществляющего функцию опекуна. Раскрыта суть функции педагога-наставника, использующего тактику сотрудничества на профессионально-идентификационном этапе, роль которого заключается в том, чтобы помочь студентам учиться. Описаны методы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на адаптационном и профессионально-идентификационном этапах.

Ключевые слова: социальная зрелость студента, адаптационный этап, профессионально-идентификационный этап, профессионально-психологическое сопровождение, преподаватель-опекун, преподаватель-наставник.

*Annotation.*This article describes institutional, pedagogical, psychological and educational conditions which enable development of social maturity among Secondary Specialized Educational Institution students. It demonstrates challenges faced by students during adaptation stage and ways to overcome with the help of the teacher, acting as a supervisor. The basics of supervising function are described, including cooperation tactics concerning professional identification stage, which serves to enable students to study. Methods of organizing training and learning activities of students during adaptation and professional stages of identification are described.

Keywords: social maturity of students, adaptation stage, professional stage of identification, psychological and educational supervision, teacher – supervisor, teacher-mentor.

Введение. Получение среднего образования любого направления подготовки предполагает формирование у студентов осознанной

Введение. Проблема эмоционального развития личности ребенка, воспитывающегося в условиях неполной семьи, её сложность и многогранность является одной из самых актуальных в настоящее время. По данным Федеральной службы государственной статистики России, в 2014 году на 1000 человек населения России приходилось 8,4 заключенных брака, а разводов - 4,7. Это говорит о том, что почти половина зарегистрированных браков затем являются расторгнутыми.

Отечественными и зарубежными исследователями доказано, что дефицит семейных и социальных связей, отсутствие опыта полноценных межличностных контактов приводят к снижению интеллектуальных возможностей ребенка (И.А. Коробейников, В.М. Слуцкий), нарушению личностных функций (Л.И. Божович, И.А. Фурманов, Н.В. Фурманов и др.), искажению общения со взрослыми и сверстниками (Е.Е. Дмитриева, М.И. Лисина, Л.М. Шипицина).

Значимость семьи резко возрастает при формировании личности детей с отклонениями в психофизическом развитии в частности детей с задержкой психического развития.

Формулировка цели статьи. В связи с этим, целью нашего исследования стало изучение эмоционального развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в разных семейных условиях.

Задачи исследования:

1) проанализировать состояние проблемы эмоционального развития применительно к дошкольникам с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе;

2) скомпоновать диагностический комплекс, позволяющий диагностировать особенности эмоционального развития дошкольников с задержкой психического развития;

3) выявить особенности эмоционального развития дошкольника с ЗПР и НПР в разных семейных условиях;

4) разработать психолого-педагогические рекомендации по оптимизации эмоционального развития дошкольников с ЗПР в разных семейных условиях.

Методологические основы исследования были определены на основе достижений современной психологии в области изучения объективных законов развития психики человека; специфики возрастного развития психики дошкольников (Л.И. Божович, Л.С. Выготский и др.); положение о наличии общих и специфических закономерностей нормального и аномального психического развития, предопределенности личностной незрелости при разных вариантах дизонтогенеза (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, И.Ю Левченко, В.Г. Петрова, У.В. Ульенкова); идея единства и сложного взаимодействия органического и социального факторов в развитии ребенка с проблемами в психической организации при ведущей роли социальной среды и фактора субъективной активности в процессе личностного становления в онтогенезе и дизонтогенезе (Л.С. Выготский, Е.Е. Дмитриева, Т.Н. Князева, И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, В.Г. Петрова, В.В. Ткачева, У.В. Ульенкова, Н.В. Шутова); идеи и положения психологии эмоций (К. Изард, Е.П. Ильин, П.В. Симонов и др.); положения об эмоциональной сфере детей дошкольного возраста (Н.С. Ежкова, Е.И. Изотова, А.Д. Кошелева и др.).

Для проведения исследования мы использовали методики:

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

8. Царева, Е. В. Психологическая подготовка студентов к волонтерской деятельности в рамках дополнительного образования / Е. В. Царева, П. В. Новиков // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-8. – С. 252–257.

Психология

УДК 159.922.

кандидат психологических наук Шешукова Наталья Николаевна
Вятский государственный университет (г. Киров);
магистр факультета педагогики и психологии Уварова Мария Сергеевна
Вятский государственный университет (г. Киров)

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖЕННЫМ РАЗВИТИЕМ В РАЗНЫХ СЕМЕЙНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье обсуждается проблема своеобразия эмоционального развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, воспитывающихся в разных семейных условиях. Представлены результаты сравнительного исследования в четырех подгруппах: дошкольники с условно возрастной нормой развития, воспитывающиеся в полной и неполной семьях, дошкольники с задержанным развитием, воспитывающиеся тоже в полной и неполной семьях. Показано, что разные семейные условия обуславливают специфические особенности эмоциональной сферы этих детей, а именно - доминирование высокой тревожности, превалирование экстрапунитивных и препятственно-доминантных реакций.

По результатам констатирующего эксперимента разработаны психолого-педагогические рекомендации по оптимизации эмоционального развития детей с ЗПР и НПР, воспитывающихся в условиях неполной семьи.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, дети дошкольного возраста, дети с задержкой психического развития, полные и неполные семьи.

Annotation. The article discusses the problem of uniqueness of the emotional development of preschool children with mental retardation who are brought up in different family circumstances. The results of a comparative study in four sub-groups: preschool children with normal development of probation age, brought up in complete and incomplete families and preschoolers with delayed development, brought up also in complete and incomplete families. It is shown that different family circumstances cause the specific features of the emotional sphere of children - namely the dominance of high anxiety, and the prevalence of ekstrapunitivnyh prepyatstvenno-dominant reactions.

As a result of ascertaining experiment designed psycho-pedagogical recommendations for optimizing the emotional development of children with mental retardation and the NDP brought up in conditions of incomplete families.

Keywords: emotional development, preschool children, children with mental retardation, complete and incomplete families.

мотивационной готовности к саморазвитию, повышению своей квалификации в сфере выбранной профессии. Это возможно, если обучающийся осознаёт социальную значимость будущей профессии, обладает достаточным уровнем профессионального самосознания. В свою очередь, осознание социальной значимости профессии тесно связано с общим уровнем социальной зрелости человека.

Социальная зрелость обучающегося ссуза – это интегральное качество, личности, которое включает: а) принятие студентом социальных ценностей как личностно-значимых и понимание им значимости своей профессии для улучшения благосостояния людей; б) личностные качества (ответственность, дисциплинированность, самостоятельность, саморазвитие, креативность, рефлексивность), способствующие осмысленному овладению профессиональной деятельностью и осознанному повышению квалификации; в) преобладание позитивного взгляда на мир, обеспечивающего способность бесконфликтного общения, умения работать в коллективе, проявляя эмпатию и навыки наставника [1, 2, 4].

В среднем специальном учебном заведении существуют особенности обучения студентов, направленные на подготовку специалиста владеющего профессиональными навыками. Принятие обучающимися новой социальной роли – «студент» в структуре межличностных отношений (студент преподаватель, студент – студенческая группа, студент – студент) происходит в процессе учебно – познавательной деятельности. При этом социально незрелые молодые люди сталкиваются с рядом трудностей как на этапе адаптации к условиям образовательной организации (1 курс, начало второго курса), так и на этапе «вхождения в профессию» (3 и 4 курсы).

Формулировка цели статьи. Показать особенности в организации психолого-педагогических условий в ссузе в зависимости от этапов формирования социальной зрелости студентов.

Изложение основного материала статьи. На этапе адаптации к условиям обучения в ссузе социально незрелые молодые люди сталкиваются со следующими трудностями:

- неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней;
- отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой;
- отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками, указателями;
- неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычки к повседневному контролю педагогов;
- неумение организовать оптимальный режим труда и отдыха в новых условиях;
- отсутствие опыта в налаживании быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие.

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе. Но и те и другие,

при неблагоприятном стечении обстоятельств могут стать толчком к психологической дезадаптации.

Основными задачами по содействию адаптации первокурсников к профессиональной образовательной среде ссуза служит: подготовка первокурсников к новым условиям обучения, установление и поддержание социального статуса первокурсников в новом коллективе, формирование у них позитивных учебных мотивов, предупреждение и снятие психологического и физического дискомфорта, связанного с новой образовательной средой.

В этой связи преподавателю, читающему дисциплины у первокурсников, необходимо осуществлять функции опекуна (опекать – значит заботиться [5, с. 441]). Основные характеристики преподавателя-опекуна:

1. безусловное принятие обучающегося как личности, душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживать, милосердствовать, терпеть и прощать;
2. приверженность педагога к диалоговым формам общения, умение говорить по-товарищески, умение слышать и слушать;
3. уважение достоинства и доверие, вера в миссию каждого обучающегося, понимание его интересов, ожиданий и устремлений;
4. ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказывать содействие и прямую помощь при решении проблемы, отказ от субъективных оценок и выводов;
5. поощрение и одобрение самостоятельности студента, независимости и уверенности в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа;
6. готовность и способность быть на стороне обучающегося (выступая в качестве символического защитника и адвоката), готовность ничего не требовать взамен [1].

Реализация функций педагога-опекуна на адаптационном этапе может осуществляться посредством использования следующих методов организации учебно-познавательной деятельности обучающихся:

- *беседы-встречи* с лучшими представителями выбранной профессии, которые позволяют учащимся не только получить информацию о содержании, специфике, истории профессии, но и об индивидуальном опыте работы и отношении к любимому занятию;
- *информационно-справочная консультация* во время беседы со специалистами-профессионалами с целью получения или уточнения информации об особенностях организации профессиональной деятельности;
- *вернисаж дополнительных профессий, получаемых в техникуме*, может использоваться как самостоятельно, так и в составе какого-либо более общего метода – игры, вечера профессий, праздника защиты профессий, посвящения в профессию и т.д. Суть его заключается в том, чтобы на основании предварительного изучения студенты интересно и ярко представляют выбранную ими профессию.

На адаптационном этапе в формировании социальной зрелости эффективна технология *«коллективные творческие дела»* (далее КТД), разработанная И.П. Ивановым. КТД направлена на развитие и реализацию интеллектуальных, управленческих, организационных, творческих способностей студентов и формирование у них коммуникативных потребностей. КТД подчинено определенной теме, содержит в себе музыкально и художественно оформленные игры и соревнования.

Участники Школы провели благотворительные концерты для пожилых людей в пансионате для ветеранов войны и труда, акцию «Чистые окна», совместно с УФСКН был проведен концерт «Дети земли против наркотиков».

Студенты-активисты Школы сотрудничали со станцией переливания крови: проведен комплекс мероприятий в рамках акции «Я – донор!».

Итогом работы Школы волонтера явилась защита проектов по различным направлениям волонтерской деятельности.

Участники Школы сформировали представление о волонтерской деятельности, познакомились с основными подходами к реализации направлений волонтерской деятельности. Организаторы Школы из числа обучающихся института освоили технологии по организации крупного республиканского студенческого события, получили возможность обмена опытом между активистами волонтерского движения разных вузов, сформировали волонтерский актив из числа студенческой молодежи вузов республики, в том числе и из МГПИ им. М. Е. Евсевьева. Все это позволяет дать дополнительный импульс в создании разветвленной сети волонтерского движения в учебных заведениях Республики Мордовия.

Благодаря проведению «Республиканской школы волонтеров», Объединенный студенческий совет может позиционировать МГПИ им. М. Е. Евсевьева как проверенную площадку для проведения подобных результативных мероприятий в будущем.

Выводы. Таким образом, получив необходимую психолого-педагогическую подготовку и участвуя в волонтерских проектах, волонтеры МГПИ им. М. Е. Евсевьева не только занимаются социально полезной, просоциальной деятельностью, но и получают возможность реализовать себя, попробовать в будущей профессиональной сфере, тем самым обретают уверенность в своих способностях.

Литература:

1. Богданова, Е. В. Теория и практика организации волонтерской деятельности студентов: монография / Е. В. Богданова. – Новосибирск: Изд-во ФГБОУ ВПО «НГПУ», 2013. – 180 с.
2. Кадакин, В. В. МордГПИ им. М. Е. Евсевьева: история и современность / В. В. Кадакин // Высшее образование в России. – 2012. – № 5. – С. 49–54.
3. Маркеева М. В. Психолого-педагогический потенциал волонтерской деятельности в работе со студентами вуза / М. В. Маркеева, А. Н. Канашкин // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 112–117.
4. Руськина, Е. Н. Реализация компетентностного подхода в процессе преподавания бакалаврам социально-психологических курсов по выбору / Е. Н. Руськина, Е. В. Царева // Казанская наука. – 2013. – № 10. – С. 282–284.
5. Сергунина, С. В. Оценка качества обучения бакалавров по направлению подготовки Психолого-педагогическое образование / С. В. Сергунина, О. В. Фадеева // Гуманитарные науки и образование: научно-методический журнал. – 2014. – № 4 (20). – С. 63–66.
6. Царева, Е. В. Опыт реализации программы дополнительного образования «Психологическая подготовка волонтеров» / Е. В. Царева, С. В. Сергунина // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 12. – С. 141–149.

сформировать умения и навыки самопознания, общения и взаимопонимания людей в группе.

Форма контроля [5] в программе представлена творческими заданиями, требующими от студентов не простого воспроизведения информации, а творчества.

Завершая обучение, студенты создают и защищают проект «Основные линии собственного дальнейшего совершенствования и использование своего личностного потенциала в жизни и в волонтерской деятельности». Создание и защита проекта, на наш взгляд, является эффективным средством мониторинга образовательных достижений студентов [6].

Психолого-педагогическая подготовка к волонтерской деятельности не заканчивается и в процессе самой деятельности. На этапе практической работы осуществляется переосмысление своих знаний, умений, навыков, вырабатывается индивидуальный стиль деятельности, осуществляется поиск необходимых защитных механизмов, развивается ряд личностных качеств, необходимых для эффективного выполнения работы.

В 2016 году волонтеры МГПИ приняли активное участие во многих мероприятиях, некоторые из них хотелось бы осветить более подробно.

Так, совместно с департаментом по социальной политике Администрации г. о. Саранск проводился Городской благотворительный марафон детям с ограниченными возможностями здоровья «Как прекрасен этот мир». Он был направлен на вовлечение студентов в социальные акции, связанные с оказанием социально-психологической поддержки лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Марафон включал в комплекс мероприятий, таких как организация школы «Учимся жить вместе» на базе МГПИ, фестиваль-презентация работ детей с ограниченными возможностями здоровья «Добрых рук мастерство», «Творим и живем вместе», семинар для волонтеров «Формирование толерантности в современной школе», обучающие тренинги для студентов по дистанционному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья.

Студенты-волонтеры МГПИ участвовали во Всероссийской социальной акции «Георгиевская ленточка», в рамках которой они выезжали с поздравлениями и концертной программой к ветеранам Великой отечественной войны и труженикам тыла – бывшим сотрудникам МГПИ. Была проведена ежегодная Республиканская Социальная акция «Спешите делать добро».

Совместно с Мордовским региональным отделением ВОО «Союз добровольцев России» для студентов вузов Республики Мордовия, занимающихся волонтерской деятельностью, была организована «Республиканская школа волонтеров».

В рамках Школы проводился комплекс мероприятий, способствующих формированию компетенций волонтерской деятельности.

Например, для закрепления полученных знаний по теме «Особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья», студенты-волонтеры провели мероприятия «Милый друг» и «День спорта», приняли участие в круглом столе «Вовлечение молодежи в практику общественной деятельности», проводимом Госкомитетом по делам молодежи.

Коллективное творческое дело выполняется усилиями всех студентов группы и предполагает постоянный поиск лучших решений поставленных задач. Общая цель совместной деятельности – установление позитивных межличностных отношений, установление деловых связей между сокурсниками, старшекурсниками, преподавателями. Особенностью данной технологии является то, что студенты и преподаватели выступают субъектами её применения в равной степени. У студентов развиваются организаторские умения, они начинают проявлять инициативу. В итоге – пассивный студент превращается в активного, а «трудные» обучающиеся становятся талантливыми. Групповая творческая деятельность способствует становлению и развитию студенческой группы, построению студенческого самоуправления, группового планирования, организации и анализа общих дел.

На втором курсе студенты ссуза приступают к изучению профессионально-направленных дисциплин. Период профессионально – идентификационного этапа является наиболее важным при осмыслении на личностном уровне картины профессиональной действительности, оценки и переоценки мотивов выбора профессии. Задачи этого этапа:

1. принятия обучающимся себя как субъекта профессиональной деятельности (принятие целей, ценностей, установок, идеалов, формирование основ профессионального мышления и поведения);
2. сопоставление студентом себя с профессиональным идеалом (сравнение личностных характеристик с характеристиками идеальной модели, выстраивание программы профессионального самосовершенствования);
3. позиционирование молодым человеком себя как профессионала, осознание принадлежности к профессиональному сообществу (профессиональная персонификация).

На профессионально – идентификационном этапе помимо традиционных методов обучения используются деловые игры. Обучение в ходе деловых игр осуществляется через имитацию профессиональной деятельности, т.к. игры являются благоприятной основой для построения имитационной модели деятельности по разрешению различных проблем и проведению работ в условиях нестандартных ситуаций. В ходе игры происходит эффективное освоение предметной деятельности за счет передачи обучающимся активной позиции.

Преподаватель выступает в роли *наставника* – человека, обладающего не только определенным опытом и знаниями, высоким уровнем коммуникации, стремящийся помочь своему подопечному приобрести опыт, необходимый и достаточный для овладения профессией, но и в качестве подвижника, обладающего глубокими знаниями в области педагогики, психологии, здоровьесозидающей деятельности [1, 2].

Значимым для формирования социальной зрелости студентов ссуза являются профессиональные конкурсы. Выступление на конкурсе становится итогом определенного этапа совместной работы студента и педагога. От общепринятой системы контроля успеваемости обучающихся – зачетов, экзаменов, открытых уроков – конкурсы отличаются наличием соревновательного компонента, требующего особенно высокой степени мобилизации способностей и усилий как студентов, так и педагогов. Открывается возможность выйти за пределы рутинного учебного процесса: получить новые впечатления от общения с коллегами, расширить во многих

отношениях профессиональный кругозор, сравнить собственные достижения с успехами коллег, получить представление об общем уровне мастерства у студентов ссузов.

В процессе профессионального развития студента актуализируется проблема личностного отношения к профессии и личностного роста в профессиональной деятельности. В профессиональной деятельности многие преследуют значимые для себя цели. Для одних это должность, для других - достижение высокого уровня мастерства, кто- то просто стремится к хорошим заработкам; подобные варианты можно объединить понятием «сделать карьеру». В связи с этим, студентам выпускных групп предлагается профориентационная программа, включающая в себя: встречи с представителями деревообрабатывающих предприятий, специалистами центра занятости, деловые игры и тренинги, которая является логическим продолжением реализации вышеуказанных мероприятий. Эта программа имеет большое практическое значение. Студенты получают знания о том, что такое карьера, какие существуют виды, типы и модели карьеры, как управлять карьерой, а также получают представление о своих способностях, «слабых и сильных» сторонах. Обучающимся предоставляется возможность заглянуть немного вперед, составив профессионального резюме или «примерить» роль соискателя на должность, пройдя репетицию собеседования, само презентуя себя в ситуации трудоустройства, учитывая психологические эффекты первого впечатления. Полученные знания помогут выпускнику выбрать работу в организации, которая предоставляет возможности карьерного роста и повышения уровня жизни; получить большую степень удовлетворения от работы; четче представлять личные профессиональные перспективы, планировать другие аспекты жизни; целенаправленно готовиться к будущей профессиональной деятельности; повысить конкурентоспособность на рынке труда. К решению проблемы профессионального самоопределения в учебном заведении подключены и кураторы студенческих групп, которые проводят тематические классные часы в форме дискуссий, наставляя молодых людей на будущую профессиональную деятельность.

Таким образом, основной задачей преподавателя становится содействие личностному росту обучаемого, выявление и развитие у него качеств конкурентоспособной личности, содействие развитию коммуникативной компетенции студентов, умению общаться с людьми и налаживать контакты. Важный аспект – это мастерство общения преподавателя, его вера в успех студента. Требовательность основывается на доверии, принуждение отсутствует, у студента возникает увлеченность, вызванная интересным преподаванием. Ведущую роль при выполнении проектов на конкурсе профессионального мастерства начинает играть самостоятельность студентов.

Выводы. Социальная зрелость студента формируется в профессионально-образовательной среде, которая включает создание определённых организационно – педагогических и психолого – педагогических условий, позволяющих молодым людям соответствовать социальным требованиям и нормам, овладевать ключевыми компетенциями.

Процесс адаптации к условиям ссуза вызывает у обучающихся многочисленные затруднения. В этой связи преподаватель ссуза осуществляет профессионально-педагогическое сопровождение, выполняя функции опекуна.

понимания личности волонтера как субъекта помогающей деятельности. Раскрываются особенности мотивационно-ценностной сферы волонтера (совокупность мотивационных образований: мотивов, потребностей и целей, ценностных ориентаций, уровня притязаний), творческой составляющей личности, а также осуществляется подготовка к самопознанию уровня развития личности, самопринятию, саморазвитию (поиск конструктивных мотивов, выявление мотивационных конфликтов, повышение личностной креативности) и освоению психотехнологий решения личностных проблем.

Разделами второго модуля «Психология общения» являются: психологическая сущность и структура общения и экспресс-диагностика личности в ситуациях общения. Коммуникативная компетентность рассматривается как основа эффективности деятельности волонтеров. Студенты овладевают системой знаний и умений компетентного использования психологических закономерностей и механизмов общения при коммуникативном, интерактивном и перцептивном оснащении волонтерской деятельности. Формируется коммуникативная компетентность личности волонтеров методами тренинговых технологий.

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

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

В настоящее время в вузе усилена практическая подготовка студентов: «предусмотрено обязательное использование (апробация) практикантами современных методов обучения (проектное обучение, групповая работа, рефлексивное обучение и др.)» [2, с. 50]. Изучение курса предполагает не только усвоение теоретических знаний, но и отработку умения использовать эти знания в реальной практической деятельности.

Поэтому в процессе обучения преподавателями используются как лекционные, так и практические занятия с элементами методов активного обучения, а также самостоятельная работа студентов. Все вышеперечисленные формы обучения взаимодополняют друг друга, обеспечивают взаимосвязь теоретических знаний и практических навыков, что способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Значительная часть практических занятий по программе «Психологическая подготовка волонтеров» проводится с использование элементов социально-психологического тренинга [7], что позволяет

Психолого-педагогическая подготовка волонтеров в МГПИ предусматривает несколько этапов.

На первом этапе осуществляется привлечение и отбор волонтеров студентов вуза. При отборе кандидатов следует обращать внимание на такие личные качества, как ответственность, исполнительность, толерантность, доброжелательность, стрессоустойчивость, умение работать в команде.

Работа на данном этапе базируется на следующих принципах:

– добровольности (никто не может быть принудительно вовлечен в программу);

– прозрачности (не могут быть использованы технологии манипулирования сознанием и поведением человека);

– доступности (любой человек, изъявила желание работать, имеет право выбора форм работы).

Этап обучения. Для обеспечения высокого качества волонтерской деятельности необходимо проводить обучение волонтеров. Данный этап предусматривает ознакомление студентов-волонтеров с историей волонтерства, с особенностями волонтерской работы. В ходе обучения студенты также получают первоначальные навыки социальной проектной деятельности. Данный этап можно рассматривать как этап содействия развитию личностных качеств волонтера, важных для волонтерской работы, будущей профессиональной деятельности и общения.

В рамках данного этапа преподавателями МГПИ реализуется дополнительная образовательная программа «Психологическая подготовка волонтеров», разработанная преподавателями кафедры психологии факультета психологии и дефектологии. Цель программы – развитие психологической готовности студентов МГПИ к осуществлению волонтерской деятельности [6; 8].

Программа разработана с позиций реализации компетентностного подхода [4] и предполагает в процессе обучения студентов формирование следующих компетенций:

– способность к самопознанию, самопринятию и саморазвитию;

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

– способность эффективно взаимодействовать с окружающими;

– способность организовывать межличностные контакты, общение и совместную деятельность;

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

– способность управлять группой;

– способность управлять собственной деятельностью и психическими состояниями [6: 8].

Программа «Психологическая подготовка волонтеров» включает четыре модуля, отражающих основные компоненты психологической готовности к волонтерской деятельности: психология личности и личностного роста, психология общения, психология лидерства, основы психической саморегуляции. Каждый модуль конкретизируется в нескольких разделах [6].

Первый модуль «Психология личности и личностного роста» включает разделы, характеризующие личность и ее внутренний мир, проблемы личности и их решение. В ходе изучения модуля закладываются основы целостного

На профессионально – идентификационном этапе формирования социальной зрелости студентов важнейшее условие – сотрудничество в диаде «преподаватель-студент», при этом деятельность преподавателя должна быть направлена на определение у студентов творческих способностей для формирования ключевых компетенций. Часто такое сотрудничество выходит за рамки учебного процесса и осуществляется в различных видах внеучебной деятельности.

Литература:

1. Малярчук Н.Н. Социальная незрелость как фактор риска профессионального самоопределения учащейся молодёжи / Н.Н. Малярчук // Профессиональное самоопределение учащейся молодёжи в условиях сохранения и укрепления её здоровья: Материалы международной научно-практической конференции, г. Кемерово, 14-16 октября 2013 г. - Кемерово, 2013. С. 180-183.

2. Малярчук Н.Н. Понятия социально-личностного подхода: «личностная зрелость» и «социальная зрелость» / Н.Н. Малярчук, Н.В. Семёнова // Исторические, философские, политические и юридические науки. Культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4 (42). Часть 1. – С. 129-132

3. Семенова Н. В. Структурные компоненты социальной зрелости обучающихся ссуза / Н. В. Семенова // Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты: материалы Международной научно – практической конференции (часть4), г. Тамбов, 31 мая 2014г. Тамбов. С. 131-133.

4. Семёнова, Н. В. Контекстно – компетентностный подход в формировании социальной зрелости студентов техникума / Н.В. Семенова // Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы: сб. науч. статей по итогам международной научно – практической конференции, г. Уфа, 5 августа 2015г. – Уфа. - С. 158-161.

5. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. 24-е изд., испр. – М.: ОНИКС 21 век; Мир и образование, 2005. – 896 с.

Педагогика

УДК: 371

доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональное обучение, педагогика и психология Силкина Надежда Владимировна
Сибирский государственный университет путей сообщения (г. Новосибирск);
аспирант Силкина Ольга Сергеевна
Сибирский государственный университет путей сообщения (г. Новосибирск)

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблем, связанных с определением эмоционального восприятия художественного образа как одного из механизмов формирования самосознания, развития определённых нравственных качеств личности в юношеском возрасте. Анализ философской, психолого-педагогической литературы позволил авторам выявить основные смыслы понятий «художественный образ», «восприятие художественного образа», «эмоция». В качестве рабочего дано определение феномену «эмоциональное восприятие художественного образа». Новизна и актуальность исследования определяются в анализе сущности и специфики понятия «художественный образ» в гносеологическом аспекте.

Ключевые слова: художественный образ, целостное восприятие художественного образа, эмоция, искусство, эмоциональное восприятие художественного образа.

Annotation. The article is dedicated to research of the problems related to definition of emotional perception of artistic image as one of the mechanisms of formation of self-consciousness and development of selected moral qualities in teenagers. The analysis of philosophical, psychological and pedagogical works allowed the authors to determine the main meanings of the concepts of “artistic image”, “artistic image perception” and “emotion”. The working definition of the phenomenon is stated as “emotional perception of artistic image”. The novelty and actuality of the research are determined in the analysis of the essence and specifics of the concept of “artistic image” in the gnosiological aspect.

Keywords: artistic image, holistic perception of artistic image, emotion, art, emotional perception of artistic image.

Введение. В научной литературе проблема художественного образа рассматривается многопланово, как на уровне философском, так и на уровне общеэстетическом, как теория искусства. Согласно философскому словарю художественный образ – категория художественного творчества, способ отражения и освоения действительности в искусстве [9].

Наиболее полно понятие художественного образа в качестве категории художественного творчества было аргументированно в философских трактатах Гегеля как нечто отличное от научно-понятийного мышления. В обоснование этого тезиса Гегель отмечал, что художественный образ являет нам не абстрактную сущность, а конкретную ее действительность, вследствие чего произведение искусства стоит выше любого продукта природы. Здесь подчеркивается определенная связь художественного образа с материальным,

профессионального взаимодействия с различными категориями воспитанников и социальных партнеров [3].

Значимость волонтерской работы для самих студентов-добровольцев, как мы полагаем, обусловлена рядом обстоятельств:

– спецификой волонтерской деятельности, которая способствует проявлению субъектности, личной позиции студентов;

– преимуществами актуализации потенциала волонтерства в учебной и внеучебной деятельности, позволяющего студентам применять полученные профессиональные знания и умения в практической деятельности;

– естественной интеграцией учебной информации по проблеме волонтерской деятельности и практической реализации социальных волонтерских проектов в условиях внеучебной деятельности;

– созданием благоприятных условий мотивационного характера для актуализации и закрепления профессиональных навыков [1].

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в соответствии с программой развития деятельности студенческих объединений МГПИ «Лидеры нового поколения» на базе вуза успешно работают студенческие волонтерские отряды «Стиль жизни», «Росток доброты», «Верное направление» и др. Волонтеры института являются постоянными организаторами и помощниками проведения всех спортивных и культурно-массовых мероприятий, проводимых в городе и республике.

Волонтерская деятельность в вузе осуществляется по следующим направлениям:

– работа с социально незащищенными группами населения (дети-сироты, инвалиды и др.);

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

– помощь населению в чрезвычайных ситуациях;

– природоохранная деятельность; обслуживание мероприятий; образовательная деятельность [8, с. 253].

В рамках обозначенной проблемы нами проведено анкетирование студентов первых курсов (325 чел.), обучающихся в ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт» им. М. Е. Евсевьева, результаты которого показали, что около 40% студентов хотели бы быть членами общественной организации, 36% молодых людей хотели бы поработать в качестве волонтеров. Однако более 65% респондентов отметили отсутствие или недостаточное количество информации о деятельности волонтерских объединений, более 25% студентов считают, что у них нет достаточных знаний и умений, необходимых волонтеру.

Поэтому мы считаем, что студентам необходима дополнительная психологическая подготовка, которая существенно повышает эффективность деятельности лидеров и участников волонтерских отрядов [6, с. 142].

Психолого-педагогическая подготовка к волонтерской деятельности предполагает целостное развитие личности студента, стимулирует стремление быть социально полезными и неравнодушными к чужим проблемам, побуждает к осмыслению общечеловеческих ценностей, становлению положительной «Я-концепции». Подготовка к волонтерской деятельности дает студентам возможность личностного совершенствования, дальнейшего профессионального роста, желания самореализоваться.

Психология

УДК: 37.015.3(045)

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВОЛОНТЕРОВ В ВУЗЕ[1]

Аннотация. В статье представлен опыт психолого-педагогической подготовки студентов-волонтеров МГПИ им. М. Е. Евсевьева, определены психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность организации волонтерской деятельности студентов в вузе.

Ключевые слова: волонтеры, волонтерская деятельность, психолого-педагогические условия, психологическая подготовка, психолого-педагогические технологии.

Annotation. The article presents the experience of psychological and pedagogical training of students-volunteers MGPI them. M. E. Evsevyeva, identified psycho-pedagogical conditions for the effectiveness of the organization volunteer activities of students at the University.

Keywords: volunteers, volunteering, psycho-pedagogical conditions, psychological preparation, psychological-pedagogical technologies.

Введение. Происходящие изменения в жизни общества и системе образования обозначили проблему поиска путей и условий повышения социальной активности личности студента в процессе профессионального становления. Резервы процесса профессионального становления могут быть усилены за счет реализации задачи развития социальной активности будущего специалиста в рамках образовательного процесса в вузе, через включение в различные виды деятельности (добровольческую, социально-проектную).

Волонтерская деятельность дает богатые возможности для формирования устойчивого профессионального самоопределения личности будущего специалиста, позволяя студентам-волонтерам получить первичные представления о будущей профессии и реальный опыт будущей профессиональной деятельности.

В рамках данного вида деятельности создаются условия для приобщения студентов к участию в решении актуальных социально-педагогических проблем микросоциума на основе усвоения позитивного опыта социально-

[1] Работа выполнена в рамках Гранта ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова»

чувственным воплощением (конкретная действительность) в отличие от идеальной сущности научной абстрактной мысли [3].

Изложение основного материала статьи. В аспекте рассмотрения специфики эмоционального восприятия художественного образа обратимся к следующему определению этого понятия: художественный образ – категория художественного творчества; присущая искусству форма воспроизведения, отражения и освоения жизни путем создания эстетически воздействующих объектов. В этом определении для нас важным является положение, раскрывающее содержание понятия «художественный образ» как формы воспроизведения и истолкования действительности в виде художественного объекта, обладающего качеством эстетического, идейно-эмоционального воздействия, происходящего, соответственно, в процессе восприятия этого художественного образа определенным субъектом [5].

Художественный образ есть особый тип образности, обозначающий как чувственное, так и интеллектуальное отражение предметного мира, «существующий посредине между непосредственной чувственностью и принадлежащей области идеального». Художественные образы могут быть материальными, пластическими, словесными, музыкальными в сочетании чувственного и идеального [3].

Структура категории «художественный образ» как философского понятия рассматривается в нескольких аспектах: онтологическом, семиотическом, гносеологическом и эстетическом. В теории искусства эти философские подходы к структурированию категории «художественный образ» в содержательном плане выражаются через понятия искусства по способу бытия, по способу отражения реального и искусства по способу восприятия.

Так, в онтологическом аспекте художественный образ – это факт идеального бытия, который выступает как собственное воплощение в вещественной основе [7].

Онтологическая сущность художественного образа как идеального бытия, облеченного в иную вещественную оболочку, проявляется в градации искусства по способу существования, по способу бытия художественного образа. Онтологический аспект здесь выражают такие категории искусства как художественное произведение, художественный стиль, бытие жанра искусства, бытие вида искусства, существование художественного метода, композиции, сюжета, ритма, фабулы, символа, интонации [10].

В семиотическом аспекте художественный образ представляет собой средство смысловой коммуникации в рамках определенной культуры. Художественная коммуникация относиться к совершенно особым формам передачи сообщений. Информация, передаваемая в ходе творческого акта и восприятия искусства, не может быть передана иными, кроме художественных, средствами. Художественный образ является здесь фактом воображаемого бытия, но всякий раз воспроизводимого в воображении субъекта, овладевшего культурным кодом, своеобразным знаковым «ключом» к его содержанию. Семиотический подход позволяет определять характеристики и создавать знаковые формы (изобразительные, абстрактные и ассоциативные) в художественных образах.

Об эстетическом аспекте (характере, свойстве, содержании) художественного образа пишут многие авторы, и здесь нет единого исчерпывающего определения. В данной работе можно сослаться на

следующее определение, приведенное в Большой Советской Энциклопедии (в эстетическом аспекте) художественный образ представляется целесообразным жизнеспособным организмом, в котором нет ничего лишнего, случайного, механически служебного и который производит впечатление именно в силу совершенного единства и конечной осмысленности своих частей [1].

Таким образом, художественный образ в эстетическом аспекте представляется как целесообразное единство многих факторов творчества для предметного материального воплощения определенного смысла.

Эстетическое восприятие характеризуется эстетическими категориями: возвышенного, низменного, прекрасного, безобразного, комического, драматического, героического и т.п. Цель эстетического восприятия – создать и структурировать эстетический предмет в сознании. Как отмечает Т.С. Щукина «статус эстетического – аксиологический, что означает: возвышенное, прекрасное и т.п. суть ценности, а их восприятие – форма оценивающей деятельности человеческого сознания» [10, с. 287]. Это существенно отличает эстетическое восприятие от повседневного.

Гносеологический аспект художественного образа наиболее очевиден в сопоставлении художественного и научного способов мышления. Научное знание рационально, носит обобщенный и обоснованный характер. В гносеологическом аспекте художественный образ носит глубоко субъективный характер, здесь особенно велика роль творчества, воображения и вымысла, благодаря чему в некоторых сферах такими средствами можно более адекватно, чем с помощью научных методов, воспроизвести реальную действительность. Словарь-справочник «Культура и культурология» приводит определение гносеологического аспекта художественного образа как вымысла, родственного такой разновидности познающей мысли, как допущение. При этом художественный образ не просто субъективное допущение, а допущение глубоко ассоциативное, социально детерминированное, обладающее знаковой коммуникативностью в неразрывном единство эмоциональных и интеллектуальных качеств субъекта [5].

Следующим признаком, принципиально различающим научное познание от художественного, является то, что, формируя понятие, наука создает лишь новую идею (в научных понятиях общее дано в отвлечённой, абстрактной форме), в то время как художественный образ воплощен в некотором произведении и своими воплощениями существует лишь в материале искусства (в звуке, слове, пластике, краске и т.д.).

В то же время бытие художественного образа не заканчивается на стадии художественного произведения. Как отмечает А.А. Михайлова, художественный образ не является синонимом и не идентичен произведению искусства, «он явление идеальное (субъективное), первоначально принадлежит сфере сознания художника, затем получает свое предметно-вещественное бытие, …чтобы через него перейти следующую стадию своего идеального бытия – в сознание воспринимающего произведение человека» [5, с. 224]. Здесь важно подчеркнуть, что без этого состоявшегося перехода, без возвышения до идеальной формы, художественный образ не может стать в дальнейшем феноменом культуры и фактом общественного сознания.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно утверждать, что художественный образ - это продукт человеческой деятельности, который опосредовано отражает, идеализирует и типизирует факты и события

9. Колосова Т.А. Копинг-поведение и механизмы психологической защиты у подростков с умственной отсталостью: диссертация кандидата психологических наук, – СПб, 2007 г. – 150 с.

10. Леонтьев Д.А. Тематический Апперцептивный Тест (ТАТ). 2-е изд., стереотипное. – М.: «Смысл», 2000 г. – 254 с.

11. Лясина. Е.С. Психологическая зашита у акцентуированных подростков с умственной отсталостью. Диссертация канд. психол. наук. – СПб., 2007 г. – 171 с.

12. МКБ-10 (международная классификация болезней 10 пересмотр), –1992 г.

13. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: «Речь», 2010 г. – 342 с.

14. Носов С.С. Взаимосвязь психологических защит и полоролевой идентификации (на примере подростков). Диссертация канд. психол. наук. – М., 2011 г., – 154 с.

15. Романова Е.В., Сытько Т.И. Проективные графические методики. Методические рекомендации. В 2- частях. – СПб., 1992 г.

16. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника — М.: Просвещение, 1986 г. — 192 с.

17. Рыбалко Е.Ф., Тулупьева Т.В. Роль психологической защиты в самореализации личности в период ранней юности // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л.А. Головей, Л.А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999 г. Вып. № 3. с. 193-203.

18. Скиба Н.В. психологическая защита как средство личностного развития подростков. Диссертация канд. психол. наук. Курск., –2006 г. – 182 с.

19. Туник Е.Е. Психологические защиты. Тестовая методика. СПб.: «Речь», – 2010 г. – 252 с.

20. Фрейд З. Три очерка по теории сексуальности // психология бессознательного: Сборник произведений / сост., науч. Ред., авт. Вступ. ст. М.Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990 г. – 448 с.

21. Эйдемиллер Э. Г., Юстецкий В. В. Семейная психотерапия. Л.: Медицина, 1990 г.

22. Brody L., Muderrisoglu S., Nakash-Eisikovits O. Emotions, Defenses, and Gender, the Psychodynamics of Gender and Gender Role. Washington, D. C., American Psychological Association, 2002. P. 204–208.

23. Cramer P. The Study of Defense Mechanisms: Gender Implications, the Psychodynamics of Gender and Gender Role. Washington, D. C., American Psychological Association, 2002. P. 81–121.

феномен можно объяснить тем, что девушки, в среднем наиболее социальнее юношей, что они лучше умеют встраиваться в социальную среду и умеют лучше прогнозировать, а также выражать свои эмоции и использовать защитные механизмы для преобразования недопустимых, с точки зрения общества переживаний.

Выводы. Подводя итоги пилотажного исследования, можно сделать вывод о том, что у подростков независимо от наличия диагноза F 70 – «легкая умственная отсталость» на формирование психологических защитных механизмов оказывают влияние половые различия, о чём свидетельствуют результаты данного научного исследования. Данный факт подтверждается тем, что половые различия независимо от наличия легкой умственной отсталости выражаются в достоверно значимой регрессивности и чаще всего механизмы психологической защиты обладают более слабоэффективной природой. Но, не смотря на это, можно утверждать, что среди девочек и мальчиков имеются в проявлении и адаптивные эффективные механизмы психологических защит (юмор, предвидение).

Таким образом, данные о связи механизмов психологических защит с биологическими особенностями подростка играют очень существенное значение. Проблема связи гендерной идентификации и механизма психологических защит представляется актуальной и перспективной для современной науки и практики и должны изучаться не только с помощью системного, но и а так же интегративного подхода. Зная возрастные и гендерные особенности формирования структуры психологических защит, мы можем лучше предсказывать то, или иное поведение ребёнка, а так же формировать эффективные копинг-стратегии по преодолению тех или иных стрессовых ситуаций связанные с учебным процессом.

Литература:

1. Вассерман Л.И., Ерышев О.Ф., Клубова Е.Б., и соавт. Методическое пособие: «Индекс жизненного стиля» // Психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева. СПб., 1998 г. – 48 с.

2. Богомолов А.М. Структурно-динамические свойства системы психологической защиты у детей подросткового возраста. Диссертация канд. психол. наук. Кемерово., – 2007 г. – 245 с.

3. Ветрова И.И. Развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте. Диссертация канд. психол. наук. М., – 2010 г. – 280 с.

4. Геодакян В.А. Эволюционная теория пола // Природа. 1991 г. № 8. с. 60 – 69.

5. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчин и женщин. – СПб.: Питер, 2004 г. – 366 с.

6. Инденбаум Е.Л. Психосоциальное развитие подростков с легкими формами интеллектуальной недостаточности. Диссертация на соиск. уч. степени док.психол. наук. – М., 2011 г. – 353 с.

7. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. – СПб.: «Речь», 2003 г. – 252 с.

8. Карпов А. Б. Механизмы психологической защиты и стратегии преодоления в переходный период от подросткового к юношескому возрасту: Диссертация канд. психол. наук. М., 2007 г. – 195 с.

действительности, содержит в себе художественное обобщение и несет определенные смыслы. Субъект творческой деятельности (создатель художественного образа) несет в себе отпечаток многообразия объективных условий, сформировавших его, и способен в определенной степени влиять на изменение этих условий.

Потенциал личности субъекта творческой деятельности определяет поиски и насыщение обобщениями и смыслами до возникновения таких художественных образов, которые становятся общественно значимым явлением и приобретают в высокой степени общечеловеческую ценность. При этом создатель художественного образа стремится не только претворить замысел в художественный образ, но и сознательно или интуитивно стремится найти ту материальную форму, которая с наибольшей полнотой обеспечит восприятие данного образа в сознании объекта коммуникации (слушателя, читателя, зрителя и т.п.).

Восприятие в психолого-педагогической литературе понимается как отражение в сознании человека предметов и явлений действительности, возникающий при их непосредственном воздействии на органы чувств. В ходе восприятия происходит упорядочение и слияние отдельных ощущений в целостные образы вещей и событий. Наряду с ощущениями в процессе восприятия важную роль играет социально-исторический и культурный опыт человека [6].

Восприятие является познавательным процессом, характеризуется рядом закономерностей. Существенные свойства восприятия – предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность. В аспекте понимания особенностей эмоционального восприятия художественного образа ключевым моментом является такое свойство восприятия как целостность. Именно это свойство позволяет воспринимать образ предмета в совокупности его свойств, в отличие от ощущений, отражающих отдельные свойства предмета.

Восприятие художественного произведения любого вида искусства имеет процессуальный характер, развертывающийся во времени. Процессуальный характер восприятия очевиден для видов искусства, классифицируемых как «временные» (музыка, вокал, танец и т.п.) и определен для «пространственных» видов (живопись, скульптура, архитектура и т.п.) исследованиями В.П. Зинченко, Н.Ю. Вергилеса и др.

В работе мы понимаем под восприятием художественного образа процесс «перехода» произведения искусства, несущего определенный художественный образ, в сознание объекта коммуникации, процесс отражения картины, сценического действия, литературного произведения в сознании зрителя или читателя. Объективно высшая цель всякого истинно художественного произведения – такое воздействие на человека, которое развивает и формирует его как личность.

На важнейшую роль искусства в процессе становления личности указывали многие ученые-психологи, среди которых Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, И. Кулка, В. М. Розин, Б.С. Мейлах, А.М. Мостапенко, Г.Г. Шпет и др. Именно такую задачу ставит перед собой субъект творческой деятельности, который хочет выразить не только мысль, идею, но и чувства, свое видение мира, и чтобы его поняли, художественный образ должен нести в себе целостную познавательную, эмоционально-интеллектуальную

информацию. Органическая целостность здесь «является не имманентным качеством любого и каждого творения художника, а высшим критерием художественности» [5, с. 225] и, следовательно, непременным условием как создания, так и восприятия художественного образа.

В реальности можно говорить о том, что люди не только по-разному оценивают произведения искусства, но и видят одни и те же объекты по-разному вследствие известной относительности человеческого восприятия действительности. В отношении искусства выдающийся ирландский писатель Оскар Уайльд высказал следующее: «Искусство - зеркало, но отражает оно не жизнь, а смотрящего в него». Эти слова хорошо поясняют сущность взаимоотношения между человеком и продуктом художественного творчества, причем здесь имеется в виду как зритель, так и сам художник.

По мнению М.К. Мамардашвили в отличие от логических форм передачи информации, прямо тяготеющих к ясности и конкретизации, художественная образность содержания и формы искусства придает ему почти неисчерпаемый характер. В силу этого нет и не может быть однозначного восприятия художественного произведения различными людьми [4].

Восприятие образного языка искусства требует определенного уровня мышления в соотнесении художественных произведений к собственному внутреннему миру, развитой эмоциональной восприимчивости. Анализ научных источников показал, насколько важно развитие эмоциональной сферы и образного мышления как самостоятельной и полноценной формы познания (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, М. С. Каган, Б. С. Мейлах, Л. Н. Рожина, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов и др.).

Произведения искусства обращены прежде всего к эмоциональной сфере человека. «Искусство – совокупность эстетических знаков, направленных к тому, чтобы возбудить в людях эмоции», отмечал Л.С. Выготский [2, с. 49]. С точки зрения психологии, эмоции – процесс отражения человеком в форме непосредственного пристрастного переживания отношений к предметам и явлениям действительности. С.Л. Рубинштейн трактовал эмоции как специфический вид отражения, представляющий собой своеобразное двуединство отражаемого содержания и переживания, в котором заключено отношение субъекта к отражаемому. Именно отношение к отражаемому, представленное аффективным компонентом (положительным или отрицательным) определяет эмоции как специфический вид психического отражения [8].

В психолого-педагогической литературе эмоции, возникающие при восприятии произведений искусства, определяют понятиями «эстетические эмоции» и «художественные эмоции» (Н.Б. Берхин, Л. С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Как отмечает Н.Б. Берхин, художественный образ как инструмент искусства является и познавательным эталоном, и средством для формирования художественной эмоции в сопереживании художественному образу.

Выводы. В аспекте рассматриваемой темы важно отметить, что художественные эмоции при определённых условиях, могут образовываться подобно представлениям и интеллект способен репродуцировать такие эмоции, которые никогда человек ещё не испытывал [5].

Это означает, что через художественные эмоции интеллект способен подвести к глубокому самосознанию и самооценкам. Таким образом,

Как можно видеть из привёденной выше таблицы № 1, у обследованных мужского пола обнаруживаются статистически достоверно более низкие баллы по методике Келлерман-Плутчика по шкале регрессия (t(41) = -3.319. p = 0.001). В свою очередь результаты методики защитных стилей Бонда показали, что в состав защитных механизмов у подростков с легкой умственной отсталостью вошли: регрессия (t(41) = -2,110. p = 0.038); действие (t(41) = -2.441. p = 0.017), преобладание (t(41) = -2.192. p = 0.031); изоляция (t(41) = -2.127. p = 0.037); присоединение (t(41) = -2.300. p = 0.024); юмор (t(41) = -2.029. p = 0.046); предвидение (t(41) = -2.262. p = 0.026), а так же адаптивные эффективные механизмы психологической защиты 4 группы – (t(41) = -3.378. p = 0.001). По проективной методике ТАТ (Тематический апперцептивный Тест) отрицание (U = 531.00. p = 0.014); проекция (U = 458.00, p = 0.002); реактивное образование (t(41) = -2.513. p = 0.014); замещение (U = 521.50. p = 0.004); подавление (U = 583.00. p = 0.034). Данные результаты говорят нам о том, что мальчики склонны реже использовать такие механизмы психологической защиты как регрессия, действие, преобладание, изоляцию, присоединение, а так же предвидение, нежели чем девочки. Данное явление можно объяснить тем, что у мальчиков процесс идентификации эмпатических способностей намного ниже, чем у девочек. То есть, девочки от природы более склонны лучше распознавать как свои, так и чужие эмоциональные состояния [5; 14].

Существенные различия можно наглядно проследить с помощью диаграммы № 2.

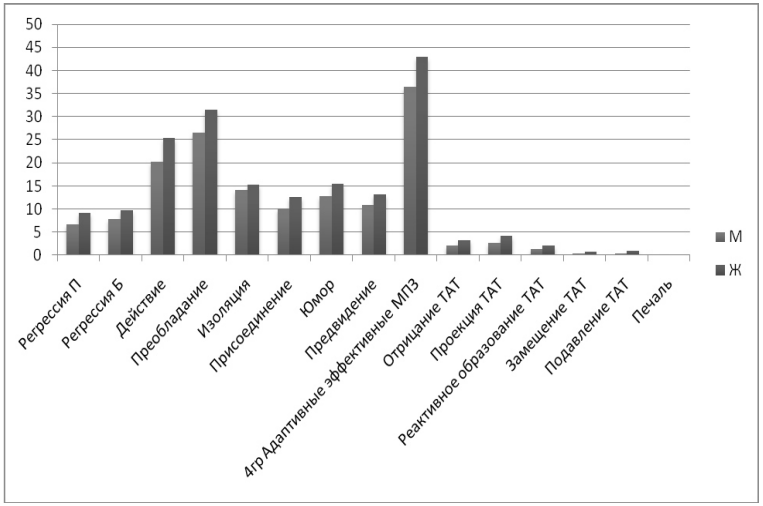


Диаграмма № 2. Основные значения защитных механизмов достоверно различающихся у мальчиков и девочек

Сравнительно большую выраженность различных механизмов психологических защит (действие, преобладание, юмор, присоединение, предвидение) можно наблюдать у обследуемых женского пола. Данный

Таблица № 1

Результаты достоверности различий показателей психологических защит по половому признаку

Пол		Средние значения	Стандартное отклонение	p-уровень значимости
Регрессия (по методике Келлерман-Плутчика)	Мужской	6.73	3.319	0.001
	Женский	9.11	3.038	
Регрессия (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	7.85	3.890	0.038
	Женский	9.72	3.927	
Действие (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	20.15	8.747	0.017
	Женский	25.38	9.890	
Преобладание (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	26.52	11.248	0.031
	Женский	31.53	9.177	
Изоляция (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	14.03	5.714	0.037
	Женский	15.21	7.310	
Присоединение (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	10.03	4.455	0.024
	Женский	12.64	5.334	
Юмор (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	12.70	6.464	0.046
	Женский	15.40	5.428	
Предвидение (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	10.85	4.842	0.026
	Женский	13.17	4.280	
4 группа. Адаптивные эффективные механизмы психологической защиты (по методике защитных стилей Бонда)	Мужской	36.42	9.216	0.001
	Женский	42.87	7.792	
Отрицание (по проективной методике ТАТ)	Мужской	2.15	1.228	0.014
	Женский	3.15	1.888	
Проекция (по проективной методике ТАТ)	Мужской	2.73	1.376	0.002
	Женский	4.11	1.981	
Реактивное образование (по проективной методике ТАТ)	Мужской	1.36	1.084	0.014
	Женский	2.11	1.433	
Замещение (по проективной методике ТАТ)	Мужской	0.27	0.574	0.004
	Женский	0.77	0.890	
Подавление (по проективной методике ТАТ)	Мужской	0.39	0.704	0.034
	Женский	1.02	1.359	
Печаль (формирующая часть эксперимента)	Мужской	0.18	0.465	0.030
	Женский	0.02	0.146	

эмоционально восприятие художественного образа представляет собой в высшей степени обобщённый, ценностно ориентированный опыт отношения человека к действительности, который обогащает внутренний мир и развивает эмоциональную сферу личности, способствует формированию определенных нравственных качеств.

Литература:

1. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1969–1978. – Т. 28. – 418 с.

2. Выготский Л.С. Психология искусства / под ред. М.Г. Ярошевского. – 3-е изд. – М.: Педагогика, 1986. – 344 с.

3. Гегель Г.В.Ф. Эстетика / под ред. М. Лифшица. –М.: Искусство, 1968. – Т. 1. – 622 с.

4. Мамардашвили М. Как я понимаю философию / под ред. Ю. П. Сенокосова. – М.: Прогресс, 1992. – 368 с.

5. Михайлова А.А. Художественный образ как динамическая целостность // Советское искусствознание – 1976. – № 76. – С. 222 – 257.

6. Петровский, А.В. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский. – 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1986. – 464 с.

7. Розин, В.М. Психология и культурное развитие человека: учеб. пособие / В.М. Розин. – М., 1994. - 144 с.

8. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика,1973. – 424 с.

9. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

10. Щукина Т.С. Эстетическая оценка в профессиональных суждениях об искусстве // Советское искусствознание. 1976. – № 7. – С. 285 – 318.

Педагогика

УДК: 378

кандидат педагогических наук Скоробогатова Юлия Валерьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в городе Нижний Тагил (г. Нижний Тагил)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЗДАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Статья поднимает проблему обеспечения психологической безопасности в образовательной организации, рассматривает влияние взаимоотношений педагогов с обучающимися на формирование их личности и психическое здоровье. При подготовке педагогических кадров возникает необходимость включать специальные виды работ, которые способствовали бы оценке, формированию, экспертизе сложившейся образовательной среды и ее моделирование в целях сохранения психического и физического здоровья детей.

Ключевые слова: образовательная среда, безопасность образовательной среды, психологическая безопасность образовательной среды, психологическое здоровье.

Annotation. The article raises the problem of psychological security in the educational organization, examines the impact of the relationship of teachers with students on the formation of their personality and mental health. There is a need in the training of teachers to include special types of works which would contribute to the evaluation, formation, examination of the current educational environment and its simulation, in order to maintain mental and physical health of children.

Keywords: educational environment, security educational environment, psychological safety of educational environment, psychological health.

Введение. В государственной политике, в системе образования все больше внимания уделяется здоровью и безопасности подрастающего поколения. Современные исследования устанавливают противоположные, но взаимосвязанные тенденции снижения рождаемости, ухудшения соматического и нервно-психического здоровья детей и увеличения уровня социальной дезадаптации и различных вариантов девиантного поведения детей и подростков.

Это обусловливает необходимость создания в образовательной организации такой образовательной среды, которая была бы комфортна для всех участников и безопасна не только по физическим параметрам, но и психологическим. Только в этом случае можно говорить о сохранении физического и психического здоровья подрастающего поколения.

Однако само понятие «образовательная среда» трактуется крайне неоднозначно и длительное время не рассматривалось в качестве научной категории и объекта подготовки будущих педагогов к ее формированию. Вместе с тем, требования к этой среде обусловлены изменениями, которые происходят в образовательной политике, потребности общества в формировании личности определенного типа.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в определении условий подготовки будущих педагогических работников, педагогов-психологов в соответствии с требованиями профессиональных стандартов в сфере образования для сохранения психологического здоровья обучающихся на разных ступенях образования.

Изложение основного материала статьи. Одним из важнейших механизмов социализации современного человека является образование. Организация учебно-воспитательного процесса осуществляется в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, которое в педагогической психологии получило название «образовательная среда».

В последние десятилетия это понятие широко используется при обсуждении проблем образования, но не всегда трактуется единообразно. Образовательная среда изучалась отечественными педагогами и психологами с позиций системного, деятельностного, личностного подходов (В.В. Рубцов, И.А. Баева, Н.А. Ясвин, Б.С. Братусь, А.Б. Орлов и др.). Авторы рассматривали среду как условие или фактор благоприятного или неблагоприятного воздействия на формирующуюся личность, а также возможности опосредованного управления процессом развития через эту среду. В

специальные (коррекционные) образовательные учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, школы № 17 Невского района, № 231 Адмиралтейского района, № 565 Кировского района и № 4 Василеостровского района Санкт-Петербурга.

В исследовании приняло участие – 80 человек. Из них 40 учащихся из общеобразовательных школ и 40 из специализированных (коррекционных) школ. Возрастная группа это учащиеся от 15 до 17 лет.

Для решения задач исследования применялся метод наблюдения и опроса. Все методики были тщательно выбраны поставленным задачам и модифицированы авторами для данного исследования. Для диагностики механизмов психологической защиты использовались: опросник Р. Плучика, Г. Келлермана-Х. Конте «Индекс жизненного стиля» (в адаптации коллектива авторов: Вассерман Л.И., Ерышев О.Ф., Клубова Е.Б) и опросник защитных стилей Бонда (в адаптации Туник Е.Е.). Для диагностики особенностей психологических защит использовалась так же проективная рисуночная методика «Человек под дождём» и Тематический Апперцептивный Тест (ТАТ) [1; 10; 14; 18]. Для реализации поставленных задач исследования выбирались подростки с устойчивой компенсацией психического состояния с официальным диагнозом F 70 – «легкая умственная отсталость».

Для обработки данных в исследовании использовалась оценка достоверности различий средних несвязных (независимых) выборок по t-критерию.

Обсуждение результатов проводимого исследования

Сравнительный анализ изучаемых показателей по полу с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок, представленный в таблице № 1. показал следующие статистически достоверные результаты.

2010; А.Б. Карпов, 2006; Н.В. Скиба, 2006; А.В Соловьева, 2009; Т.В. Тулупьева, 2001). В контексте изучения психологических защит в рамках изучения подобной темы имеется диссертационная работа: «Взаимосвязь психологических защит и полоролевой идентификации на примере подростков» автором, которой является С.С. Носов, 2011 г. [14].

По результатам работ Т.В. Тулупьевой и Е.Ф. Рыбалко, между юношами и девушками с нормально развивающим интеллектом имеются достоверные различия в выраженности некоторых видов защитных механизмов. Так, например, у девушек больше выражен защитный механизм по типу компенсации, реактивного образования, регрессии и проекции. А у юношей вытеснение и отрицание. Девушки чаще всего склонны использовать такой механизм как проекцию, регрессию и реактивное образование, так как при этом юноши больше склонны прибегать к вытеснению и интеллектуализации [17].

Однако, сравнительно не так много работ, посвящённых проблеме изучения механизмов психологических защит у подростков с легкой умственной отсталостью. В частности мы можем привести в качестве примера только две работы. Это диссертация Колосовой Т.А. «Копинг-поведение и механизмы психологической защиты у подростков с умственной отсталостью», 2007 г., и работу Лясиной Е.С. – «Психологическая защита у акцентуированных подростков с умственной отсталостью», 2008 г. [9; 11].

К числу работ, посвящённых изучению личности умственно отсталого подростка и его поведения можно найти в работах (И.В. Беляковой; М.О. Гуревич; С.Д. Забрамная; О.В. Защиринская; Е.С. Иванова; Е.Л. Инденбаума; Д.Н. Исаева; В.В. Ковалева; К.С. Лебединской; Н.Л. Коноваловой; В.И. Лубовской; С.Я. Рубинштейна; Г.Е. Сухарева; Л.М. Шипицыной).

На данный момент к числу малоизученных феноменов у подростков с интеллектуальной недостаточностью можно смело отнести и механизмы психологической защиты.

Психологическая защита понятие, пришедшее к нам из психоаналитической парадигмы, которая обозначает неосознаваемый человеком психический процесс, позволяющий минимизировать отрицательные переживания [13].

Целью исследования данной работы явилось изучение функционирования механизмов психологических защит в контексте гендерных различий у выпускников специализированных (коррекционных) школ.

Объектом исследования являются выпускники государственных бюджетных специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья с клиническим диагнозом F 70 – «легкая умственная отсталость» по международной классификации болезней (по МКБ-10).

Гипотеза исследования: независимо от наличия умственной отсталости на формирование психологических защит в подростковом возрасте оказывают влияние половые различия.

Диагностика проводилась в двух типах школ. Первый тип школы – это государственные бюджетные учреждения средние общеобразовательные школы: школа № 237 Красносельского района, школа № 411 «Гармония» и школа № 412 Петродворцового района, лицей № 214 Центрального района Санкт-Петербурга. Второй тип школы – это государственные бюджетные

зарубежной психологии идеи развития образовательной среды представлены в исследованиях А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.

Под образовательной средой отечественные ученые понимают систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Образовательная среда является подсистемой социокультурной среды, представляет совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и целостность специально организованных психолого-педагогических условий развития личности обучающихся. В современных исследованиях образовательная среда рассматривается как категория, характеризующая развитие ребенка, что определяет ее целевое и функциональное назначение.

Еще Я. Корчаком были выделены четыре основных типа образовательных сред: карьерная, безмятежная, творческая, догматическая [2]. Каждая из них характеризуется своеобразными ценностями, которые приводят к формированию определенного типа личности ребенка.

Другую типологию образовательной среды предлагает С.В. Тарасов, определяя такие критерии для классификации как стиль взаимодействия внутри среды (конкурентная – кооперативная, гуманитарная – технократическая и т.д.); характер отношения к социальному опыту и его передаче (традиционная – инновационная, национальная – универсальная и т.д.); степень творческой активности (творческая – регламентированная); характер взаимодействия с внешней средой (открытая – замкнутая) [7].

Типы образовательной среды на практике реализуются через ее структуру. Отечественные ученые (Г.А. Ковалев, С.В. Тарасов, В.А. Ясвин и др.) предлагают оригинальные структурные компоненты образовательной среды, но все они представляют трехкомпонентную структуру: пространственно-архитектурную часть, социально-коммуникативную и содержательно-методическую.

Е.А. Климовым рассматривается структура образовательной среды, включающая социально-контактный, информационный, соматический и предметный компоненты.

В социально-контактный компонент входят личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения. Он включает учреждения, организации, группы, их представителей, с которыми приходится взаимодействовать, структурные и функциональные особенности групп и коллективов, с которыми контактирует человек, социальный статус человека в структуре группы, включенность его в разнообразные группы и группировки.

Информационный компонент образовательной среды определяется правилами внутреннего распорядка, уставом образовательной организации, традициями, правилами личной и общественной безопасности, средствами наглядности, персонально адресованными воздействия. Ориентация на собственное тело и его состояния характеризуют соматический компонент образовательной среды. Под предметной составляющей среды понимается пространство, включающее материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия.

Таким образом, среда как совокупность возможностей успешного присвоения социального опыта представляет собой совокупность условий. Данные условия позволяют оптимизировать процесс взаимодействия и

взаимовлияния в системе «ребенок – среда». Анализ групп и отдельных средовых ресурсов позволяет осознать возможность и необходимость целенаправленного проектирования и моделирования образовательной среды. Выявление и организация адекватных потребностям и возможностям ребенка средовых условий призваны сделать образовательную среду комфортной, эмоционально насыщенной, аутентичной (обеспечивающей благоприятный режим, ритм и темп жизнедеятельности), расширяющей познавательные возможности, стимулирующей различные виды активности, побуждающей к самостоятельности и творчеству, здоровьесберегающей.

Исследования, проводившиеся в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Комсомольская средняя общеобразовательная школа №1» Комсомольского района Чувашской республики для выявления приверженности педагогов к модели взаимодействия с обучающимися, выявили преобладание учебно-дисциплинарной модели над личностно-ориентированной, что указывает на субъект-объектные отношения с ребенком и не соответствие безопасному взаимодействию. Характеризуя образовательную среду своего образовательного учреждения как творческую, то есть способствующую свободному и активному развитию ребенка, около 30% педагогов ориентированы на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с обучающимися, не соответствующую творческому характеру этой среды.

Большинство детей (62%) по результатам опроса воспринимают образовательную среду своей школы как карьерную, т.е. способствующую развитию активности ребенка, но и его зависимости от педагога. В группе педагогических работников образовательную среду как карьерную воспринимают 37% участников исследования [3].

Такие данные свидетельствуют о недостаточно продуктивном взаимодействии участников образовательного процесса: преобладает авторитарный стиль взаимодействия с детьми, применяются репродуктивные методы обучения, педагоги не умеют и не хотят совершенствовать привычные способы поведения, слабо мотивированы на изменения в профессиональном и личностном плане. В целом, результаты исследования можно рассматривать как типичные для большинства образовательных учреждений.

Закономерным итогом сложившейся ситуации является несформированная система ценностей выпускников образовательных учреждений, низкий уровень их жизнестойкости и стрессоустойчивости, неготовность к принятию решений и личной ответственности за них. У многих сформирована неадекватная самооценка, отсутствуют навыки использования личного потенциала, высокий уровень тревожности на фоне отклонений в физическом здоровье.

В соответствии со стандартом профессиональной деятельности педагога, вступающим в законную силу с 1 января 2017 года одной из его компетенций, характеризующей личностные и профессиональные качества, необходимые для осуществления развивающей деятельности, является «умение проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду, знать и уметь проводить профилактику различных форм насилия в школе» [4, 12].

Профессиональная деятельность психолога в сфере образования также подвергается стандартизации, где одной из трудовых функций выделена психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности

Психология

УДК: 159.922.766
педагог-психолог Турчанинов Евгений Евгеньевич
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
№ 237 Красносельского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. В статье проводится анализ структуры функционирования защитного поведения у подростков с легкой умственной отсталостью исходя из гендерных особенностей.

Ключевые слова: легкая умственная отсталость, психологическая защита, половые различия, гендер, пол, подростки.

Annotation. The paper analyzes the structure of the functioning of protective behaviors among adolescents with mild mental retardation based on the gender-specific.

Keywords: mild mental retardation, psychological protection, gender differences, gender, sex, teenagers.

Введение. Вопросы изучения процессов психологической адаптации в контексте гендерных различий являются для науки до сегодняшнего времени весьма актуальной темой для научного исследования. Необходимость изучения данной темы возрастает в связи с тем, что данная проблема была слабо изучена в контексте проявления механизмов психологических защит у выпускников с диагнозом F 70 – «легкая умственная отсталость».

Начиная с 70-х годов прошлого века проблеме половых различий посвящается множество различных публикаций (Ю.Е. Алешина, И.Ю. Борисов, 1984; Ш. Берн, 2002; С.Н. Ениколопов, Н.В. Дворянчиков, 2001; Е.П. Ильин, 2004; В.Е. Каган, 1991; А.С. Кочарян, 1996; В.М., Русалов, 1993; Л.В. Попова, 1996; И.С. Клецина, 1998; И.С. Кон, 2000; Д.К. Саламова, 2000; W. Vasters, V. Johnson 1972; S. Kolen-Hoeksema, 1987; C.A. O'Heron, J.L.Orlofsky, 1990; R. Koesther, J. Aube, 1995 и др.).

Пол, является фундаментальной характеристикой и обнаруживает свои специфические особенности на всех уровнях функционирования человека. Проблема исследований детерминант половых различий в психической сфере является одной из самых важных проблем в условиях адаптации. Психологические защиты имеют важное адаптивное значение и характерные проявления, которые могут проявляться как на биологическом, так и на социальном уровне функционирования [4; 12; 19; 21].

Так же следует учесть, что оба явления, как пол, так и психологические защиты являются взаимосвязанными между собой явлением, образуя при этом биосоциальную структуру. В отечественной психологии, имеются исследования, доказывающие присутствие различий в использовании защитных механизмов представителями разного биологического пола [4; 5; 8; 9; 11; 13; 16; 19; 22; 23].

Можно также найти и ряд работ, где прослеживается механизм изучения психологических защит у подростков (А.М. Богомолов, 2005; И.И. Ветрова,

В работе преподавателя немаловажное значение имеет осознанность того факта, что как социально – психологическая категория игра представляет мотивированную деятельность и может быть использована для овладения не только техникой спортивных игр, но и выработке определенных качеств личности. Существенное значение имеют подвижные игры, формирующие у детей познавательные процессы, развивающие умения подчиняться правилам. У студентов появляется чувство ответственности за порученное дело, умение быстро реагировать на оказание помощи, проявление сдержанности: формируется стремление быть полезным окружающим.

В игре студенты способны на проявления волевых качеств и могут добиваться в играх таких результатов, которых невозможно достичь вне игры. Коллективные игры воспитывают представление о нормах поведения, товарищества, рациональном взаимодействии, самостоятельности и коллективизма, отстаиванием не только личного, но и командного интерес.

Студенты учатся согласовывать свои действия с действиями товарищей: у них воспитывается сдержанность, самообладание, ответственность, воля и решительность; обогащается их сенсомоторный опыт, воспитывается чувство товарищества, интерес к результатам игр. Игрой руководят так, чтобы она доставляла детям удовольствие, чтобы они проявляли творчество, самостоятельность, инициативу, сознательную дисциплину, честно выполняли правила и свои обязанности. Надо избегать проявления в играх отрицательных эмоций, споров, конфликтных ситуаций.

Руководящая и направляющая роль при проведении игр принадлежит преподавателю, который стремится:

-укрепить здоровье занимающихся и способствовать их правильному физическому развитию;

-содействовать овладению жизненно необходимых двигательных навыков, умений и их совершенствования;

-воспитывать у детей морально-волевые и физические качества;

-прививать учащимся организаторские навыки.

-воспитывать социально-значимые качества личности.

Литература:

1. Озеров В.П. Современные тенденции совершенствования психологии физического воспитания студенческой молодежи // Психология физического воспитания в системе образования. – М., 1991. – 16 с.

2. Ткачева Е.Г. Психомоторные способности студентов в системе непрерывного образования в вузе / Е.Г. Ткачева, Т.А. Андреенко, В.А. Зюзько // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 50-4. – С. 245-251.

3. Ткачева Е.Г. Формирование опыта профессионально-личностной саморегуляции будущего педагога в процессе физкультурной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2010. – 23 с.

образовательной среды образовательной организации [5]. Для реализации этих требований стандартов профессиональной деятельности педагог-психолог должен осуществлять трудовые действия, включающие психологическую экспертизу программ развития образовательной организации, психологический мониторинг и анализ эффективности использования методов и средств образовательной деятельности, консультирование педагогов и оказание им поддержки при проектировании образовательного процесса, выборе образовательных технологий на основе учета индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся.

Реализация, указанных трудовых действий предполагает знание методов психолого-педагогического изучения, которые можно использовать в мониторинге оценки качества результатов и содержания образовательного процесса, психологических методов оценки параметров образовательной среды, в том числе комфортности и психологической ее безопасности, а также процедуры и методы интерпретации и представления результатов психолого-педагогического обследования. Сложности данного этапа связаны с неоднозначным трактованием понятия «образовательная среда», а соответственно и вариативностью критериев ее оценивания.

Безопасность образовательной среды появилась как идея и факт защиты детей от физической опасности внешней среды, экстремальных ситуаций, связанных с техногенно-криминалистическими угрозами. Однако значительно чаще ребенок сталкивается с проблемами психологического характера: с необходимостью соответствующим образом реагировать, принимать жизненно важные решения, осуществлять определенные действия в условиях неопределенности, стресса, риска и т.д.

По мнению И.А. Баевой, психологически безопасная образовательная среда представляет собой целостное сложное интегральное образование, включающее взаимодействие ее субъектов, свободное от проявления психологического насилия, и имеющее удовлетворенность в общении, защищенность от психологического насилия, референтную значимость для включенных в нее субъектов. Автор указывает на непосредственную связь психологически безопасной образовательной среды и психического здоровья детского населения: «Психологическая безопасность является такой характеристикой образовательной среды, которая придает ей развивающий характер и способствует сохранению психического и социального здоровья…» [1, 126].

Целью современного образовательного учреждения является подготовка главного богатства общества – психологически здоровой личности, способной к экономическим и социальным преобразованиям.

Возможность использования психологических методов и приемов в образовательном процессе создает безопасные условия труда и обучения, способствует сохранению и укреплению здоровья всех ее участников.

В разные периоды детства психологическое здоровье проявляется различными позитивными психологическими характеристиками и качествами. В дошкольном возрасте оно характеризуется развитой активностью и любознательностью, открытостью миру взрослых, доверчивостью и подражательностью вместе со стремлением к самостоятельности и игровым отношением к миру. Для младшего школьника наличие широкой учебной установки, любви к учению, веры в собственные возможности, уважение к общественному взрослому будет проявлением психологического здоровья.

Характерными чертами психически здорового подростка являются мятежное стремление к самопониманию, самовыражению и самоутверждению, юноши – устремленность в будущее, в поиск смысла жизни и построение планов будущего. Другими словами, полноценное формирование возрастных новообразований личности отражает психологическое здоровье ребенка в образовательной среде.

Определяя значимость и важность проблемы психологической безопасности образовательной среды и ее психолого-педагогического сопровождения, в практике образовательной деятельности возникает необходимость дополнительных ресурсов, оказывающих наиболее существенное влияние на развитие и формирование личности детей и подростков: психолого-педагогическая подготовка кадров, разработка и внедрение вариативных технологий психолого-педагогического сопровождения психологической безопасности образовательной среды и методики образовательной среды [1].

Создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды является функцией педагогических работников образовательных организаций. На этапе подготовки к профессиональной деятельности студенты, обучающиеся по направлению «Психолого-педагогическое образование», должны научиться создавать, моделировать психологически комфортную и безопасную образовательную среду. Образовательная программа подготовки бакалавра не включает отдельную самостоятельную дисциплину, способствующую формированию у выпускника компетентностей в области формирования комфортной и безопасной образовательной среды. Возникает вопрос о содержании обучения будущих специалистов в этом направлении в рамках изучаемых дисциплин.

Важным аспектом формирования профессиональных компетенций является не только теоретическое ознакомление с концепциями психологической безопасности образовательной среды, но и ее практическое обеспечение в разных образовательных системах, для разного контингента участников образовательного процесса с учетом профиля подготовки студента.

Однако для подготовки конкурентоспособного специалиста данные аспекты обязательно должны быть включены в дисциплины учебного плана, направленные на формирование компетенций диагностического характера, проектирования профессиональной деятельности и т.п. Необходимо знакомить будущих специалистов в области дошкольного, начального, специального образования, а также психологии образования с диагностическим инструментарием, позволяющим определять комфортность и безопасность образовательной среды по отношению к различным субъектам образования, создавать условия для проектирования и моделирования оптимальных образовательных условий, отвечающих требованиям безопасности и комфорта в образовательной организации.

По данному направлению подготовки реализуются программы учебных дисциплин «Психолого-педагогическая диагностика», «Проектирование образовательных программ», «Образовательные программы для детей дошкольного и младшего школьного возраста», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности», «Основы социально-педагогического проектирования» и др., которые позволяют формировать

установки переплетаются, но желательно хотя бы в теории их различать, с тем, чтобы иметь возможность при необходимости выдвигать на первый план тот или иной аспект.

Психотехнические игры используются как форма отдыха (реабилитация), подход к ним должен быть совершенно другим. В этом случае на первый план выходят не здравое понимание, а необычность, непонятность, а порой и загадочность получаемых на занятиях фактов. При реабилитационной ориентации нужно придавать упражнениям максимально непринужденный характер, сделать их забавными, смешными, дразняще - непонятными. Тогда они помогут не только восстановиться от тяжелых нагрузок или вернуть разбитые поражением надежды, но и увидеть свой мир в новом ракурсе, странно, а порой и смешно. Этот бодрящий толчок необычности позволит избавиться от зазубренных стереотипов в оценке своего состояния, мертвых штампов в обращении с самим собой. Расставив акценты на комических и фантастических моментах, вводя разнообразный и красочный материал, поощряя дух игрового соперничества, можно добиться того, что занятия будут восприняты как потеха, приятная, а может, и полезная игра, досуг. Нет смысла в этом случае сосредоточиваться на регулярности и последовательности в занятиях: экспромт, импровизация, неожиданный поворот и «случайность» в сценарии упражнений могут с успехом заменить последовательный педантизм и рассудительную правильность.

Используя в ходе учебных занятий такие виды спортивных и подвижных игр как волейбол, баскетбол, мини-футбол, настольный теннис, в начале данного этапа мы акцентировали внимание студентов на важности освоения техники и тактики игры. Каждая игра начиналась с предварительного совместного обсуждения тактических вопросов, демонстрации способов индивидуального, группового и командного нападения и защиты. Обсуждая тактические схемы, студенты отказываются от шаблонности мышления и становятся способны к видению множественности путей решения проблем, вариативности поведения, овладевают умением обдумывать и избирать целесообразный план действий. При этом мы исключили элемент соревновательности и использовали упрощенные правила для снижения эмоционального уровня игры, что существенно упрощало студентам процесс анализа игровых моментов.

Выводы. В результате использованных игр на выработку роли ведущего, умений подчиниться в ходе игры указаниям лидера у большинства студентов мы получили объективную оценку результатов педагогического влияния всего учебно-тренировочного процесса на начальном этапе специализации на характер становления лидерских качеств. В результате исследования увеличилось число подростков, овладевших умениями организовывать дела, проводить игры, включаться в процесс управления игрой. В процессе тренировочных занятий преподаватель определяет ситуационно ролевое взаимодействие через определенные игровые ситуации и проектирует отношения взаимоответственности и выявления стратегии поведения. Эти взаимодействия усложняются от тренировки к тренировке. Студенты усваивают роли ведущих, а в ряде случаев ведомых для подчинения в игровых ситуациях, определяют необходимое поведение, стиль и стратегию своего поведения.

На время прекращается освоение нового материала в спортивной специализации, тренировочные нагрузки уменьшаются или становятся монотонными, не требующими больших затрат нервной энергии. Психотехнические занятия проводятся в течение 1-2 недель. Интенсивный тренинг оказывается мощным стрессом, вызывающим порой бурные изменения стрессором, вызывающим порой бурные изменения в психическом укладе студента. Навыки и умения работы с психикой усваиваются быстро, ускоренно изменяется представление о своих возможностях и способностях, пересматривается отношение ко многим спортивной жизни и деятельности.

Интенсивный курс подходит только для студентов, самостоятельно ведущих творческий поиск. Эти занятия дестабилизируют, делают состояние неустойчивым и открывают новые перспективы. Если же студент находится в фазе закрепления уже достигнутого успеха или совершенствования по уже известной программе, то участие в интенсивном курсе будет для него нежелательным. Следует обратить внимание также и на то, что полученные во время интенсивного курса навыки работы с психикой могут оказаться неустойчивыми. Во избежание их разрушения нужно следить за тем, чтобы студент регулярно использовал приобретенные умения на тренировках, в повседневной жизни и на соревнованиях.

Систематические занятия дают возможность постоянно обучать студентов кое-каким психотехническим навыкам. Систематические занятия, возможно, проводить каждый день по 10-30 мин. или же 1-2 раза в неделю по 1-1,5 часа. Довольно принципиально, дабы в данных занятиях педагогом была преемственность и последовательность. Лучше, когда игра повторялась на протяжении нескольких занятий. Мы считаем, что только многоразовое повторение имеют возможность предоставить высокий результат.

Систематические занятия желательно проводить со студентами различных возрастных и квалификационных категорий, а также на протяжении всего курса. Занятиям, возможно, проводить как в тренировочном зале (тире, манеже) в перерывах меж тренировками, во время пауз между парами. При работе в классе, возможно, использовать как программное, например и направленное на определенную тематику ведение.

Эпизодические встречи более необременительная из всех форм организации психотехнических занятий. Игры происходят 1-2 раза в месяц, в зависимости от плана занятий. До этого, надо чтобы любое занятие имело начало и конец. Все упражнения (игры) обязаны быть аргументированы прошлыми, или подготавливать к грядущим (приближающиеся конкурса, планируемое наращивание нагрузок).

В эпизодических встречах могут участвовать все. Наиболее подходящий стиль их ведения – программный. Желательно использование яркого и разнообразного инвентаря. Во время подобного однократного действа могут выявиться студенты, желающие серьезно заниматься психотехникой. То есть эпизодические встречи могут поставлять материал для отбора студентов на регулярные или интенсивные курсы.

Мы коснулись объемов, интенсивностей и соответствующих им форм организации психотехнических занятий. Помимо этого, необходимо рассмотреть общую установку на проведение занятий. Различаются три основные возможности: психотехнические игры как учеба (тренинг), отдых (реабилитация) и соревнование (конкурс). В реальных курсах эти три

необходимые для профессиональной деятельности способности. Важно предусматривать взаимосвязь системы методов, приемов, средств и форм организации учебного процесса с учетом требований профессионального стандарта для определенного профиля подготовки в области безопасности образовательной среды.

При подготовке студентов к профессиональной деятельности в новых социально-психологических условиях необходимо предоставлять возможность решения задач, возникающих в образовательных учреждениях по психологии безопасности. Примерами таких задач являются понимание целей и ценностей образовательной системы, средств и способов образовательной деятельности, которые расширяют психологическое обеспечение функционирования системы безопасности в образовательной среде.

Введение в образовательные программы дисциплин, способствующих психологическому обеспечению развития субъектов образования, психологическому сопровождению информационной образовательной среды, направленных на диагностику, профилактику и коррекцию психологического здоровья субъектов образования, формирование жизненных навыков и развитие системы ценностей в условиях образовательной среды, повышает готовность будущего педагога к организации взаимодействия в образовательной среде.

Педагог сможет сформировать инициативную личность, способную принимать обоснованные и грамотные решения, не ущемляющие прав и свобод другого человека только в непосредственном взаимодействии в пространстве образовательной среды. Поэтому при разработке программ педагогических практик необходимо предлагать студентам задания, связанные с выбором и применением конструктивных стратегий взаимодействия с обучающимися, другими участниками образовательного процесса. Применить опыт создания или поддержания комфортных и безопасных условий в образовательной среде класса или группы студенты могут при выполнении заданий педагогической практики, направленных на организацию деятельности детей во внеурочной деятельности или внеучебной работе, изучение факторов, провоцирующих конфликтное поведение обучающихся, и предупреждение буллинга.

Теоретические знания об особенностях образовательных сред студенты изучают на дисциплинах психолого-педагогического профиля базовой и вариативной частей учебного плана подготовки бакалавра. На практических занятиях студентам могут быть предложены реальные ситуации (кейсы) для оценки и анализа поведения педагога и учащихся в ситуациях, возникающих в образовательной среде, предполагающие вариативность решений, в сложившихся ситуациях, снижение психоэмоционального напряжения и создания комфортной образовательной обстановки, позволяющей совершенствовать компетенции детей.

Включение студентов в научно-исследовательскую деятельность по формированию, моделированию, экспертизе психологической безопасности образовательных учреждений, психологическому сопровождению инновационных процессов в образовании должно обеспечить понимание образовательной среды как части жизненной среды, которая является пространством, формирующим физическое и психическое здоровье ребенка и основные компоненты личности человека.

Выводы. Таким образом, можно резюмировать, что именно психологическая безопасность является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех участников образовательной среды. Психологическая безопасность образовательной среды в учреждении это сложное структурное образование, компонентный состав которого имеет свои особенности в зависимости от субъектов учебно-воспитательного процесса. Работа в направлении создания психологической безопасности образовательной среды обеспечивает сохранение, а возможно и приумножение психологического здоровья всех ее участников и является обязательным требованием подготовки будущих специалистов психолого-педагогического профиля в связи с профессиональными стандартами, разработанными для педагогов и других специалистов в области образования.

Литература:

1. Баева И.А. Диагностический и экспертный подходы к оценке психологической безопасности образовательной среды // Социально-психологические проблемы исследования и оценки безопасности в образовании: Сб. науч. статей / Под ред. И.А. Баевой, В.В. Коврова. Вып. 2. М., 2012.

2. Корчак Я. Правила жизни. Педагогическое наследие. М, 1990. 267 с.

3. Муниципальный образовательный проект «Создание психологически безопасной образовательной среды в школе» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.sosh1-komsml.edu.cap.ru/?t=hry&eduid=5106&hry=./40783/59070/63171/68902 (12.04.2016).

4. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/documents/3071/file/1734/12.02.15-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0_%28%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%29.pdf (28.12.2016).

5. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 N 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://профстандартпедагога.рф (29.12.2016).

6. Скоробогатова Ю.В. Курсы повышения квалификации как условие сопровождения деятельности педагога начальной школы /Развитие личности педагога и обучающегося в образовательном пространстве начальной школы и вуза: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Под ред. Л. И. Буровой. Череповец: ЧГУ, 2016. С. 238-244.

7. Тарасов С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2011. – №3 (Том 3). – С. 133-138.

Когда последняя пара заканчивает гонку мяча, то мяч они отдают первой паре, которая поднимает мяч вверх. Кто быстрее, тот выигрывает.

Правила игры.

1. Количество ударов мяча в пол не должно быть меньше пяти.
2. Нельзя перемещаться с мячом в руках.

Варианты.

1. Разные передачи мяча: без ударов об пол, одной, двумя руками от груди.
2. Играющие команды располагаются с обеих сторон сетки, и передают мяч друг другу по три раза. Затем отдают мяч следующим игрокам, а сами встают в конец колонны и т.д. Команда, закончившая задание первой, становится победителем.
3. Чередование передачи мяча: один передает мяч через сетку, другой возвращает его под сеткой с ударом об пол.

Игра «Лошадки» помогает студентам не только определенным движениям по команде преподавателяа, но и согласовывать свои движения, не мешая друг другу.

Методика проведения:

Подготовка к игре. Студентов распределяют парами (в колонну), на каждую пару дают скакалку.

Один – лошадка, другой – кучер.

В другой стороне зала в корзинах раскладывают мячи.

Содержание игры. Педагог показывает на примере одной пары, как кучер должен запрягать лошадку. Как лошадка поворачивается по сигналу кучера, как они подъезжают к грузу - мячам и перевозят их с одного места на другое. Задание повторяют другие пары. Научившись ездить, дети могут перевозить груз - мячи из одной корзины в другую.

Правила игры.

1. Скакалки кладут «лошадке на шею», а концы проводят под руками. Кучер держит скакалки за концы, натягивая один из них, поворачивает лошадку влево или вправо.
2. Натягивая оба конца скакалки, кучер подает сигнал лошадке идти вперед.
3. Мяч держит руками лошадка.

Варианты.

1. Ходьба вперед, влево, вправо.
2. Бег на месте, вперед, по кругу.
3. Мячи берет и кладет сама лошадка, мячи берет кучер и загружает (передает) их лошадке.

Общая мысль и направление психотехнических занятий довольно ясны, то возможно не лишь только модифицировать предлагаемые упражнения, но и придумывать необычные.

Психотехнические игры могут проводиться в форме интенсивного курса, регулярных занятий или эпизодических встреч. Эти формы отличаются, прежде всего, объемом и плотностью работы. Интенсивные курсы можно организовать только в межсезонье из-за сильного из воздействия; остальные занятия могут быть полезны круглогодично.

Интенсивный курс характеризуется тем, что на определенное время психотехнические игры становятся основным содержанием работы студента.

мнемические и психомоторные функции; наблюдается большая легкость и переключаемость в образовании навыков; в главном завершается соматическое и добивается максимума психического формирование. Все это выделяет надобность высококачественного и количественного исследования возможных способностей студента, а с иной стороны – действенного развития его функций и систем с целью наибольшей реализации его возможностей в процессе обучения и подготовки к профессиональной и спортивной деятельности [3, с. 23].

Формулировка цели статьи. Цель статьи. Внедрение психомоторных и психотехнических игр на занятиях по физической культуре в вузе.

Изложение основного материала статьи. Психомоторные и психотехнические игры и упражнения, применяемых в учебном процессе приводит к освоению конкретных умений, позволяющих достигать конкретных эффектов в управлении психологическими процессами. В связи с этим, занятия, нужно, по мере способностей студентов начинать с несложных упражнений и только потом переходить к трудным, техника выполнения должна быть доступной, указывать на разные способы включения выработанных навыков в физкультурно-спортивную практику [1, с. 16].

В том случае если психомоторные и психотехнические игры применяются как реабилитация, расклад к ним обязан быть абсолютно иным. В данном случае на 1-ый план выходит не здравое осознание, а необычность, непонятность, а иногда и загадочность получаемых на занятиях игры.

За это время они, несомненно, могут восстановиться от разных нагрузок или же возвратить разбитые надежды, но и увидать себя в новом ракурсе, а иногда, забавно.

Психомоторные и психотехнические игры, конечно, могут быть применены как - соревнование. Для этого, нужно использовать в занятиях упражнения или игры, где можно было выявить победителя или команду-победительницу.

Применение системы психомоторных, психотехнических игр и упражнений в учебный процесс позволяет студентам, повысить свои двигательные способности, а также умения и навыки, за счет проведения упражнения различными способами, что значительно повышает эффективность физической культуры в вузе [2, с. 245-251].

На занятиях по физической культуре со студентами Волгоградского государственного социально-педагогического университета, мы включали психомоторные игры и упражнения, в основную, подготовительную и заключительную части занятия.

Ниже, мы приводим несколько примеров психомоторных игр и упражнений, внедренных нами в учебный процесс по физической культуре со студентами в вузе.

Игра «Обгони соперника с мячом»

Методика проведения игры

Подготовка к игре. Играющих делят на команды с четным числом игроков. Они стоят за лицевой линией парами. У первых пар в руках мячи.

Содержание игры. По сигналу первые пары поочередно ведут мяч между собой ударом об пол (не менее 5 раз) до средней линии, переходят линию с мячом в руках и таким же способом возвращаются и передают мяч следующей паре, а сами становятся в конец колонны.

Педагогика

УДК 159.9

адъюнкт адъюнктуры очного и заочного обучения
Скрипкин Николай Петрович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ОФИЦЕРА

Аннотация. В статье изложено формирование ценностных ориентаций, выделены главные духовно-нравственные ориентации, влияющие на структуру личности офицера.

Ключевые слова: ценностные ориентации, духовно-нравственные ценности, патриотизм, честь, достоинство офицера.

Annotation. Value orientation as an element in the structure of the personality of the officer. The paper describes the formation of values, the selected main moral orientation, affecting the structure of the personality of the officer.

Keywords: values, moral values, patriotism, honor, dignity officer.

Введение. На протяжении веков одним из самых главных вопросов философии, психологии был вопрос о ценностях личности. В современном мире изучение проблемы ценностей человечества является приоритетным направлением научного исследования.

Несмотря на множество имеющихся на сегодняшний день исследований ценностных ориентаций личности человека, до сих пор исчерпывающего представления и законченного исследования на эту тему нет.

Таких древних философов, как Аристотель, Диоген, Сократ волновали вопросы о ценностях. Сократ, этот вопрос о ценностях поставил в центре своей философии, сформулировав, понятие «что реализованная ценность – полезность», то есть ценность и польза, две связанные между собой направленности.

Определение «ценность» - многозначное определение. В энциклопедических словарях насчитывается более ста определений понятия «ценность», а в различных литературных и научных исследованиях предлагаются различные подходы к рассмотрению этого сложного и многоаспектного определения.

Этимология этого понятия всем известна, определение, происходящее из прилагательного «ценный» и существительного «цена».

Понятие «ценность» объединяет в себе значимость тех или иных объективных явлений для жизни людей. Человек связан с окружающим его миром. Он вступает в определенные социально- духовные отношения с ним на основе того, что предметы и явления, окружающие его, обладают способностью удовлетворять разнообразные потребности и интересы людей, то есть быть полезными. Человек умеет определять наличие или отсутствие ценностей предметов или явлений на основе того, как они выражают те или иные общественные отношения. Не всякий предмет, имеющий полезные свойства, является ценностью. Материал, из которого сделают культурную ценность, сам по себе не представляет ценность, но после того как человек его

освоит и вовлечет в культурное наследие, только после этого он станет общественной ценностью. Только будучи освоенными людьми, они выступают как ценность. Или возьмем духовную сферу, те или иные идеи, могут относиться к ценностям если выражают интересы и потребности больших масс людей. Идеи могут устаревать и терять свою ценность. Ценностью может быть лишь то, что оценивается положительно. Высшей ценностью в нашей стране, как записано в Конституции Российской Федерации (ст. 2) является «человек, его права и свободы». Остальные ценности можно подразделить: на материальные, социальные, духовные и т.д. Ценностные ориентации – это ключевой момент состояния и направленности развития массового сознания по которому можно судить о качественных характеристиках сознания масс.

Формулировка цели статьи. Интересующий всех ученых вопрос «ценностных ориентаций» приводил к основным анализируемым ценностям и идеалам – благо, счастье, свобода, духовность. Но не только научный мир был всегда охвачен заинтересованностью в этом направлении, но и каждая историческая эпоха отмечается значимыми ценностными ориентациями. Мировоззрение человека - не статично, меняющееся со временем, накладывающим на него отпечаток и оставляющее в нем след, новых появляющихся приоритетов и новой иерархии ценностей.

В нашем государстве довольно сложно происходят социально-экономические преобразования. Настоящее время характеризуется нестабильностью социальной ситуации. Как правило, отражение нестабильной экономической обстановки находит в изменении системы общественных и личностных ценностей.

По учению мыслителя XIX столетия К. Маркса: "основной задачей для создания нового общества является воспитание людей".

Изложение основного материала статьи. Ценностные ориентации - это широкая система ценностных отношений личности, являющимися первой ступенью иерархического распределения предрасположенностей к определенному восприятию условий жизнедеятельности, поэтому они проявляются как избираемое отношение не к отдельным предметам и явлениям, а к их совокупности, то есть выражают общую направленность индивида на те или иные виды социальных ценностей. Ценностные ориентации проявляются в целях, идеалах, интересах, жизненных планах, принципах, убеждениях, являются структурой идейно-целевого плана, главной траекторией жизни человека. Свое проявление ценностные ориентиры находят в реальном поведении людей.

Ценностные ориентации обеспечивают целостность и устойчивость личности, определяют систему сознания, стратегию деятельности, контролируют и организуют мотивационную сферу, инструментальные ориентации на конкретные объекты и (или) виды деятельности и общения как средство достижения целей.

Структура направленности личности - это формирование ценностных ориентаций, определяющих отношение к объекту социального окружения.

Важное значение занимают ценностные ориентации и в духовно-смысловой сфере жизнедеятельности офицеров. Ценностные ориентации офицеров представляются как социально-значимые явления для духовного-патриотического развития и представления себя как защитника Отечества.

Психология

УДК 37.015.31

кандидат педагогических наук, доцент Ткачева Елена Георгиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
кандидат педагогических наук, доцент Андреенко Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
кандидат педагогических наук, доцент Нагайцева Ирина Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
старший преподаватель Хомутова Елена Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
старший преподаватель Череп Зоя Петровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
ассистент Павленко Елена Павловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград)

ВНЕДРЕНИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ И ПСИХОТЕХНИЧЕСКИХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлены психомоторные упражнения и игры для применяемых на занятиях по физической культуре в вузе. Даны рекомендации по поводу проведения игр и упражнений. Описаны различные психические качества, вырабатываемые в упражнениях.

Ключевые слова: психомоторные игры, студенты, физическая культура.

Annotation. The article presents the psychomotor exercises and games used in the classroom for physical education in the University. Recommendations about the conduct of games and exercises. Describes the different psychic quality produced in the exercises.

Keywords: psychomotor games, students, physical culture.

Введение. Согласие психологического и физиологического становления не стало ключевым принципом физкультурного образования в нашей стране, что, без сомнения, считается предпосылкой неадекватного отношения части населения к культуре здоровья и невысокой в последствие подготовке молодежи к труду и жизни.

Известно, что в период обучения в высших учебных заведениях развиваются задатки и возможности студентов, проистекает развитие и стабилизация нрава, интересов; развиваются сенсомоторные, перцептивные,

начинают работать неосознаваемые эмоционально-оценочные реакции, которые контролируются когнитивной оценкой.

Когда включается эмоциональная оценка, начинает формироваться определённое психологическое состояние, в котором протекает ответное поведение.

Вторичная когнитивная оценка включается на третьем этапе, которая по механизму обратной связи либо одобряет первичную оценку, либо опровергает.

При стрессовой ситуации происходит напряжение и даже частичный или полный разрыв связей, в системе единства деятельности и сознания. Так чем выше стрессовое напряжение, тем меньше поведение регулируется сознанием. В подобной ситуации происходит активизация бессознательных психических процессов. Если перефразировать известное высказывание З. Фрейда, можно сказать, что «стресс является королевской дорогой в бессознательное».

Выводы. Таким образом, психологическая готовность является состоянием, в котором проявляются различные уровни регуляции деятельности личностно-смысловой, ситуативно-целевой и операционально-исполнительный. Психологическая готовность - имеет компонентную структуру, включающую в себя мотивационный, эмоционально-волевой, познавательный, операциональный и коммуникативный компоненты.

Проявление психологической готовности в конкретных условиях СБД связано с типологическими и некоторыми другими индивидуальными особенностями психики сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ. Психологическая готовность предполагает анализ состояния целостной структуры деятельности на возобновляемость (повторяемость).

Литература:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. 3-издание. – Изд.: Питер, 2010.

2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012, С. 136.

3. Лазарус Р. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу // Психологические факторы на работе и охрана здоровья, - М.: Женева, 1989. – С. 121-126.

4. Лебедев И.Б. (в соавт.) История психологии в схемах и пояснениях. Учебно-наглядное пособие. М.: Изд-во «Эдитус», 2013.

5. Лебедев И.Б. Копинг–поведение сотрудников ОВД: Монография. М., Московская академия МВД России, 2000 - 6,0 п.л.

6. Лебедев И.Б. Психологические основы стресс преодолевающего поведения сотрудников ОВД: Монография. М., Единение, 2001 - 10 п.л.

7. Лебедев И.Б. Экспериментальная психология: история и современное состояние проблемы: Учебное пособие. М.: Московский университет МВД России, 2004 - 5,0 п.л. (в соавторстве).

8. Шестаков С. Влияние на психику воина. Психологическая подготовка военнослужащих к выполнению боевой задачи. / Методические материалы - М., 2003.

Офицер как личность руководствуется иной системой духовных ценностей отличной от духовных ценностей гражданских лиц. Индивидуально-личностные ценности офицера формируются в связи с обусловленными духовными ценностями службы в армии. Особенностью, оказывающей значительное влияние на деятельность офицера, является уклад воинской жизни, регламентированный Присягой, воинскими уставами, руководящими документами, приказами командиров и начальников. Принцип единоначалия и субординация, иерархия на всех уровнях отражаются на характере взаимоотношений начальников и подчиненных, старших и младших. Военная служба требует от военнослужащего особой четкости, точности, оперативности исполнения всех распоряжений. Этим она и отличается от других областей общественной жизни, где конкретные нормы исполнения долга не выражаются с такой четкостью и ясностью. Регламентация охватывает все стороны службы, быта и даже вне армейских отношений. Поскольку специфика деятельности офицеров особая, то и содержание духовных ценностей офицеров по-своему специфично.

В структуре личности офицера, несомненно, присутствуют ценности общего характера наряду с военно-профессиональными ценностями. Военно-профессиональные ценности - патриотизм, воинский долг, воинская честь воина, воинская дисциплина и дисциплинированность, героизм, мастерское владение военной техникой и оружием, боевые традиции и другие, наиболее специфичны для данной социальной группе. А ценности общего характера такие, как - гражданственность, гуманизм, общественный долг, самоотверженность, трудолюбие, интеллект, свобода совести, забота о воспитании детей, художественно-эстетические ценности и другие, это должно быть присуще всем социальным группам независимо от их направленности.

Главным приоритетным мотивом направленности в структуре личности офицера должен быть и должен быть в перспективе будущности армии нашего государства – это, конечно же, патриотизм. Надежность защиты нашей Родины всецело зависит от патриотически настроенного защитника Родины. Невозможно представить офицера, как не патриота своего государства. Понятие воинской чести неразрывно связанно с патриотизмом. Хотя сейчас понятие «воинской чести» трансформировалось, и не несет той функции что она носила в давности. Но несмотря на это, для того чтобы побеждать, в сердце и уме воина должна жить простая и ясная идея, понятная каждому, кто идет за нее на смерть, например, защита Отечества, обеспечение суверенитета своей Родины. Даже сегодня, в кризисных условиях, когда, как утверждается, рухнула вся система мировоззренческих ценностей, российские воины проявляют мужество и героизм (Чечня, Таджикистан, Абхазия, Косово и др.). Понятие достоинства берет свои истоки из идеи самоуважения, равенства людей в моральном отношении. Чувства чести и достоинства как духовные составляющие личности офицера. Именно особые нравственные устои и стиль поведения; объединяемые понятиями «воинская честь» и «достоинство», «повышенная ответственность за судьбу России и ее безопасность» (причастность к делу по защите Отечества), «войсковое товарищество», «воинские ритуалы и традиции», «военная форма одежды» объединяются в одну группу военно-корпоративных ценностных ориентаций. Эта группа присуща всем категориям и группам военнослужащих.

Вышеперечисленные ценности определяют смысл и значение отношения военнослужащего к выполнению служебно-профессионального долга и влияют на другую сторону личности офицера. Вырабатывая в себе достоинство офицер стремится личностно развиваться, происходит сознательная саморегуляция, появляются новые смыслы для самовоспитания.

Основой ценностей в структуре личности офицера выступают прогрессивные этические ориентации, высокая нравственность, адекватные потребностям социокультурных практик и традициям служения Отечеству.

При этом стрессовые профессиональные риски оказывают мощное влияние на устойчивость системы ценностных ориентаций офицеров и в целом способны девальвировать значимость ценностных позиций высокого уровня. Исходя из этого, процесс укоренения и поддержания ценностных ориентаций офицеров министерства внутренних дел должен быть, изначально взаимоувязан, скоординирован с социально-политической реформой в органах внутренних дел, с преобразованиями в сфере государственной службы в целом. Механизм его создания может быть реализован на разных уровнях (государства, общественных нерелигиозных институтов, семьи и личности) и основываться на последовательности стадий социальной регуляции: институционализации – установлении норм и эталонов поведения, определение системы ценностей и идеалов, к которым следует стремиться; профилактики - системе методов и процедур, направленных на предупреждение и устранение-причин социальных отклонений; контроля - установление фактического состояния процесса (отношений, действий), оценка- этого состояния, выводы, следующие из оценки; коррекции - исправлении» социальных отклонений, аномалий. В различной степени вопросы ценностных ориентаций исследовали и поднимали Платон, Аристотель, Ж.Руссо, Ш.Монтескье, О.Конт, Г.Тард, КЯсперс, М.Вебер, Э.Дюркгейм, Ф Знанецкий, У.Томас, Р!Инглегарт, Т.Парсонс, С.Эйзенштадт, Г.Алмонд, С.Липсет, У.Колб, К.Мангейм, С.Верба-В.Ядов, М.Хоркхаймер, Г.Маркузе, Ю.Хабермас, Э.Фромм; Т.Адорно, Э.Френкель-Брюнсвик, С Шварц, В.Шляпентох, А.Маслоу, М.Рокич.

Общая теория ценностей изучалась в рамках своих работ психологами; философами, социологами, политологами. Исследованию структуры ценностей посвящены классические труды М.Рокича, Т. Адорно, М.Шварца, Р.Невитт Сэнфорда, В.Горяинова; предложивших классификации ценностей и систем ценностей в структуре характера личности.

В кругу социальных потребностей офицера важную роль играют ценностные ориентации.

Ценностные ориентации, выработанные обществом, подлежат прежде всего, усвоению личностью, а затем и принятию офицерами в качестве основания для оценки явлений действительности. Ценностные ориентации во многом являются главными путеводителями личности и ее поведения в обществе. Установка личности определяется сформированными у офицера ценностными ориентациями и соответственно жизненной позиции.

Система духовно-нравственных ценностей офицерского состава имеет ряд особенностей, которые сформировались под влиянием изменившихся условий служебно-профессиональной деятельности и личностно-персональных установок и ориентиров каждого военнослужащего. Офицер должен обладать развитым политическим, правовым и нравственным сознанием, понимать

влияние на эмоциональные компоненты стрессовой ситуации. В связи с этим есть предположение, что социальная адаптация индивида, представляет собой процесс развитой взаимосвязи стресса и путей его преодоления, рассматривается с точки зрения интегративной копинг-модели. Поведение в данной модели рассмотрено как результат транзакций между человеком и окружающей его средой влияющими друг на друга.

При усилении стрессовой ситуации психика человека реагирует с ограничением сознания и тогда возрастает роль бессознательного. Это выражается формулой:

$$S\begin{matrix}+\uparrow\\-\end{matrix} \rightarrow \frac{\downarrow C}{И/C\uparrow} \rightarrow R\begin{pmatrix} c\downarrow \\ u/c \end{pmatrix}$$

где S - стрессор, С - сознание, u/c - бессознательное, R - поведение.

В начале статьи мы выдвинули предположение о том, что существует четыре основных типа стрессовых ситуаций в профессиональной деятельности военнослужащих (сотрудников) войск национальной гвардии Российской Федерации.

К первому типу ситуаций можно отнести повседневную деятельность война, которой характерны условия к которым, боец привык (т.к. он чётко знает что и как нужно делать, с помощью набора привычных ему способов поведения). Данные ситуации не являются угрожающими для военнослужащих (сотрудников).

Во втором типе ситуаций характерно нарушение привычных параметров, т.е. поведение или действия стандартны. Такие ситуации, как и в первом случае не являются угрожающими.

В ситуациях третьего типа происходит значительное отличие от первого и второго, в связи с тем, что появляются элементы опасности, но всё так деятельность в данных условиях протекает по известным бойцу стандартам, в таких ситуациях заготовлен ответный алгоритм действий.

В четвёртом типе ситуаций, возникают условия сопряжённые с опасностью и риском, а также почти полной неопределённости алгоритмов действий для выполнения задачи (ЧП, внезапная атака противника, усложнение оперативной или боевой обстановки и пр.).

Ответным действием на ситуацию любого типа поведение сотрудника (военнослужащего) может быть:

- адаптивным (адекватно ситуации и направлено на решение проблем);
- псевдоадаптивным (имитация деятельности, но нет достижения цели);
- дезадаптивным (уклонение от решения проблем).

Схема реакции на стрессор в копинг-поведении включает в себя когнитивную оценку (первичную и вторичную), а также оценочно-эмоциональную реакцию. В первичной оценки стрессора приписывается сначала определённый знак, т.е. стрессор (событие) оценено как: благоприятное, опасное, нейтральное. После когнитивной первичной оценки

являются более общей системой организма и называется это всё психическое состояние. Как правило, среди психических явлений психическим состояниям отводится основное место. В человекознании проблема психических состояний имеет важное значение, так как психические состояния успешно определяют успешность и характер деятельности индивида.

Понятия «Психические состояния» - являются целостной характеристикой психической деятельности за конкретный промежуток времени, показывающие своеобразность протекания психических процессов в зависимости от отражаемых явлений, объектов, предметов реальности, предшествующего состояния и психических свойств человека. Отмечено, что психическое состояние является самостоятельным проявлением человеческой психики, всегда сопровождается внешними признаками, имеющими динамичный и проходящий характер, которые не являются психическими процессами или свойствами личности, выражаются чаще всего в эмоциях, окрашивает всю деятельность человека и связано с познавательными процессами, волевой сферой и в целом с личностью [1, 5, 7, 8].

Исходя из вышеотмеченного, структура психического состояния имеет определённую модальность переживаний, конкретные изменения в протекании психических процессов, отражение особенностей характера и личности, а так же соматическое состояние и предметную деятельность. Психические состояния спонтанны, как и все психические явления, но имеют детерминацию внешних воздействий. По сути, любое состояние является продуктом включения индивида в некую деятельность, в ходе которой оно начинает формироваться и преобразовываться, при этом оказывая обратное влияние на успех реализованности последней.

В большинстве исследований эмоциональное переживание и насыщенность деятельности эмоциями, является основной качественной характеристикой стрессового состояния. Некоторые учёные исследователи отождествляют понятие эмоции и стресс. Если исходить из того, что суть стресса особое состояние, то следует признать, что наряду с эмоциями его структура, включает в себя и другие психологические факторы: интеллектуальные, мотивационные, перцептивные и многие другие. Исходя из изложенного, мы можем сказать, что стресс является комплексным состоянием организма, характеризующимся повышенной напряжённостью, возникающий в независимости от сознания индивида и протекает на физиологическом, сознательном и бессознательном уровнях [1, 2].

Вопрос о соотношении бессознательного и сознательного в стрессовом состоянии, а так же сниженная управляемость организмом на сознательном уровне при стрессе, на наш взгляд является важнейшей характеристикой стресса. В обыденной, т.е. дострессовой ситуации поведение индивида отлично регулируется сознанием, а роль бессознательных факторов, которые влияют на поведение, значительно снижена. Но по мере того как нарастает напряжённость (усиливается стрессовость ситуации), человек всё в меньшей мере начинает управлять сознательно своим поведением. Начинается активное внедрение психического бессознательного, которое проявляется в неадекватных эмоциональных реакциях, в поведенческий процесс.

Для изучения динамики соотношения бессознательного и сознательного в стрессовой ситуации, использовались теории копинг-поведения, в которых делался акцент на когнитивные факторы стрессоустойчивости, а так же их

каким целям служит, какие трудности надо преодолевать в сложном военном обществе.

Во-первых, формирование системы духовно-нравственных ценностей офицера предполагает глубокое осознание им социальной значимости своего долга и ответственности за выполнение возложенных на него конституционных обязанностей. Поэтому он должен обладать развитым политическим, правовым и нравственным сознанием, отчетливо понимать, каким целям служит, какие трудности ему придется преодолевать на сложном пути военной службы.

Во-вторых, важнейшей составляющей духовно-нравственных ценностей российского офицера выступает его высокий профессионализм. Это обусловлено характером современных войн и вооруженных конфликтов, постоянным обновлением и появлением новейших средств, способов и форм ведения вооруженной борьбы, повышением роли человеческого фактора в функционировании военной организации государства.

В современном мире важное значение необходимо уделять вопросу ценностных ориентаций офицеров, так как нестабильная обстановка, радикальные преобразования не могут не отражаться на духовном мире офицерского корпуса. Специфической особенностью системы духовно-нравственных ценностей современного российского офицера является культура принятия управленческих решений, выбора средств достижения целей служебно-профессиональной деятельности. Высокий уровень развитости этой культуры позволяет офицеру основывать свои поступки на нормах морали и целесообразности, предвидеть возможные их последствия в различных ситуациях служебно-боевой обстановки, в условиях военного и мирного времени.

Личная ответственность офицера должна строится на таких понятиях как, беззаветная преданность и самоотверженное служение Отечеству и народу, верность конституционному долгу, Военной присяге, строгое соблюдение законов Российской Федерации и требований воинских уставов. Армия - это коллектив состоящий из различных мелких коллективных образований. В социуме армейской жизни значимыми ценностями являются коллективные ценности.

Среди нравственных ценностей личности офицера существенное значение имеют нормы-ценности. Нормы-ценности представляют собой определенные, сложившиеся в обществе правила, нормы поведения, нравственные законы. Власть коллективной нормативной привычки оказывает большое влияние на функционирование авторитета офицера. Как известно, профессия военнослужащего издавна отличается от других особым нравственным статусом. Вырабатывались и кодексы воинской чести (прежде всего, офицерские), которые определяли довольно строгие нормы поведения и морали. В нормативных ценностях закрепляется достигнутый уровень нравственного развития. Таким образом, личность офицера есть явление социальное. Эта личность воплощает в себе то общее, которое присущее человеку вообще, но в ней доминирует то специфическое, обусловленное спецификой офицерской службы. На функционирование личности офицера существенным образом влияют социальные факторы. Сам офицер выполняет свои обязанности, тесно связан с государством и обществом. Эффективность выполнения им своего воинского долга в определяющей мере зависит от

благоприятности этой взаимосвязи. Вместе с тем социальная ответственность офицера огромна, и ко многому его обязывает. Исключительно важна направленность личности офицера и ее ценностные ориентации. Качества личности проявляются в самых различных жизненных сферах.

Выводы. Подводя итог общей характеристики ценностей человека и их место в структуре личности мы можем отметить, что ценности – важнейший элемент внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного. Совокупность сложившихся ценностей образует своего рода ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности преемственность определенного типа поведения деятельности, выраженную в направленность потребностей и интересов. Исходя из этого, ценности выступают доминирующим фактором, регулирующим и детерминирующим мотивацию личности.

Таким образом, ценности представляют собой особые психологические образования, имеющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее ее приоритетность, субъективную важность, относительно других ценностей, то есть не включенное в систему.

Литература:

1. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. Около 9000 синонимических рядов. Под ред. Л.А.Чешко Изд. 4-е, репродуцированное. М., «Русский язык», 1975 г. 600 стр.
2. Арутюнян Э.А. Микросреда и трансформация общественных ценностей в ценностную ориентацию личности. Ереван, 1979. - С. 32.
3. Асмолов А.Г. Психология личности. М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367 с.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО "МОДЭК", 1995. - 352 с.
5. Буева Л.П. Человек как высшая ценность и главное богатство общества // Человек в системе наук. М., 1989. - С. 493-502.
6. ВикипедиЯ. Свободная энциклопедия. http://ru.wikipedia.org/wiki/Аксиология
7. Головных Г.Я. Ценностные ориентации и перестройка общественного сознания // Философские науки 1989. - №6. - С. 85-89.
8. Донцов А.И. О ценностных отношениях личности // Советская педагогика. 1974. – № 5. - С. 67-76.
9. Иллюстрированный энциклопедический словарь Ф.Брокзауза и И.Ефрона. – М.: Эксмо, 2007. – 960 с. – ил. ISBN 978-5-699-22013-7
10. Краткая философская энциклопедия. М.: Издат. Группа «Прогресс» - «Энциклопедия», 1994. - 576 с.
11. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности. // Вестник моек, унта. Сер. 14. Психология, 1996. - № 4. - С. 35-44.
12. Макс Фасмер Этимологический словарь русского языка = Russisches etymologisches Worterbuch / перевод с немецкого и дополнения О. Н. Трубачева. — 2-е, стереотипное. — М.: Прогресс, 1986. — Т. 1—4. — 50000 экз.http://ru.wiktionary.org/wiki/ценность
13. Нарский И.С. Западно-европейская философия XIX века. М.: 1976. -527 с.

стрессора могла увеличиваться или уменьшаться в зависимости от ряда объективных и субъективных причин.

К объективным причинам, усиливающим стресс относятся: кризисная социально-экономическая, политическая, морально-нравственная и другие ситуации, сложившиеся в нашем обществе в последние 10-15 лет.

К субъективным факторам стресса принадлежит морально-психологический климат конкретного коллектива, в котором проходит службу военнослужащий и, самое главное, личностные качества самого сотрудника (военнослужащего). Влияние этих факторов при полном или частичном неумении военнослужащих (сотрудников) войск национальной гвардии РФ с ними бороться, способствует возникновению невротических расстройств, препятствующих выполнению профессиональных обязанностей. В некоторых случаях они могут привести к временной нетрудоспособности, о чём свидетельствуют данные по заболеваемости психическими расстройствами и психосоматическими заболеваниями среди данной категории военнослужащих.

Впервые о тяжёлых последствиях стресса для психики человека было официально заявлено Американской психиатрической ассоциацией в 1980 году после исследования ветеранов вьетнамской войны. В США, по данным национального исследования ветеранов войны во Вьетнаме, 1988 г. у 30,6% участвовавших в ней американцев наблюдалось посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), и у 22,5% - частичные ПТСР. У 55,8% лиц, имеющих ПТСР, были обнаружены пограничные нервно-психические расстройства; вероятность оказаться безработным у них в 5 раз больше по сравнению с другими, разводы были у 70%, родительские проблемы у 35 %, крайние формы изоляции от людей у 47,3%, выраженная враждебность у 40%, совершение актов насилия у 36,8%, попали в тюрьму или были арестованы 50% [3].

Для оказания помощи людям, действующим в сложных стрессовых ситуациях, в 60-80гг. прошлого столетия психологами предлагалось два принципиальных подхода:

1) в ходе обучения создавать условия, максимально приближённые к реальным, что позволит ослабить психотравмирующее воздействие на человека стрессоров реальной деятельности;

2) используя весь арсенал психотерапевтических воздействий как можно быстрее «вывести» пострадавшего человека из-под психотравмирующего влияния стрессора.

На наш взгляд оба подхода имеют массу достоинств, но и существенные недостатки. В первом случае мы полагаем, что для того, чтобы человек мог противостоять воздействию очень сильного и относительно продолжительного стресса, он должен, для начала, научиться противодействию более простым и каждодневно встречающимся стрессовым ситуациям. Второй путь решения проблемы борьбы с психической травмой - психотерапевтический - хорош как дополнение, но не основной, ибо не имеет жесткоспрограмированного подготовительного этапа для обучения деятельности в условиях стресса. И при первом и при втором подходах остаётся непонятным, на какие внутренние психологически составляющие надо воздействовать, чтобы сформировать стрессоустойчивую личность. Вместе с тем, многие теоретические аспекты проблемы копинг-поведения, должны в дальнейшем детально прорабатываться. Это обусловлено с тем, что копинг-поведение и стресс

формируется стресс-преодолевающее поведение. Именно благодаря этому ресурсу зависит выбор вариантов адаптации к социуму и позиции военнослужащего (личности). Локус контроль - это определённая степень восприятия людьми событий, которые зависят либо от собственного поведения (интернальный локус контроля) либо от других людей, удачи или судьбы (экстернальный локус контроля), а так же понимается как степень понимания причинно-следственных взаимосвязей между своим поведением и достижением желаемого.

Существует четыре различных категории контроля:

- поведенческая;
- когнитивная;
- информационная;
- ретроспективная.

Контроль поведения определяется как вера в возможность того, что своим поведением сотрудник (военнослужащий) может влиять на стрессовую ситуацию. Когнитивные стратегии позволят осуществить контроль, над воздействием стрессоров. Информационный контроль показывает то, что военнослужащий может справиться со стрессом, благодаря информации о среде. Ретроспективный (атрибутивный) контроль включает казуальную атрибуцию стрессового состояния.

У людей с внутренним (интернальным) локусом контроля проявляется большая когнитивная активность, они проявляют наиболее высокий уровень адаптации и более эффективно преодолевают стресс, чем люди с экстернальным локусом контроля.

Так же как и Я-концепция, локус контроля тесно связан с личностным развитием в целом. Развитие когнитивных функций базируется на формировании зрелого стиля мышления и на изменении Я-концепции. Процесс когнитивного роста представляет собой развитие способностей концептуально и критически мыслить и происходит на различных уровнях.

Человек приобретает способность мыслить абстрактно, категориями, символами и гипотетическими измерениями, в процессе развития конкретного мышления и получении эмпирического опыта. Тогда же происходит формирование более реалистических планов на будущее. В становлении идентичности личности активно принимают участие когнитивные процессы. К социальной адаптации приводит способность формировать альтернативные объяснения и рассматривать различные перспективы. Повышение способности противостоять окружающей среде и развитию самокомпетентности обеспечивают когнитивные процессы. Развитая когнитивная возможность влияет на развитие навыка преодоления проблем, коммуникативной и межличностной эффективности.

Ограниченность и негибкость стратегий поведения в детском возрасте, как правило, сменяется более адекватными эмпатическими и творческими способностями во взрослой жизни.

Проблема стрессоустойчивости и надёжности профессиональной деятельности сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ, является ведущей в рамках основных проблем психологии, психологии безопасности, экстремальной психологии. Профессиональная деятельность военнослужащих всегда носила стресогенные элементы. При этом сила

14. Ожегов С.И. и Шведов Н.Ю. толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В.Виноградова – 4-е изд., дополненное. – М.: «А ТЕМП», 2004. – 944 стр. ISBN 5-9900358-1-0

15. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 713 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии) ISBN 5-314-00016-4

16. Парыгин Б.Д. Социальная психология как наука. Проблемы методологии, истории и теории. СПб., ИГУП, 1999. - С. 165, 592.

17. Психологические аспекты смысла жизни и акме. // Вопросы психологии. -2000. № 4 - С. 136-140.

18. Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.

19. Розин В.М. Психология судьбы: Программирование или творчество // Вопросы психологии. 1992. – №1.

20. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус.яз.; Под ред. А.П.Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1985 – 1988. Т.4. С-Я. 1988. 800 с.

21. Столин В.В., Сараева Н.В., Неверова И.А. Эмоционально-ценностное отношение к себе и другому, локус контроля и мотивация. // В кн.: Личность в системе коллективных отношений. М., 1980. - С. 205-226.

22. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / Сост. В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Б.А. Ларин и др.; Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Русские словари, 1994, стр. 1214.

23. Узнадзе Д.Н. Теория установки. Под редакцией Ш.А. Надирашвили и В.К.Цаава. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 448с. ISBN 5-89395-023-2

24. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. // Методологические проблемы социальной психологии. - М., 1975. - С. 89-106.

25. Ярошевский М.Г., Анцыферова Л.И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии. М.: Педагогика, 1974. - 304 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат юридических наук, доцент Соколова Надежда Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Шадринский
государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОЕ ПРАВОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НА ПРИМЕРЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ КЛИНИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы юридической клиники педагогического вуза в процессе формирования компетенций правоприменения у будущих педагогов правового образования. Приводятся данные об использовании практических казусов, разрешённых студентами при оказании бесплатной юридической помощи, автор считает эти практические казусы средством формирования практических навыков студентов, обучаемых на гуманитарном факультете Шадринского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: формирование компетенций правоприменения, юридическая клиника, учителя права, практико-ориентированное образование.

Annotation. The article describes the Pedagogical University Legal clinic experience in the process of developing future teachers' law enforcement competences. The article contains some examples of practical cases resolved by the students in the process of free legal aid provision. The author considers such practical cases as a tool of developing practical skills of students trained at the Faculty of Humanities of the Shadrinsk State Pedagogical University.

Keywords: developing law enforcement competences, legal clinic, a teacher of law, practice-oriented education.

Введение. Включившись в Болонский образовательный процесс, Россия признала для себя приоритетным практикоориентированное образование, изменив конечную цель с направленности на получение знаний на компетентностный подход, обеспечивающий формирование у обучающихся навыков практического использования получаемых в процессе обучения теоретических знаний в реальной работе по полученному направлению обучения. При этом наиважнейшее значение придаётся обеспечению непрерывности образовательного процесса в течение жизни человека.

Формулировка цели статьи. Целью данного материала является анализ результативности социально-ориентированного эксперимента, проводимого на базе Шадринского государственного педагогического университета в течение 8 лет, влияющего на эффективность получаемых студентами знаний – практико-ориентированного обучения на базе деятельности юридической клиники вуза.

Изложение основного материала статьи. Думается, никто не будет оспаривать важность познаний в области права, но как происходит накопление необходимого правового багажа?

В «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы» предусматривалось, что стратегической целью государственной политики в области образования является «повышение

акцент либо на внешних факторах стрессовой ситуации (стресс- факторы), либо на преувеличенной роли внутренней субъективной оценки этих факторов. В нашем подходе мы попытались учесть в равной мере как внешние средовые ресурсы преодоления стрессовых ситуаций сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ, так и внутренние, связанные с субъективной оценкой стресса - фактора. Именно такой подход, на наш взгляд, позволяет осуществлять адаптивное стресс преодолевающее поведение, не преувеличивающее значение стресс-фактора, но и не приуменьшающее его опасности. Как следствие такого подхода военнослужащий (личность) выбирает поведение, направленное на устранение причин вызывающих стресс. Именно такой подход мы называем личностно-средовым стресс преодолевающим поведением. Теоретические основы данного подхода были разработаны в середине прошлого столетия.

Формулировка цели статьи. Задачи, выполняемые подразделениями войск национальной гвардии РФ, разносторонние, однако попав в экстремальную, стрессовую ситуацию военнослужащий (сотрудник), частично теряет напряжение и даже полный разрыв связей, в системе единства деятельности и сознания.

Психологическая готовность является состоянием, в котором проявляются различные уровни регуляции деятельности личностно-смысловой, ситуативно-целевой и операционально-исполнительный.

Психологическая готовность - имеет компонентную структуру, включающую в себя мотивационный, эмоционально-волевой, познавательный, операциональный и коммуникативный компоненты.

Изложение основного материала статьи. Процесс преодоления стресса (копинг-процесс) осуществляется посредством использования различных поведенческих стратегий на основе личностных и средовых копинг-ресурсов. Принято поведенческие копинг-стратегии подразделять на активные и пассивные.

По мнению многих психологов, процессы формирования Я-концепции и психологических механизмов преодоления стресса осуществляются параллельно, оказывают выраженное влияние на преодоление стресса и взаимосвязаны.

С точки зрения формирования адаптивных механизмов наиболее важными, по мнению ряда авторов, являются следующие позиции:

1. Я-концепция является важным ресурсом личности по преодолению стресса.

2. Индивидуальные стили преодоления стресса соотносятся с определёнными типами Я-концепции.

3. Взаимоинтеграция Я-концепции и копинг-механизмов способствует сохранению устойчивости системы Я и ослаблению негативного воздействия стрессам на организм.

4. Успешной адаптации индивида способствует взаиморазвитие активных копинг-стратегий и позитивной Я-концепции.

5. Отрицательное взаимовлияние и снижение уровня адаптации индивида проявляется из-за формирования пассивных стратегий преодоления стресса и негативной Я-концепции.

Субъективный контроль над собственным поведением и ситуацией - локус контроль - является важным личностным копинг-ресурсом, на основе которого

Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. 2016. С. 184-189.

13. Мозговая Н.Н., Манвелян Н.Г. Особенности суверенности психологического пространства личности юношей и девушек студентов вузов // Психология обучения. 2015. № 1. с. 44-56.

14. Суроедова Е.А. Роль смыслопередачи в формировании социальной идентичности личности в юношеском возрасте // Всероссийская научно-практическая конференция личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. №1. 2013. С. 353-356.

15. Христианова Н.В., Кацитадзе И.М., Дзюбенко А.И. Исследование причинных высказываний с позиции функциональной и скрытой прагмалингвистики // Гуманитарные и социальные науки. 2015. №3. С. 158-165.

Психология

УДК: 159.99

старший преподаватель Суховей Алексей Владимирович
Новосибирский военный институт войск
национальной гвардии РФ (г. Новосибирск),
кандидат психологических наук
Новосибирский военный институт имени генерала
армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии
Российской Федерации (г. Новосибирск)

ПРОБЛЕМЫ СТРЕСС ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются как внешние, так и внутренние средовые ресурсы преодоления стрессовых ситуаций сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ, связанные с субъективной оценкой стресса - фактора. И влияние фактора на поведение военнослужащего (сотрудника) в экстремальной ситуации.

Ключевые слова: личностно-средовые ресурсы, стресс преодолевающее поведение, копинг-поведение, контроль, личность, сотрудники и военнослужащие войск национальной гвардии РФ.

Annotation. The article deals with both external and internal resources in environmental resources which allow employees (military servicemen) forces of the National Guard of Russian Federation to overcome stressful situations related to the subjective assessment of stress - factor. And the influence of this factor on the behavior of a soldier (officer) in an emergency situation.

Keywords: personal-environmental resources, overcoming stress behavior, coping behavior, control, identity, staff and military the National Guard. troops of the Russian Federation.

Введение. В психологической практике в целях преодоления стресса сосуществуют различные подходы, основанные как на психоаналитической так и бихевиористской теории. Очень часто исследователи делают излишний

доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина» [2]. Принятая в развитие набранных темпов реформ образования «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» ставит во главу сквозного образовательного процесса личностно-ориентированное, практиконаполненное образование, способное оказать влияние на развитие как экономики, так и всего государства в целом [3]. Причём, одним из важнейших направлений деятельности в образовании провозглашается подготовка педагогических кадров для всех уровней образовательной система России [3]. При этом, несомненно, в связи с потребностями общества, ещё большую важность приобретает качество человеческого потенциала, формируемое в процессе получения образования. В «Концепции долгосрочного социально - экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» уточнены цели развития системы образования - переход к индивидуализированному непрерывному образованию, доступному всем гражданам [1].

В соответствии с п. 1 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», предусматривается, что образование – это «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также *совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов*» [5].

Образовательный процесс в средней школе формирует у учащихся лишь общие представления о жизни общества, структуре государства и органов его управления, основы правовых знаний. Поступив в высшее учебное заведение педагогико-правовой направленности, студент 1 курса, естественно, не имеет достаточных познаний по отраслям права, позволяющих ему правильно решать правовые ситуации. Однако, обращение к восьмилетнему опыту работы юридической клиники позволяет сделать вывод, что дополнительные учебные занятия в Школе начинающего стажёра юридической клиники и еженедельные дежурства в группе с опытными стажёрами клиники, формируют у студентов, даже на первоначальном этапе обучения как коммуникативные навыки, так и психологическую готовность к межличностному общению и способность решения достаточно сложных правовых задач.

Получая профессиональное обучение в области права, будущий специалист-правовед должен получить квалификацию, т.е. соответствующий «уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности» [5, п. 5 ст. 2]. Главная компетенция специалиста в области права – компетенция применения правовых знаний в решении конкретных правовых казусов.

Неоспоримо, эффективными средствами формирования правовой компетентности студентов являются диалоги, дискуссии, имитационные упражнения, тренинговые коммуникативные упражнения, правовые ситуации, деловые игры, которые дифференцированы в соответствии с этапами формирования правовой компетентности. Однако вынуждена констатировать,

что формирование компетенции правоприменения реально возможно лишь в процессе практической правовой деятельности, поскольку только она позволяет выработать комплексный алгоритм решения правовых казусов у обучающихся.

Следует подчеркнуть, что навык правоприменения должен формироваться как у будущих юристов, так и у преподавателей права, поскольку иметь знания и не уметь их применить, как минимум, стыдно, как максимум, это свидетельствует о недостаточной эффективности образовательного процесса, т.е. о несформированности компетенций.

Учебные планы высших учебных заведений, используемые в образовательном процессе, включают множество дисциплин, призванных сформировать необходимый багаж знаний как общеинтеллектуальной направленности, так и тех, которые позволяют сформировать чисто профессиональные компетенции. Самым эффективным средством формирования правовой компетентности, по мнению как профессорско-преподавательского состава Шадринского государственного педагогического университета, так и обучающихся, является оказание бесплатной юридической помощи в процессе работы в «Юридической клинике», которая в вузе действует с 3 декабря 2008 года. Большинство преподавателей правовых дисциплин ШГПУ констатируют факт существенного отличия скорости, качества и глубины разрешения правовых ситуаций стажёрами юридической клиники [7, с. 170]. Причём, это свойственно студентам-стажёрам клиники уже на первом курсе, несмотря на то, что большинство преподаваемых дисциплин относится на этом этапе обучения всего лишь к базовым общеобразовательным предметам. А уже на 2 курсе они способны решать реальные вопросы применения норм права, даже по тем отраслям права, которые ими ещё не изучались, поскольку в процессе работы в клинике они вынуждены изучать вопросы, относящиеся ко всем отраслям права, без учёта ранее имевшихся у них знаний.

За 8 лет работы клиники было принято 885 человек, разрешено 1600 правовых казусов, составлено 1200 правоприменительных документов, что, несомненно, свидетельствует о формировании практических навыков правоприменительной деятельности.

Стажёры “Юридической клиники” имеют возможность знакомиться с правом как с живой структурой, что в процессе работы с носителем проблемы позволяет, кроме получения новых правовых знаний, также выработать навык профессионального общения. Таким образом, именно в результате такой формы интерактивного правового обучения в юридической клинике право предстаёт перед студентом в своём естественном виде.

Студенты факультета истории и права (в настоящее время – гуманитарного факультета), прошедшие стажировку в юридической клинике доказали бесспорное право на жизнь юридической клиники в педагогическом вузе, хотя, принятый уже после создания данного структурного подразделения вуза Федеральный закон «О бесплатной юридической помощи в РФ» [4] и не предполагает в качестве одного из субъектов негосударственной системы бесплатной юридической помощи студенческие юридические клиники неюридических вузов…

Научная подготовка как студента бакалавриата, так и магистранта является обязательным элементом обучения в вузе. Причём, практическая

ориентацию контроля, при условии высокой суверенности физического тела, привычек и ценностей [12].

Выводы. Таким образом, мы можем говорить о взаимосвязи смысловой сферы личности и функции границы личностного пространства. Поэтому на сегодняшний день одним из самых действенных факторов, изменяющих границы личностного пространства человека, становится деформация его ценностно-смысловой сферы, зачатки которой могут появиться еще в дошкольном и даже раннем детстве, и более четко закрепиться в подростковом возрасте.

Итак, мы выяснили, что в современном российском обществе наблюдается тенденция к обеднению наполненности и содержательности смысловой сферы, а также ее искажение в сторону узколичных потребностей, их доминированием над ценностями, низким уровнем осмысленности жизни и односторонним ограниченными отношением с ним. Кроме того, авторы отмечают наличие депривации и размытости психологических границ личности у молодежи как в социально-благоприятных, так и в особых условиях жизни.

Литература:

1. Бобылева Л.А. Анализ смысловой сферы юношей в условиях пенитенциарного учреждения // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. № 5. 2010. С. 220-225.

2. Буравцова Н.В. Влияние личностных границ на ценностн-смысловую сферу студентов // Высшее образование в России. № 6. 2008. С. 138-142.

3. Васильева Ю.А. Особенности смысловой сферы личности при нарушении социальной регуляции поведения // Психол. журнал. 1997. № 2. Т. 18. С. 58-78.

4. Васильченко М.В. Превенция кризисных состояний у субъектов образовательных учреждений: монография / М.В. Васильченко - Ростов н/Д: Издательский центр ДГТУ, 2013.

5. Васильченко М.В., Котова И.Б. Нарушения в когнитивной сфере как фактор риска суицидального поведения подростков // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки №5. 2015. С. 73 – 78.

6. Герцен С.М. Динамика ценностных ориентаций молодежи в изменяющейся России (межпоколенный подход) / Автореф. дис. канд. соц. наук. – Тюмень, 2012. – 30 с.

7. Дерябин Ю.И., Дерябина В.А. Личностное пространство как образно-символическая Реальность // Современные проблемы науки и образования. – 2013. № 4.

8. Карпинский К.В. Психологическая коррекция смысловой регуляции жизненного пути девиантной личности: монография / под. ред. Т.К. Комаровой. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 139 с.

9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. –М.: МГУ, 1981. –544 с.

10. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. –3-е изд., доп.– Москва: Смысл, 2007.

11. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

12. Манвелян Н.Г. Особенности жизнестойкости у старшеклассников с разным уровнем суверенности психологического пространства личности // в сборнике: НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ сборник статей

личностное пространство можно считать с обладателя этого пространства, за счет сигналов, подаваемых им в поведении, образе жизни, мировоззрении, привычках и т.д., а также на языковом уровне, например в причинных высказываниях [13;15]

Ю.И. Дерябин и В.А. Дерябина отмечают, что личностное пространство включает в себя ценности, смыслы, образы и символы, в которых выражается степень значимости тех объектов и явлений, которые окружают личность в данный момент жизни. Это обусловлено тем, что в самосознании личности находит выражение определенная степень согласованности двух уровней ее бытия – духовного и практического. Авторы выдвигают идею о том, что личностное пространство лежит в основе целостности жизненного пути, выступая основанием единства во множестве его проявлений. Таким образом, формирование личностного пространства и психологических границ личности, как и смысловой сферы зависят от сложившихся социальных условий жизни молодого поколения [7].

В ходе исследования взаимовлияния личностных границ и ценностно-смысловой сферу студентов Н. Буравцова установила, что люди, границы психологического пространства которых являются депривированными, характеризуются наличием определенных жизненных целей, но в то же время им может быть присуще сниженное ощущение эмоциональной наполненности жизни, сомнения в собственной возможности осуществлять контроль над ее событиями. Наиболее значимыми жизненными ценностями они считают стремление к сохранению собственной индивидуальности, к независимости от других, а также достижение возможно более высокого уровня материального благосостояния. Им свойственна убежденность в том, что материальный достаток является главным условием жизненного благополучия. В наименьшей степени им присуще стремление к получению морального удовлетворения и к достижению конкретных и ощутимых результатов в различных сферах деятельности [2].

Анализируя особенности смысловой и ценностной сферы девиантных подростков следует привести примеры и других исследований, в которых среднестатистические подростки, не девиантного поведения также показывают неоднозначные результаты при изучении психологического пространства личности и жизнестойкости. Уточним, что жизнестойкость развивается в течении жизни и основывается на накопленном опыте, который в свою очередь вырабатывает «психологический» иммунитет на те или иные стрессовые жизненные ситуации, адаптируя личность к ним [12].

Так в ходе корреляционного анализа, у старших подростков Н.Г. Манвелян и Н.Н. Мозговой, были получены существенные результаты между суверенностью психологического пространства и жизнестойкостью. Чем выше суверенность физического тела и суверенность привычек у подростков, тем в меньшей степени будет выражена их жизнестойкость. Также, существует вероятность низкой выраженности жизнестойкости, при условии высокой суверенности ценностей и психологического пространства в целом. Кроме того, чем выше будет суверенность физического тела, привычек и психологического пространства в целом, тем ниже будет ориентация на вовлеченность. А при высокой суверенности привычек, будет низкой ориентация на принятие риска. К тому же существует тенденция на низкую

деятельность в юридической клинике становится катализатором научно-исследовательской активности стажёров клиники. Только за 2015-2016 учебный год стажёрами “Юридической клиники” было опубликовано 33 научных статьи, содержащих, в большинстве своём, обобщение опыта работы в клинике. Кроме того, выпускниками клиники защищены 7 выпускных квалификационных работ по темам исследований, связанным с оказанием бесплатной юридической помощи “Юридической клиникой” ШГПУ. Причём, представляя свои научные исследования на конкурсах студенческих научных работ как регионального, так и международного уровня, стажёры клиники в 2015-2016 учебном году неоднократно завоёвывали первые места.

Результативность деятельности «Юридической клиники» помогает студентам обрести уверенность в своих силах и одновременно помочь людям, нуждающимся в их помощи.

Следует подчеркнуть, что перевод высших учебных заведений на двухступенчатое обучение повлёк за собой возникновение сложностей в организации деятельности юридических клиник, оказывающих гражданам бесплатную юридическую помощь. Ранее студенты приходили работать в ЮК, в большинстве своём, на 3-4 курсах обучения по программам специалитета, что позволяло им в течение первого года обучения в клинике проходить стажировку у опытных стажёров клиники, а на втором – уже начать самостоятельно оказывать помощь под руководством преподавателя.

В 2016 году в Юридической клинике начат эксперимент привлечения к работе в клинике магистрантов. Следует отметить, что эксперимент дал чрезвычайно положительные результаты. Привлечение к работе клиник студентов-магистрантов открывает совершенно новые горизонты развития института юридической клиники. Магистрант, в отличие от студента первой ступени высшего образования, уже получил высшее образование, т.е. обладает необходимым образовательным базисом, позволяющим на законном основании участвовать в оказании юридической помощи населению. В процессе работы Юридической клиники ШГПУ привлекались магистранты, обучающиеся как в самом университете, так и магистранты другого вуза, где выпускники клиники продолжили обучение.

Несмотря на то, что магистранты работали дистанционно, они качественно справлялись с поставленными перед ними проблемами, тем самым, формируя у себя профессиональные компетенции, а также эффективно решали проблемы граждан. Это взаимовыгодно как для магистрантов, так и для юридической клиники: магистрант получает дополнительные знания и практические навыки, в то время как сама клиника получает квалифицированного работника с опытом практического применения юридических знаний. Одновременно необходимо подчеркнуть, что практическое применение полученных знаний повышает уровень подготовки магистрантов.

Думается, что подобную практику нужно только приветствовать, поскольку, с учётом постоянной ротации кадрового состава студенческих клиник сотрудничество их с выпускниками позволяет обеспечить не только преемственность поколений, но и реально способствует повышению качества оказываемой клиниками юридической помощи.

К сожалению, следует констатировать, что большинство студентов, обучающихся по направлениям бакалавриата, увы, не спешит получать

практические навыки в реальном процессе работы в юридической клинике (за 8 лет работы клиники в ШГПУ опыт работы в ней получили только 24 выпускника вуза).

С целью внедрения опыта работы в клинике в общую массу обучающихся, в порядке эксперимента, в учебный процесс вуза внедрён абсолютно новый учебный курс «Решение правовых казусов», основанный на практических примерах из деятельности «Юридической клиники» [6].

Комплексное решение правовых ситуаций, изложенных в Практикуме «Правовые казусы и способы их решения» [7] позволяет формировать не только у стажёров «Юридической клиники», но и у всех обучающихся, без исключения, не только практические компетенции по решению правовых проблем, но и вырабатывать реальный алгоритм действий в любой правовой ситуации, позволяющий найти оптимальные пути её разрешения. Изучение этой дисциплины в течение 4 семестров, конечно, не способно выработать навыки межличностного общения для нахождения путей решения проблемы. Применение лишь теоретического обучения на основе реальных жизненных ситуаций, разрешённых стажёрами клиники, уступает по своему учебному эффекту реальной работе с гражданами, не формирует навыков интервьюирования и устного консультирования, но, тем не менее, способно сформировать умение разрешать правовые казусы, научить методам и последовательности работы с правовыми ситуациями, что поможет любому человеку, и, естественно, будущему преподавателю правовых дисциплин реально воспользоваться полученными в процессе обучения в вузе правовыми знаниями.

Наличие в Практикуме, использующемся в учебном процессе, не только правовых казусов, но и реальных документов, разработанных стажёрами «Юридической клиники», включённых в часть 2 Практикума, позволяет сравнивать достигнутые в учебном процессе результаты с теми документами, которые составлялись для решения проблемы в действительности. В случае совпадения направлений решения проблемы, применённых на практике и студентом при решении задачи, существенно повышается степень самооценки студента и формируется уверенность студента в своих силах, что способствует ликвидации боязни применения своих правовых знаний, т.е. специфического барьера, ограничивающего желание использовать полученные знания на практике.

Учебный курс «Решение правовых казусов» внедрён как на очном, так и заочном обучении по направлениям бакалавриата. После проведения обучения по курсу, все студенты отмечают чрезвычайную важность получаемых при его изучении знаний для каждого из них, полезность полученных при этом навыков. Кроме того, были высказаны предложения об увеличении учебной нагрузки по этому предмету.

Формирование практических навыков правоприменения происходит также в процессе изучения курса «Защита прав потребителей», основанного также на казусах, приводимых в Практикуме.

Поскольку все казусы основаны на реальных ситуациях из жизни людей, то их обыденность, осознаваемая студентами, вызывает целенаправленный интерес к проблеме, заставляет их более глубоко вникать в процесс разрешения каждой задачи, поскольку полученные навыки разрешения

(разочарование жизнью) у подростков значимо коррелировало с рождением у родителей еще одного ребенка, с приходом в семью еще одного взрослого (замужество сестры, женитьба брата; бабушка, дедушка или кто-то из родственников стали проживать в семье), а также с невозможностью участвовать в желаемой внешкольной деятельности. Для девочек помимо вышеперечисленных событий усиление разочарования жизнью было связано с положительным отношением к началу употребления табака. Их меньше радовали улучшения детско-родительских отношений. У мальчиков разочарование жизнью значимо кореллирует с отношением к ухудшению финансового состояния семьи. В тех случаях, когда мальчик заявляет, что материальные проблемы семьи его мало расстраивают или безразличны, он чаще фиксирует, что разочарован жизнью [4].

Далее в исследованиях Д.А. Леонтьев и Ю.А. Васильева в результате эмпирических наблюдений была подтверждена теоретическая гипотеза о том, что у лиц с нарушениями социальной регуляции поведения баланс ценностно-потребностной регуляции сдвинут в сторону преобладания только потребностей. Это определяет и характерные черты смысловой регуляции традиционного поведения в сторону криминального [3, 9].

По мнению Д.А. Леонтьева, девиации личности представлены в ее подструктурах: 1) нарушения по параметру целесмысловой ориентации проявляются во множестве конкретных показателей; 2) по общему уровню осмысленности жизни в более низкой ее осмысленности; 3) в большем удельном весе потребностей в смыслообразовании и меньшем — ценностей; 4) отличающиеся узостью отношений с миром, структурной упрощенностью, слабой иерархизированностью побуждений, неустойчивостью [10].

Таким образом, девиацию (деформацию) смысловой сферы личности можно определить, как достаточно упрощенную, слабо иерархизированную организацию смысловых структур с резким отклонением целесмысловой ориентации на конкретные личные потребности, их доминированием над ценностями, низким уровнем осмысленности жизни и узкими ограниченными отношениями с миром, ведущими к размыванию в том числе и границы личностного пространства человека в любом возрастном периоде. Одной из причины отклонения развития ценностно-смысловой сферы у молодых людей может быть «неподключенность» к общему смысловому фонду, принятому в культуре и социуме. Такая «подключенность» возможна в процессе смыслопередачи между субъектами (родителями, педагогами и др.) благодаря чему формируется личный смысловой фонд, который, в свою очередь, оказывающий влияние на развитие личности и формирование ценностно-смысловой сферы [16].

Итак, рассуждая о девиации смысловой сферы человека, мы также хотим затронуть проблему взаимосвязи состояния границ его личностного пространства и деформации смысловой сферы. Что может с ними происходить – «размывание», расширение или сужение? Психологическое (личностное) пространство – это сложное образование, значимый фрагмент бытия человека, с которым он себя отождествляет и защищает разными способами в разных сферах жизнедеятельности [11]. Соответственно, как и любое другое пространство, личностное всегда чем-то заполнено, а его объемы изменяются за счет содержательной стороны и динамики ценностей, смыслов, мотивов субъекта. Маркеры, то есть элементы, которыми обозначает человек

сексуальной морали, досуга, художественных вкусов (или вернее его отсутствия), отношения к здоровью, подчеркивает С.М. Герцен [6].

Изложение основного материала статьи. Эту точку зрения подтверждает в своей работе и К.В. Карпинский, указывая на общую причину девиаций. И такой причиной, несомненно, является разрыв преемственности социального опыта у поколений и социальная депривация, которая деструктивно влияет на социализацию личности [8]. Причины любой девиации, и в том числе в ценностной смысловой сфере нужно искать в самой личности, в ее жизненном пути, как показывают многочисленные исследования в гуманистически-ориентированном направлении психологии.

Доказательством того, что причины деформации кроются в социальной среде, условиях в которых находится ребенок, подросток, молодой человек являются современные многочисленные исследования смысловой сферы подростков и юношей в условиях пенитенциарного учреждения [1]. Л.А. Бобылева отмечает, что смысловое содержание юношей наполнено такими мировоззренческими составляющими как мать, семья, но эти категории не персонифицированы, а являются некими идеальными образами, продиктованными субкультурой средой. Автор отмечает полное отсутствие в структуре мировоззрения современной молодежи такой категории, как любовь. Также дело обстоит и с понимание будущего. Оно размыто, планы нереалистичны или примитивны. Имеет свои особенности смысловое содержание жизни, относящееся к будущему.

Так у юношей в условиях пенитенциарных учреждений выявлена несформированность и нереалистичность образа будущего. Этой категории свойственна низкая степень ориентации на реальные социальные достижения, слабая ориентация в трудностях, которые может нести в себе будущее, что позволяет прогнозировать наибольшую вероятность социальной дезадаптации при окончании срока наказания. Юношам, в условиях пенитенциарного учреждения свойственно множественность образов будущего, характеризующаяся рассогласованием когнитивного и поведенческого аспектов [1].

Для девиантных личностей с крайними формами саморазрушительного поведения так же свойственны искажения в ценностно-смысловой сфере. Молодые люди с истинным суицидальным поведением склонны обесценивать себя как личность и демонстрировать дисфункциональные установки и убеждения относительно собственной жизни. Их атрибутивный стиль носит негативный характер. Способности к решению проблем имеют недостаточный уровень развития. Явно наблюдается склонность к переживанию безнадежности и сниженная способность к прогнозированию позитивных событий в будущем [5].

В эмпирическом исследовании М.В. Васильченко у старших подростков, входивших в группу риска развития кризисных состояний и суицидального поведения, обнаруживалась корреляция между отсутствием желания жить и отношением к ссоре с другом или подругой, приведшей к полному разрыву взаимодействия. Чем сильнее проявлялось отсутствие желания жить, тем менее ценной для подростка становилась дружба, и он легче переносил разрыв отношений. Отсутствие устойчивой иерархии мотивов делало его деятельность реактивной и нецеленаправленной. Коммуникативность снижалась до рамок формального общения. Снижение или утрата понимания ценности жизни

проблемных правовых проблем могут быть использованы не только в их профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни каждого из них.

Современное право чрезвычайно живая субстанция, которая не прощает невнимания к вносимым представительными органами изменениям, а работа с практическим материалом в юридической клинике позволяет, во избежание ошибок, оперативно реагировать на нестабильность права, чтобы не нарушить интересы обратившегося за помощью гражданина. Одновременно с выработкой привычки систематического комплексного анализа нормативно-правовых актов у обучающегося вырабатывается привычка постоянно заботиться о повышении уровня своей квалификации, постоянно изучая законодательство, ведь только непрерывное правовое образование позволяет человеку компетентно решать правовые проблемы.

Выводы. Таким образом, непрерывное правовое образование, формирующее качественных специалистов в области права, не может быть эффективным, если теоретические знания, формируемые в процессе обучения, не будут сопровождаться получением практических навыков. Реальное решение этой проблемы заключается в привлечении студентов и магистрантов к работе в юридических клиниках высших учебных заведений, что поможет и самим обучающимся, и решит правовые проблемы граждан, нуждающихся в квалифицированной юридической помощи.

Литература:

1. Концепция долгосрочного социально - экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р. // Режим доступа: http://ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf

2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 года [Электронный ресурс]: утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. № 163 – р – Режим доступа:
http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_176927.html

3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы [Электронный ресурс]: утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р // Режим доступа: http://www.docme.ru/doc/1011918/koncepciya-fcp-razvitiya-obrazovaniya-2016-2020.

4. Российская Федерация. Законы. О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 21.11.2011 N 324-ФЗ (ред. от 28.11.2015) // Режим доступа: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=189813&rnd=228224.2281132327&from=121887-0#0 (дата обращения 7.11.2016).

5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (от 03.07.2016) // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/

6. Соколова Н.В. Правовые казусы и способы их решения: практикум. В 2 ч. - Шадринск: ШГПУ, 2016.

7. Соколова Н.В. Юридическая клиника в педагогическом вузе: целесообразность существования и проблемы правового регулирования // Аспирант. Докторант. Гуманитарно-социальные исследования. Изд-во:

Издательско-образовательный центр гуманитарных программ и проектов. - М., 2012. № 2. с. 169-172.

Педагогика

УДК: 378.14.015.62

кандидат философских наук, профессор Солопова Надежда Саввична
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Уральский государственный архитектурно-художественный университет" (г. Екатеринбург)

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ "ПАТЕНТОВЕДЕНИЕ И АВТОРСКОЕ ПРАВО": НЕКОТОРЫЕ ФИЛОСОФСКО-ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена анализу некоторых философско-правовых проблем, связанных с преподаванием дисциплины "Патентоведение и авторское право". Автор приходит к выводу, что пробельность законодательства об интеллектуальной собственности, а также наличие ряда коллизий между нормами права, создают объективные препятствия для освоения данных дисциплин студентами. На основании философско-правового анализа таких понятий как "идея", "образ", "нематериальность" автор формулирует предложения по разрешению проблем, возникающих в ходе преподавания вышеуказанной дисциплины.

Ключевые слова. Учебная дисциплина, авторское право, идея, нематериальность, образ, самостоятельная работа студентов.

*Annotation.*The article is devoted to some philosophical and legal problems concerned with the "Patenting & Copyright" course teaching. The author makes a conclusion that IP-law legislative gaps and legal norms conflicts make an objective obstacles approach to the course teaching. As a result of legal and philosophical analysis of such categories as idea, form and immateriality, the author formulates an improving proposals of such problems solving.

Keywords. Academic course, copyright, idea, immateriality, form, students' independent work.

Введение. Десятилетний период действия части IV Гражданского кодекса Российской Федерации (далее - ГК РФ) позволяет сделать некоторые выводы относительно наличия в законодательстве пробелов и коллизий правовых норм. Это, безусловно, не способствует эффективному преподаванию дисциплин в сфере интеллектуальной собственности и, прежде всего, дисциплины "Патентоведение и авторское право".

Формулировка цели статьи. На основании анализа философско-правового статуса таких понятий как "идея", "образ", "нематериальность объектов авторского права" и проведенных социологических исследований определить некоторые философско-правовые проблемы в преподавании курса "Патентоведение и авторское право" и предложить их решение.

Изложение основного материала статьи. Учебные планы дисциплины "Патентоведение и авторское право" в творческом вузе порой не учитывают изменения российского законодательства в сфере интеллектуальной

личностного пространства, ценностоно-смысловой сферы современной молодежи, на примере студентов вузов.

*Ключевые слова:*ценностно-смысловая сфера, личностное пространство, психологические границы личности, деформация смысловой сферы.

Annotation. The authors conduct the theoretical and empirical research in the area of deformation of the semantic sphere found in the modern youth, and alongside with it the problems in the psychological space of an I ndividual. There is a tendency to decrease the content of the semantic sphere, as well as its lessening towards the practical, down-to-earth individual needs, their dominance over the values, a low level of meaningfulness of life and the unilateral limited relationship with the world. In addition, the authors acknowledge the deprivation and vagueness of the psychological boundaries of the individual in the young people functioning both in socially amicable, and special conditions of life. The article represents the theoretical analysis the perspective of which opens up the possibility to carry out an empirical research on the basis of modern diagnostic techniques for studying the function of boundaries of personal space, value-sense sphere of the modern youth taking as an example the University students.

Keywords: value-sense sphere, personal space, psychological boundaries of an individual, the deformation of the semantic sphere.

Введение. Особенностью современного общества как российского, так и европейского можно считать наличие затяжного длительного кризиса во всех сферах, начиная от экономических и политических и, заканчивая наличием кризиса в разных отраслях производства, науки, медицины и образования. Кризис общества, несомненно, сказывается на формировании и развитии молодого поколения.

Уже сегодня мы можем отметить, что изменилась наполненность и содержательность личностной сферы молодежи, поскольку ценностно-смысловая сфера напрямую связана с условиями жизни человека, которые, изменяясь, приводят к рассогласованию, а иногда к деформации прежней системы ценностей и смыслов [1].

Данное исследование контекстно представлено в исследованиях отечественных (Д.А. Леонтьев, С.М. Герцен, Ю.А. Васильева, Л.А. Бобылева, С.К. Нартова-Бочавер и др.) психологов, отражая естественную актуальность, заявленной проблематики.

Формулировка цели статьи. В статье была поставлена цель на изучение теоретической стороны вопросы по проблеме деформации смысловой сферы и личностного пространства современной молодежи, с последующей разработкой и проведением эмпирического исследования. В связи с этим мы хотим сказать, что радикальные социально-экономические преобразования в стране, следствием которых возникло разное отношение к общественно-политической жизни разных поколений, вызвали ценностный конфликт в современном российском обществе. Возрастание значимости экономической деятельности определило в подростковой среде значимость таких ценностей, как богатство, власть, социальный успех. И как результат в обществе произошло расхождение между личностными смыслами и ценностями молодежи и старших поколений в современной России. Такая же тенденция повторилась и в сфере потребительских ориентаций, родительства,

Литература:

1. Гельгорн Э., Луфборроу Дж. Эмоции и эмоциональные расстройства. М.: Мир, 1966.- 672 с.
2. Гриднева С.В. Личностные детерминанты страхов и совладающего поведения у детей 9-10 лет // автореф. канд. психол. наук. - Ростов-на-Дону, 2007. - 23 с.
3. Губина Т. П. Клинические особенности нарушений двигательного анализатора при сосудистых очагах в правом полушарии головного мозга // Журнал невропатологии и психиатрии. 1964.- Вып. 11. - С. 1618-1625.
4. Декарт Р. Страсти души // Избранные произведения. М.: Мысль, 1950. - 654 с.
5. Запорожец А.В., Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов - М.:Просвещение, 2004. - С. 70.
6. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Речь, 2005. -320 с.
7. Ибахаджиева Л.А. Эмоциональные образы страха у дошкольников // Дошкольное воспитание. 2009. - № 8.
8. Изард К.Е. Эмоции человека. М.: МГУ, 1980. - 439 с.
9. Козлова С.А. Дошкольная педагогика - М.:Просвещение, 2010. - С. 41.
10. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М.:Просвещение, 2011. - С. 66.
11. Лидере А.Г. Психологическое обследование семьи. М.: Академия, 2008. - 431 с.

Психология

УДК 159.923.33

кандидат психологических наук, доцент Суроедова Елена Александровна
Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону);
кандидат психологических наук, доцент Мозговая Наталья Николаевна
Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону);
кандидат психологических наук Васильченко Марина Владимировна
Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону)

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ДЕФОРМАЦИИ СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ И ЛИЧНОСТНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Авторы статьи анализируют теоретико-эмпирические исследования в области деформации смысловой сферы современной молодежи, а вместе с этим и проблем в психологическом пространстве личности. Наблюдается тенденция к обеднению содержания смысловой сферы, а также ее искажение в сторону узколичных (не переводит) (или материальных) потребностей, их доминированием над ценностями, низким уровнем осмысленности жизни и односторонним ограниченным отношением с миром. Кроме того, авторы отмечают наличие депривации и размытости психологических границ личности у молодежи как в социальноблагоприятных, так и в особых условиях жизни. Статья представляет собой теоретический анализ, в перспективе которого эмпирическое исследование на основе современных диагностических методик, изучающих функции границы

собственности. Унификация компетентностного подхода приводит, к примеру, к тому, что в российской образовательной системе не все удачно вписывается как в планирование аудиторного образовательного процесса, так и в планирование самостоятельной работы студентов. Студенты творческого вуза объективно нуждаются в знаниях нормативных актов, касающихся вопросов авторского права: создания объектов авторского права, их использования и защиты. Иным способом реализовать такую общекультурную компетенцию как "профессиональное правосознание" (ОК-1) невозможно. Между тем, учебным планом, утвержденным в ФГБОУ ВПО "Уральский государственный архитектурно-художественный университет" (далее - УрГАХУ) для студентов, обучающихся по направлению подготовки 07.03.01 "Архитектура" (бакалавриат), не предусмотрено изучение такой дисциплины как "Патентоведение и авторское право". В текущем учебном году в учебном плане направления подготовки 270100 "Архитектура" (магистратура) присутствует вышеназванная учебная дисциплина, но, как известно, не все бакалавры заканчивают магистратуру, и в данном случае уже не восполнится объем необходимых знаний, которые они не сумели приобрести в рамках получения степени бакалавра. Более того, в 2017 - 2018 учебном году для студентов 2-го курса магистратуры (270100 "Архитектура") предусмотрена уже другая дисциплина - "Интеллектуальная собственность и патентный поиск", которая заменит собою "Патентоведение и авторское право". Учебная программа "Интеллектуальная собственность и патентный поиск" нацелена на приобретение студентами узкопрофессионального знания в сфере патентного поиска, получение которого невозможно без предварительной общетеоретической подготовки по дисциплине "Патентоведение и авторское право".

Таким образом, сразу возникает множество проблем, связанных с овладением студентами общекультурными компетенциями именно в творческом вузе. Во-первых, студенты-архитекторы, согласно п. 1 ст. 1259 ГК РФ, создают в основном объекты авторского права - произведения архитектуры, градостроительства и садово-паркового искусства, в том числе в виде проектов, чертежей, изображений и макетов. Объекты патентного права (изобретения, полезные модели, промышленные образцы), как правило, архитекторами не создаются (за исключением малых архитектурных форм). Во-вторых, патентный поиск в РФ лишь в незначительной мере является бесплатным. Как правило, его осуществляют специалисты, тем более, когда речь идет о патентном поиске за рубежом.

Все это, безусловно, необходимо учитывать при составлении учебных планов современного творческого вуза. Однако кроме вышеназванных организационных проблем существует множество проблем философско-правового характера, которые затрудняют преподавание курса "Патентоведение и авторское право". Анализ части IV ГК РФ позволяет сделать вывод, что понятийный аппарат права интеллектуальной собственности несовершенен, зачастую противоречив или содержит дублирующую терминологию.

По справедливому утверждению Р. А. Мерзликиной, «принципиально новые общественные феномены (в нашем случае – интеллектуальная собственность) видоизменяют основы традиционных юридических конструкций и подходов правового регулирования, но они не должны их

отменять» [7; 90]. В этой связи необходимо, на наш взгляд, пересмотреть статус идеи, в настоящее время не охраняемой авторским правом России. Автор совершенно справедливо полагает, что объекты интеллектуальной собственности, являясь нематериальными объектами, соединяются с материальными, воплощаясь в них. "При этом объект интеллектуальной собственности не пропадает, не сливается с материальным объектом; оба объекта существуют по отдельности" [7; 92].

Таким образом, речь идет о нерешенной пока проблеме как в рамках философии, так и в рамках права, - проблеме нематериальности объектов авторского права как их главного признака. И, прежде всего, речь идет о правовом статусе идеи, недостаточно хорошо разработанном в отечественном законодательстве. Это связано с отсутствием единой философской концепции идеального. Абстрагируясь от многовековой попытки решения этой проблемы в истории философии, обратимся к диаметрально противоположным точкам зрения современных философов. Так, Д. И. Дубровский, исследуя категорию "идеальное", отстаивает уже устоявшуюся в современном философском знании точку зрения о том, что «идеальное не существует само по себе, необходимо связано с материальным, есть отражение материального, его мысленный проект, реализуемый в ходе практической деятельности… творческой активности субъекта» [2; 9]. Не вызывает сомнения позиция автора, что всякая идея как живая мысль идеальна, но при этом следует учитывать, что далеко не всякое идеальное есть идея. Таким образом, идеальное подразделяется на логически структурированное мыслительное явление, возникающее в процессе научного знания, и образное (идею), возникающее в процессе творчества. Но и в первом, и во втором случае - идеальное не является безусловным "отражением материального".

Следует акцентировать внимание на том, что в эмоциональном переживании автора присутствует лишь доля объективной реальности. В гораздо более значительной мере здесь присутствует воображение, в котором пространство и время, содержание и форма соединяются так, как они никогда не соединялись в объективной реальности. Отсюда и возникает идея как мысль-инсайт, воплощенная в содержании произведения, и как озарение, как образ-инсайт, воплощенная в форму произведения. Иначе откуда же взяться оригинальности этой формы как имманентному признаку объекта авторского права?

Д. И. Дубровский, критикуя точку зрения Э. В. Ильенкова, изложенную в его посмертной публикации "Проблема идеального", полагает, что Э. В. Ильенков ограничивал категорию идеального "исключительно теми духовными явлениями, которые обладают достоинством всеобщности и необходимости" [2; 41]. Д. И. Дубровский полагал, что. в связи с этим, утрачивают значение индивидуальные чувственные образы. Мы не можем согласиться с такой точкой зрения исследователя, опираясь на произведение Э. В. Ильенкова "Истоки мышления. Диалектика идеального", в котором автор задается вопросом идеального и образного в сознании человека. Автор совершенно справедливо полагает, что если под идеальным понимать все то, и только то, что имеет место в индивидуальной психике, в индивидуальном сознании, следовательно, все остальное надо отнести к материальному. Автор не согласен с тем, что все вещественно зафиксированные (опредмеченные) формы общественного сознания являются материальными объектами. Так,

развитие воображения с целью преодоления страха, количество всех видов страхов было снижено. Самые высокие показатели эффективности получила группа страхов, которую мы выделили ранее в работе:

1. Нападение бандитов – разница показателей составила 26%. Для снижения этого страха было проведено упражнение, где дети рисовали опасного человека. Далее, дети рассказывали, почему они считают его опасным. Затем психолог с группой обсуждают изображенных людей, приходя к выводу, что человек на рисунке вовсе не опасен. В завершение упражнения психолог спрашивает у детей: как вы будете себя вести, если на вас нападет настоящий бандит? После того как дети выскажутся, психолог рассказывает о правилах поведения в подобных ситуациях.
2. Сказочные персонажи – 52%. Для снижения этого страха было проведено упражнение, где дети придумывали сказку, в которой участвовал ряд сказочных персонажей. Смысл упражнения заключается в том, что дети сами управляли и контролировали «страшными» героями сказок.
3. Перед сном – 30%. Для понижения этого страха, дети рисовали страшных персонажей из различных страшилок, а затем дорисовывали их так, что бы они получился смешным.
4. Страшные сны – 29%. Для преодоления этого страха, дети рисовали маски с яркими представителями страшных снов. Затем примеряли на себя маски и проигрывали различные ситуации.
5. Темнота – 30%. Для снижения этого страха использовалось упражнение, где дети играли тенью, учились создавать и придумывали собственные тени.
6. Стихийные бедствия – 29%. Для снижения этого страха, дети рисовали людей – стихий (девочка – гроза, мальчик – ураган и т. п.).
7. Огонь – 56%. Для снижения этого страха было использовано упражнение, где дети представляли себя огоньками. Они показывали и рассказывали о себе с позиции огонька.

Однако, страх смерти, животных и глубины снизилась с более низком процентом. В следствии, мы предполагаем, что эти страхи имеют иную природу происхождения.

В результате анализа результатов, полученных в процессе проведения методики **«Дорисовывание фигур»**, после проведения программы, можно сделать следующие выводы:

Таким образом, после проведения программы уровень развития воображения у группы испытуемых повысился. До проведения программы у большей части группы был отмечен низкий уровень развития воображения. После проведения программы, исследование показало, что большая часть группы имеет высокий уровень развития воображения.

Для подтверждения выдвигаемой нами гипотезы и проверки эффективности разработанной и внедренной программы нами проведена математико-статистическая обработка данных с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Полученное эмпирическое значение $T_{эмп} = 35$ находится в зоне значимости.

Выводы. Таким образом H_0 отвергается, H_1 – применяется, то есть уровень страхов у детей старшего дошкольного возраста после проведения занятий не превышает уровня страхов до проведения занятий.

Целью данной программы является: устранение, либо снижение страхов, связанных с воображением у детей дошкольного возраста.

В ходе достижения цели решаются следующие задачи:

1. Совершенствовать умения у детей передачи своего эмоционального состояния.
2. Нейтрализовать страхи и эмоционально-отрицательные переживания.
3. Развитие творческого воображения и мышления.
4. Формировать навыки общения, контроля своего поведения.
5. Содействовать развитию творческих задатков.

Цикл занятий с детьми по развитию воображения, с элементами коррекции страхов.

Дети с удовольствием посещали занятия и с удовольствием выполняли все задания. Каждый ребенок пытался преобразовать свой страх: нарисовать его и сделать смешным или добрым. После каждого занятия дети делились своими впечатлениями от упражнений. Некоторые упражнения просили повторить, или выполняли их вне занятий.

В начале занятий несколько ребят не выполняли задания, связанные с рисованием, объясняя тем, что не умеют рисовать, не могут придумать. Так на упражнениях арт-терапии, этим детям уделялось больше внимания, и уже к четвертому занятию эти ребята без помощи психолога приступали к выполнению задания. Дети с удовольствием участвовали в каждой игре и почти каждый ребёнок был ведущим. Если в начале программы многие дети не хотели показывать свои работы другим ребятам, то к концу занятий все демонстрировали друг другу свои творческие труды с удовольствием. На упражнениях, где дети рисовали свои страхи, каждый пытался отразить именно то чего он боится. Затем ребята коллективно обсуждали свои страхи, объясняли почему их не стоит бояться, как нужно себя вести, что б предотвратить страшную ситуацию.

Ребёнку в сказочной форме предлагается множество моделей проведения в различных, значимых для него, проблемных ситуациях и предоставляется возможность «проиграть» и «прожить» как можно больше этих моделей. От лица героев сказки дети легко воспринимают правила поведения, с удовольствием выполняют различные задания. Ребята чувствуют себя в сказке защищенным, раскованным, говорят о своих проблемах, преодолевают трудности совместно.

После каждого занятия дети говорили, что им понравилось, а что не понравилось, и чего они бы хотели делать на следующем занятии.

После занятий программы было проведено повторное обследование. В результате были получены следующие данные:

В результате анализа результатов, полученных в процессе проведения методики **«Мои страхи»**, после проведения программы, можно сделать следующие выводы: в данной группе после проведения комплекса занятий, у детей существенно сократились такие страхи как: страх сказочных персонажей, страх страшных снов, страх темноты и страх тесных пространств. Так страх сказочных персонажей сократился на 48%, страх тесных помещений и страх темноты снизились на 30%, а страх страшных снов снизился на 26%.

В результате анализа данных, полученных в процессе проведения методики **«Страхи в домиках»** после проведения программы, можно сделать следующие выводы: после проведения комплекса занятий, направленных на

Э. В. Ильенков пишет: "Книга, статуя, икона, чертеж, золотая монета, царская корона, знамя, театральное зрелище и организующий его драматический сюжет - все это предметы, и существующие конечно же вне индивидуальной головы, и воспринимаемые этой головой (сотнями таких голов) как внешние, чувственно созерцаемые, телесно осязаемые "объекты". Однако, если вы на этом основании отнесете, скажем, "Лебединое озеро" или "Короля Лира" в разряд материальных явлений, вы совершите принципиальную философско-теоретическую ошибку. Театральное представление - это именно представление. В самом точном и строгом смысле этого слова - в том смысле, что в нем представлено нечто иное, нечто другое. Что?" [4; 88]. Это "что?" - определяется нами как симбиоз идеи и образа, не существующих в принципе раздельно. Таким образом, это "нечно иное", чем просто материальный объект - всегда присутствует в произведениях авторов как их первоначало.

Это породило, в свою очередь, много других нерешенных проблем, связанных со спецификой материального носителя объекта авторского права и с объективной формой его существования, которые неоправданно отождествляются с материальным носителем объекта интеллектуальной собственности. Как нам представляется, "объективная форма существования (выражения) объекта интеллектуальной собственности - это более широкое по своему содержанию явление, чем материальный носитель. Материальный носитель всегда конкретно материален (холст, на котором воплощен объект интеллектуальной собственности - произведение живописи, бумага, на которой воплощен объект интеллектуальной собственности - литературное или научное произведение и т.д.). Объективная же форма существования (выражения) объекта интеллектуальной собственности часто имеет условно материальный характер" [10; 13]. К примеру, произнесенное публично стихотворение, исполненное публично музыкальное произведение без фиксации их на определенных материальных носителях. При этом следует уточнить, что речь и слух человека являются сложнейшими психическими явлениями, которые нельзя назвать только конкретными материальными явлениями и обозначить посредством материальных носителей.

Мы полагаем, что в ст. 1257 ГК РФ содержится неправильная трактовка взаимосвязи нематериального и материального контента объектов авторского права, связанная с неоправданным отождествлением объекта авторского права с его материальным носителем. При этом не учитывается специфика идеально-образной формы существования объекта авторского права без переноса его на конкретный материальный носитель (т.е. того, что существует в сознании автора и только для него являющегося объективной формой существования такого объекта). Также, безусловного уточнения требует п. 1 ст. 1259 ГК РФ, согласно которому, объектами авторских прав являются произведения науки, литературы и искусства независимо от достоинств и назначения произведения, а также *от способа его выражения* (курсив мой - *Н.С.*). Уточнения требует именно категория "способ выражения произведения". Объект авторского права защищается законодательством РФ лишь в том случае, если он отделим от сознания автора и приобрел адекватную форму своего существования - определенный материальный носитель. Но до того момента автор абсолютно беззащитен, и судебная практика РФ и зарубежных стран об этом зачастую свидетельствует. Также, исходя из нормы п. 1 ст. 1288 ГК РФ, определяющего содержание договора авторского заказа, можно сделать вывод, что возможны и

другие формы существования объектов авторского права кроме их обязательной фиксации на материальном носителе, т.к. по договору авторского заказа автор создает произведение "на материальном носителе или в *иной* (курсив мой - *Н.С.*) форме". Обратим при этом внимание на то, что именно материальный носитель произведения, а не объект авторского права передается заказчику.

В ч. IV ГК РФ кроме данных норм, косвенно указывающих на такое свойство объекта авторского права как его нематериальность, существуют и нормы, прямо указывающие на это. Примером является ст. 1291 ГК РФ. В п. 1 указанной статьи отмечается: "интеллектуальные права не зависят от права собственности на материальный носитель (вещь), в котором выражены соответствующие результат интеллектуальной деятельности или средство индивидуализации (статья 1227 Кодекса)" [6; 211]. Таким образом, независимо от того, приобретается ли оригинал произведения у его автора, либо этот оригинал переходит от автора по договору дарения, мены или по договору авторского заказа, это не влечет за собой переход имущественных прав от автора к приобретателю. В связи с этим можно заключить, что оригинал произведения, существующий в виде идеального образа в сознании автора, в принципе непередаваем. Он может отчуждаться от автора и находить объективную форму своего выражения на материальных носителях, но первоначалом этих материальных носителей будет выступать именно нематериальный признак объектов авторского права.

Корень проблемы заключается в том, что в соответствии с п. 5 ст. 1259 ГК РФ авторское право не распространяется на *идеи* (курсив мой - *Н.С.*), методы, процессы, системы, способы, концепции, принципы, открытия, факты. Теоретически данное положение объясняется тем, что авторское право охраняет форму произведения, а не его содержание. Предполагается, что одну и ту же идею можно выразить в разных формах, и авторское право не должно этому препятствовать. Так, на один и тот же сюжет может быть создано неограниченное количество творчески самостоятельных произведений.

И все-таки утверждение об охране авторским правом только формы произведения является не совсем верным. Например, для произведений скульптуры и многих других произведений изобразительного искусства содержание по существу неотделимо от формы, поскольку и то, и другое представляет собой художественное решение автора,. Иногда предпочитают говорить о том, что авторское право охраняет «содержание произведения через его форму» или «форму, отражающую определенным образом конкретное содержание». Но мы полагаем, что это методологически неверно, так как в таком случае одно понятие подменяется другим.

Интерес к возможности охраны идей с помощью авторского права часто проявляют научные работники, в том числе в связи с прекращением в России государственной регистрации открытий. Произведение науки как объект авторского права без правовой охраны идеи становится очень уязвимым. В отсутствие определения понятия "произведение науки" в ч. IV ГК РФ трактовка произведения науки как объекта авторского права бывает ошибочной. Так, например, Р. Ш. Рахматуллина полагает, что "научное произведение - произведение интеллектуальной деятельности, в котором рассматриваются оригинальные научные мысли, ранее неизвестные процессы современной жизни" [5; 132].

Результаты диагностики показывают: страху нападения бандитов и страху глубины подвержена большая часть группы испытуемых. Нападения бандитов боятся 80% девочек и 58% мальчиков. Страх глубины отмечен у 73% девочек и 50% мальчиков.

Таким образом, применяемые нами методики, направленные на выявление страхов у детей дошкольного возраста позволили выделить основные группы страхов, которым подвержены исследуемые дети старшего дошкольного возраста: нападение бандитов, смерть, сказочные персонажи, перед сном, страшные сны, темнота, животные, стихийные бедствия, глубина, огонь.

Основное внимание в данной работе уделим этой группе страхов. Так как мы предполагаем, что они носят «воображаемый» характер.

В результате анализа результатов, полученных в процессе проведения методики **«Дорисовывание фигур»** можно сделать следующие выводы:

Мальчики, имеющие высокий уровень воображения составляют 16%, а девочек с высоким уровнем воображения 26%. Эти дети, как правило, дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка. 25% мальчиков имеют средний уровень воображения, а девочки составляют 40% с этим же уровнем. Такие дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы. Низкий уровень воображения выявлен у 41% мальчиков и 46% девочек. Они фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дают беспредметные изображения («такой узор»). Иногда эти дети (для 1 – 2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы.

Результаты первичной диагностики показали необходимость проведения специально разработанных занятий направленных на развитие воображения с целью коррекцию детских страхов.

Согласно положениям П.Ф. Каптереву, в возрасте от 3 до 7 лет у детей возникают сказочные страхи. Ребенку может что-то померещится в темноте, он может нафантазировать то, чего никогда не видел и не слышал. Такие страхи напрямую связаны с воображением. В следствии, целесообразно составить коррекционную программу с целью развития воображения. Основное внимание мы уделим соответственно основной группе страхов, которая была получена при диагностике. Так как считаем, что данная группа страхов напрямую связана с воображением.

В программе представлены 10 занятий на обесценивание выбранной нами группы страхов у детей старшего дошкольного возраста.

Эта программа направлена на снижение страхов в дошкольном возрасте с помощью развития воображения. Она простроена на принципах психодиагностики, игр, рисования, сказок, двигательных упражнений.

Занятия построены таким образом, чтобы задействовать как можно больше потенциальных возможностей детей. Группа состоит из 27-ти человек, занятия проходят в группе.

Блок состоит из десяти занятий по 30 - 40 минут каждое. Программа предназначена для детей 5-7 лет.

Объект исследования: страхи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности страхов детей старшего дошкольного возраста в зависимости от уровня развития воображения.

Гипотеза исследования: известно, что страх развивается при недостаточности тех сведений, которые нужны для защиты, то есть при практической невозможности избежать нежелательного воздействия. Мы предполагаем, что проведение специально разработанной программы, направленной на развитие воображения с помощью таких методов как: танцевально-двигательная терапия, арт-терапия, сказка-терапия, будет способствовать снижению страхов детей старшего дошкольного возраста.

Обратимся к результатам, полученным при диагностике страхов и воображения детей старшего дошкольного возраста, полученным с помощью методик: А.И. Захарова «Мои страхи», М.А. Панфиловой «Страхи в домиках», О.М. Дьяченко «Дорисовывание фигур».

В результате анализа данных, полученных в процессе проведения методики **«Мои страхи»** можно сделать следующие выводы:

Данная методика позволила выявить **38%** детей, у которых **высокий уровень** тревожности. Количество наличия страхов составило от 12 пунктов.

Этих детей можно охарактеризовать как тревожных. В детском саду эти дети часто испытывают страх разлуки с родителями. Необходимо помнить, что в возрасте двух–трех лет наличие этой черты допустимо и объяснимо. Но если ребенок и в подготовительной группе постоянно плачет при расставании, не сводит глаз с окна, ожидая каждую секунду появления родителей, на это следует обратить особое внимание. **30%** детей имеют **средний уровень** тревожности. Такие дети достаточно общительны, не наблюдается напряженность при взаимодействии, быстро отвечают на вопросы. У **32%** детей отмечен **низкий уровень** тревожности. Обычно эти дети характеризуются наименьшей тревожностью, не напряженностью, уверенностью в себе, общительностью, налаженностью отношений с окружающими, преобладанием повышенного настроения, быстротой ответов на вопросы.

Исследование показало, что количество страхов у мальчиков и девочек разное. У девочек не только больше страхов, чем у мальчиков, но и их страхи более тесно связаны между собой, то есть в большей степени влияют друг на друга. Другими словами, страхи у девочек более прочно связаны с формирующейся структурой личности, и прежде всего с ее эмоциональной сферой [25].

В результате анализа результатов, полученных в процессе проведения методики **«Страхи в домиках»** можно сделать следующие выводы:

Из группы вызывает тревогу дети, у которой в черном домике «поселилось» более 14-ти страхов. Дети, имеющие **критическое количество** страхов составили **40%**, **26%** детей имеют **среднее число** страхов, **34%** детей имеют **низкое число** страхов. Дети, имеющие высокий уровень страхов, заселяют в черный домик более 11 страхов. При низком уровне страхов, в черный домик дети заселяют менее 8 страхов.

Методика «Страхи в домиках» позволяет рассмотреть еще и такие страхи как: страх нападения бандитов, страх опоздать в детский сад, страх перед сном, страх глубины.

Во-первых, чем оригинальные научные мысли отличаются от идей? Во-вторых, почему научное произведение вдруг утратило имманентно присущий ему компонент - творческий характер? В-третьих, почему только ранее неизвестные процессы *современной жизни* (курсив мой - *Н.С.*) в нем рассматриваются? А как же научные труды по истории, геологии и т.д.? Таким образом, при определении вида объекта авторского права - произведения науки, возникают те же самые проблемы, которые мы определили в самом начале нашего исследования.

Ошибочность содержания некоторых понятий в авторском праве приводит к значительным сложностям в преподавании дисциплины "Патентоведение и авторское право". В ходе проведенных социологических исследований в УрГАХУ в 2015 - 2016 гг. при определении критериев эффективности самостоятельной работы студентов было опрошено 180 респондентов. В ходе социологического исследования были выявлены факторы, препятствующие эффективной самостоятельной работе. Так, студенты 4-ых курсов на 1-е место среди таких факторов поставили отсутствие необходимых знаний по вопросам защиты объектов интеллектуальной собственности студентов, созданных в период обучения в УрГАХУ (см. Таблицу № 1).

Таблица № 1

Факторы, препятствующие эффективной самостоятельной работе студентов УрГАХУ (4 курс), % от числа опрошенных

Факторы, препятствующие эффективной самостоятельной работе студентов	Среднее значение в %	Студенты факультета архитектуры	Студенты факультета дизайна	Студенты института искусств (специальность)			
				Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (ДПИ и НП)	Живопись	Монументально-декоративное искусство (МДИ)	Графика
Высокая загруженность аудиторными занятиям	3,3	2,1	1,8	4,2	3,9	3,7	4,1
Отсутствие необходимых знаний по вопросам защиты объектов интеллектуальной собственности студентов, созданных в период обучения в УрГАХУ	4,9	8,3	4,2	4,7	3,4	4,9	3,8
Отсутствие четкой системы поощрений за самостоятельную работу, в том числе и материальных	3,5	4,9	4,8	5,0	0,8	4,7	0,7

Это связано, на наш взгляд, с тем, что творческие вузы зачастую нарушают нормы ч. IV ГК РФ, устанавливая правила, что те объекты интеллектуальной собственности, которые были созданы студентом во время обучения в вузе, являются интеллектуальной собственностью вуза. Это ошибочное утверждение, в связи с тем, что с 1 января 2008 г. вступила в силу ч. IV ГК РФ, в которой установлено, что субъектами авторских прав могут быть только физические лица (п. 1 ст. 1228 ГК РФ). Таким образом, рисунок, проект, макет, курсовая работа студента, дипломная работа – все это его интеллектуальная собственность, которую он имеет право использовать, в том числе реализовывать за деньги. И здесь крайней важно определить, кто является автором идеи данного произведения (преподаватель-консультант или студент), и как студенту защитить в связи с этим свое авторство, существующее право на идею. Как мы определили, ч. IV ГК РФ на это конкретных ответов не дает, а судебная практика по этим вопросам не характеризуется единообразием [9; 109 - 111]. В то же время, в п. 1 ст. 1228 ГК РФ устанавливается, что лицо, оказывающее автору консультационные услуги, не признается соавтором созданного результата интеллектуальной деятельности. Несмотря на всю сложность защиты нематериального контента объекта авторского права, можно обратиться к опыту зарубежных стран, которые пытаются преодолеть данное противоречие в плане защиты идеи как имманентно присущего объекту авторского права элемента.

Согласно ст. 102 Федерального закона США "Об авторском праве", идея не может быть объектом интеллектуально-правовой охраны. В то же время в американской судебной практике утвердилась доктрина защиты интересов автора. Она была сформулирована еще в 1879 г. Верховным Судом США в деле *Baker v. Selden* [11]. В постановлении по данному делу Верховный Суд указал: "Фундаментальной основой федерального авторского права является возможность автора выразить свою идею всеми возможными средствами. Однако сама по себе идея, безусловно, не является объектом юридической защиты".

Таким образом, в праве США защита идеи допускается только совместно с защитой конкретного результата интеллектуальной деятельности, в котором она опредмечивается [13; 187]. В деле *Solvay S.A. v. Honeywell International Inc*. [12] Апелляционный суд округа Делавэр в связи с этим пришел к выводу, что "ценность результата интеллектуальной деятельности детерминирована заложенной в нем идеей; поэтому, защищая такой результат, мы защищаем не саму форму, а ее особое содержание". Данное дело интересно прежде всего тем, что, по выражению американского исследователя G. Quinn, "стало итогом концептуального осмысления доктрины защиты интересов автора, длящегося в течение полутора веков" [14; 15].

Обстоятельства дела заключались в следующем. Компания-ответчик открыло вещество под кодовым наименованием HFC-245fa, которое, при его использовании в химическом производстве, многократно ускоряло скорость химической реакции, что, в свою очередь, ускоряло производственную деятельность. Впоследствии указанное вещество было запатентовано ответчиком на территории США. Однако основания выдачи патента были оспорены истцом. Компания-истец в обоснование своих требований указала, что сама идея того, что данное вещество способно ускорять химическую реакцию, была высказана ее инженерами на совместном совещании обеих

переживаемую с различной интенсивностью, комбинация страха с иными первичными эмоциями создают различные «вторичные эмоции», так совмещение страха и одобрение воплощают такую вторичную эмоцию, как покорность и т.п. [7].

П. Экман обозначал страх как главную эмоцию, так как у нее существует генетически фиксированная программа движения мимических мышц.

Так же выделяют теории исследования страха, которые сочетаются в две значимые теоретические концепции, направленные на исследование страха на различных категориальных уровнях: психофизиологический, включающий физиологические теории эмоций (Ч. Дарвин, У. Джемс, К. Ланге, С. Томпкинс, У. Кеннон и др.), и психологический, включающий динамические теории эмоций (В. Вундт, З. Фрейд, Н.Я. Грот, У Мак-Дугалл и др.), и когнитивные теории эмоции (С. Шехтер, Е. Сингер, Р.С. Лазарус, М. Арнольд) [1, 2, 3, 9, 10, 11].

В отечественной психологии можно выделить ряд работ, посвященных конкретному исследованию страха как эмоции. Работы, таких исследователей, как В.С. Дерябин, Е.А. Калинин, А.С. Зобов посвящены изучению причин страха. Анализируя причины страха, эти авторы приходят к выводу, что страх связан с болью. В своих исследованиях В. С. Дерябин отмечает тот факт, что люди боятся змей, хотя никогда не имели общения со змеями в своем опыте [4, 6, 8].

Однако эмоциональная сфера ребенка, в том числе особенности страхов, механизмы и причины их возникновения недостаточно изучены.

Страхи, эмоциональные нарушения поддаются коррекции и без последствий проходят у детей до десяти лет. Поэтому чрезвычайно важно своевременно обращаться к специалисту, принять меры по преодолению фобий у ребёнка. В связи с этим, наиболее актуальной для практической психологии и педагогики, является задача поиска наиболее эффективных путей выявления и преодоления психического неблагополучия ребёнка.

Помочь в этом может воображение. Нужно только помочь ребенку воспользоваться им. Благодаря воображению дети видят чудовищ, прячутся в темноте, или верят в то, что реально существующее животное или микроб внезапно накинется на них. Но они также могут прибегнуть к своему воображению, чтобы победить страхи, овладение которыми по ряду причин становится затруднительным или практически невозможным.

Актуальность исследования проблемы определяется также тем, что с возрастом у детей меняются мотивы поведения, отношения к окружающему миру, взрослым, сверстником. И от того, смогут ли родители и педагоги уловить эти перемены, понять изменения, происходящие с ребёнком и в соответствии с этим изменить свои отношения, будет зависеть тот положительный эмоциональный контакт, который является основой нервно-психологического здоровья ребенка. Хотя проблема страхов у детей дошкольного возраста актуальна в настоящее время, она мало используется в практике дошкольных учреждений.

Выше перечисленное обуславливает необходимость получения данных о содержании, форме проявления, возрастной динамике детских страхов, роли воображения в их проявлении. Таким образом, тема нашей работы «Особенности страхов детей старшего дошкольного возраста в зависимости от уровня развития воображения» является актуальной.

Цель исследования: изучить особенности страхов детей старшего дошкольного возраста в зависимости от уровня развития воображения.

Психология

УДК 159.99

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии образования Гольберт Евгения Владимировна
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ

Аннотация. В данной статье на основе анализа психолого-педагогических исследований сделана попытка проследить зависимость уровня развития воображения и степени проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста. В работе выделяются основные группы страхов, предположительно «воображаемого» характера, которым подвержены исследуемые дети старшего дошкольного возраста.

На основании проведенного исследования автором предлагается разработать и апробировать программу, направленную на снижение страхов у детей старшего дошкольного возраста посредством развития воображения.

Ключевые слова: страх, уровень воображения, дети дошкольного возраста, комплекс занятий.

Annotation. In this article on the basis of psychology-padagogical researches' analysis is making the endeavor to trace a dependence of the imagination mayurity's level and degrees of fears' display for elder under school age children. There are three basic groups of fears in this work, presumably "imaginary" character, the investigated elder under school age children are exposing to that.

On the strength of researches the author is proposing to work out and approve a program, which is turning of the lowering in fears for the elder under school age children by means of imagination mayurity.

Keywords: fear, level of imagination, children under school age, complex of studies.

Введение. Психологическое здоровье детей зависит от социально-экономических, экологических, культурных, психологических и многих других факторов.

Ребенок взаимодействует с окружающей средой на разных уровнях социального окружения: на уровне микросистемы – семья; на уровне мезосистемы – сверстники, школа, средства массовой информации и др.; на уровне макросистемы – экономическая, социальная, образовательная, правовая и политическая системы, культурные обычаи и ценности страны.

Анализ научной литературы показывает, что для психологической теории проблема страхов не нова.

Изложение основного материала статьи. В результате анализа зарубежных учений можно увидеть, что страх буквально во всех изложенных классификациях описывается как «одна из фундаментальных эмоций». С. Томпкинс именует страх как «первичная эмоция», Р. Плутчик, связывая эмоции с приспособительными процессами, выделял страх как одну из ведущих эмоций, сочетания которых создают вторичные эмоции, при этом он указывал, что опасение, страх и ужас включают одну вторичную эмоцию,

компаний. Указанная идея, как отметил истец, была впоследствии использована ответчиком без согласия истца. Ответчик не согласился с иском. В суде он пояснил, что идея, сформулированная инженерами компании, не была оформлена в виде технического решения или иного документа. Соответственно, согласно доктрине защиты интересов автора, такая идея не может быть объектом защиты, так как не облечена в форму конкретного результата интеллектуальной деятельности.

С доводами ответчика согласился суд первой инстанции, отказавший в иске. Однако апелляционный суд пришел к другому выводу. Проанализировав материалы дела, судьи пришли к выводу, что внедрение данной идеи в производственную деятельность позволило ответчику сэкономить несколько миллионов долларов на производстве. В связи с этим, запатентовав вышеуказанное вещество, ответчик объективно лишил всех иных лиц (в том числе и компанию, инженеры которой являлись авторами идеи) использовать его без согласия правообладателя. Но вместе с тем, как установил суд, подлинными правообладателями являлись сотрудники компании - истца. На этом основании апелляционная инстанция усмотрела в действиях ответчика состав злоупотребления правом, и аннулировала патент. В итоговом решении по делу аппеляционный суд указал: "хотя идея и не защищается отдельно от того или иного объекта, в *форму* (курсив мой - *Н.С.*) которого она заключена, но, тем не менее, мы не должны допускать, чтобы этим правилом пользовались с противоправной целью. Поэтому идея должна быть защищена и в том случае, если она не имеет внешней формы выражения, но, в связи с особой ценностью ее в культурной, социальной, экономической и иных сферах, представляет особый интерес для государства и общества".

В отечественной юридической литературе не сформировался единый концептуальный подход к правовому статусу идеи. Так, например, Н. Н. Мисник утверждает, что «произведение является результатом творческой, т.е. аналитико-синтетической деятельности автора, неизменным признаком которого является новизна» [8; 7]. По мнению автора, эта новизна может относиться как к элементам формы произведения (образ и язык), так и к элементам содержания (оригинальный сюжет). По нашему мнению, произведение не может являться результатом аналитико-синтетической деятельности, которая неизменно приводит к новому содержанию, но не к уникальности формы созданного произведения. Сам автор впоследствии приходит к выводу, что "если в процессе умственной деятельности не порождаются новые идеи, мысли, образы и т.д., а происходит лишь их воспроизведение, то результат такой деятельности не является творческим и не подлежит охране авторским правом (например, копия картины)» [8; 11].

По мнению А. К. Жаровой, "произведение должно отвечать всего двум требованиям: быть творческим и существовать в какой-либо объективной форме, воспринимаемой человеком или технологией" [3; 73]. Автор, по нашему мнению, допускает ошибочное утверждение о том, что сюжет - это явление, тождественное идее. Автор пишет: «Известно, что в искусстве существует приблизительно 120 различных сюжетов, и поэтому охранять сюжет (идею) означает монополизировать его, т.е. ограничивать других лиц от его использования. Необходимо также отметить, что в различных видах произведений значение содержания и формы для их правовой охраны неодинаково. Так, при создании научных произведений целью является не

эмоциональное, а рациональное воздействие. Процесс творчества выражается в самом процессе создания содержания и закрепления этого содержания в форме – произведении» [3; 80]. Таким образом, можно констатировать методологически неверную трактовку правовой сущности идеи, которая у авторов выступает то элементом формы, то элементом содержания произведения, а то одновременно и элементом того и другого. Еще большую сложность в осмыслении идеи наблюдается при попытке определения ее содержания студентами.

В ходе подготовки к изучению мнений студентов (2016 г.) использовались метод экспертных оценок и анкетирование. В ходе применения метода экспертных оценок появляется возможность установления обратной связи, когда студенты сами предлагают включить в анкету определенный вопрос. При этом каждый из них обосновывает свою позицию. Например, студенты полагают, что идея является понятием в силу того, что любое понятие отражает мысль в наиболее обобщенной форме. Это достигается за счет применения в процессе познания таких умственных действий как идеализация, абстракция, обобщение и др. Понятия, по справедливому мнению студентов, достаточно стабильны, в то время как сам процесс, в том числе процесс творчества, постоянно изменяется.

Таблица № 2

Содержание категории "идея" (студенты 5 курса УрГАХУ (07.03.01, "Архитектура", бакалавриат) и студенты 7 курса (270100, "Архитектура", магистратура), в % от числа опрошенных

Содержание идеи	5 курс (бакалавриат)	7 курс (магистратура)
Мысль	21,6	19,2
Образ	19,4	38,4
Озарение (инсайт)	6,3	29,6
Понятие	44,8	12,7
Затрудняюсь ответить	29,5	10,1

Результат социологических исследований позволяет сделать вывод, что студенты-бакалавры, не обладая знаниями в сфере интеллектуальной собственности и, прежде всего, авторского права, в большей степени отдали предпочтение в определении идеи как понятия (44,8 %). Респонденты (19,4 %) определили идею как образ, а на самом последнем месте в определении содержания идеи находится озарение (инсайт) - всего 6,3 % от числа опрошенных. В то же время студенты 7-го курса магистратуры, изучившие дисциплину "Патентоведение и авторское право", имеют прямо противоположное мнение по вопросу содержания идеи. Так, лишь 12,7 % респондентов отождествили идею с понятием, 29,6 % полагают, что это озарение (инсайт) и 38,4 % считают, что это образ. Таким образом, можно заключить, что идея - образна, а образ в своем первоначальном виде идеален, существуя лишь в сознании автора в результате озарения. В этом плане показательно высказывание французского философа – постмодерниста,

психологов позволило качественно ее улучшить. В качестве перспективы дальнейших действий в заявленном направлении видим обновление педагогического обеспечения программы читаемых курсов и содержание внеучебной деятельности студентов, разработку и реализацию оценочно-диагностического инструментария, направленного на выявление уровня сформированности профессиональной готовности будущего педагога к осуществлению ранней профориентации на всех уровнях общего образования.

Литература:

1. Козлова, Ю.Б. Педагогическое обеспечение информационного общения в образовательном процессе вуза: автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.01). Красноярск, 2009. 23 с.

2. Кругликов Г.И. Методика профессионального обучения с практикумом: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М., 2007. 288 с.

3. Ляхова Н.В. Педагогическое обеспечение формирования социальной компетентности студентов педагогического вуза: автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.01). Красноярск, 2008. 26 с.

4. Мартынюк О.Б. Процесс профессионального самоопределения личности в аспекте теорий профориентационной работы // Гуманитарные науки. Ялта. 2016. № 2 (34). С. 113-119.

5. Понаморева Л.И., Ган Н.Ю. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в процессе ранней профориентации дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. Ялта. 2016. № 53 (7). С. 175-181.

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н (с изм. от 25.12.2014) URL: http://www.pavshcollege.ru/11/prikaz_544.pdf

7. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования). Приказ Минтруда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. №514н.http://nvpk.ru/doc/PROFESSIONALNYE_STANDARTY_ORGSNIZATSII/N514n_24_07_2015_Pedagog-psiholog.pdf

8. Селиванова З.К. Ранняя профориентация как насущная задача государственной политики // Власть. М., 2013. №4. С. 136-139.

9. Скибицкий Э.Г. Методика профессионального обучения: учеб. пособие. Новосибирск. 2008. 166 с.

10. Шкерина Т.А., Петрова Т.И. Педагогическое обеспечение профессиональной подготовки куратора в рамках школы педагога-куратора // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2015. № 1 (31). С. 119–123.

11. Dehaas J. Students like diploma-degree option at Guelph-Humber // The Maclean's Guide to Universities. August 2014. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.macleans.ca/education/university

12. ELGPN (2012b) Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit. ELGPN Tools 1. European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN, 2012. (Translated from English)

целей, возможность воспроизведения этапов взаимодействия, обратная связь и объективный контроль, своевременная коррекция любого этапа). Студенты научились продумывать во всех деталях модель совместной со школьниками деятельности, содержащей систему научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между педагогом/педагогом-психологом и обучающимся, при которых оптимально достигаются конкретные воспитательные цели.

Подготовка студентов к профориентационной работе с использованием современных образовательных технологий занимала в проекте «Первый шаг» важное место. Кроме теоретических аспектов этой проблемы, касающихся общей характеристики образовательных технологий, частного понятия «образовательные технологии», технологической цепочки, анализа образовательных технологий, условий осуществления образовательных технологий, студенты практически освоили работу педагога с образовательными технологиями «Технология конструктивного взаимодействия с детьми и подростками», «Технология проектного обучения», «Технология дискуссионного общения» и др.

Аналитико-рефлексивный этап реализации проекта ориентирован на осмысление всеми субъектами образовательного процесса результатов и продуктов освоенной деятельности.

В рамках аналитико-рефлексивного этапа реализации профориентационных мини-проектов осуществлена их экспертиза преподавателями, магистрантами ИППО КГПУ им. В.П. Астафьева и учителями, классы которых включены в освоение содержания профориентационных мероприятий.

Анализ содержания проектов показал, что у 100 % студентов-первокурсников оно соответствует современным требованиям, предъявляемым к подобного рода работам. Хотя на организационном этапе реализации проекта студенты отметили возникновение у них трудностей и в постановке целей проекта, отборе содержания профориентационных мероприятий, выборе методики их планирования и проведения. Также магистрантами, осуществляющими сопровождение проектной деятельности профориентационной направленности студентов первого курса на базе ИППО КГПУ им. В.П. Астафьева проведено анкетирование «Анкета участника проекта «Первый шаг» с целью выявления мнений первокурсников об их опыте участия в проектной деятельности. На вопрос «Считаете ли Вы значимым опыт участия в проектной деятельности профориентационной направленности?» 100% респондентов (70 человек) ответили положительно. На вопрос «Что Вам понравилось в проектной деятельности профориентационной направленности, а что нет?» получены следующие ответы: «так как нашими наставниками выступили магистранты, нам было более комфортно выполнять поставленные задачи, особенно при взаимодействии с детьми», «обнаружили дефицит знаний в проектной деятельности и в возрастных особенностях детей, в технологиях взаимодействия с детьми и др.». На вопрос «Каковы Ваши пожелания относительно проекта «Первый шаг?» 100% респондентов (70 человек) ответили, что целесообразно, если проект «Первый шаг» станет традицией института в решении профориентационных задач.

Выводы. Таким образом, разработанное и реализованное педагогическое обеспечение профессиональной подготовки будущих педагогов/педагогов-

культуролога, искусствоведа Ж. Бодрийяра. В своей статье «Архитектура: правда или радикальность?» он задается вопросом, весьма значимым в плане определения идеи-инсайта при рождения произведения: «Существует ли архитектура по ту сторону ее собственной реальности?..» [1; 114].

Архитектура, не проявившаяся как озарение, это не что иное, как клон, появившийся не в том месте и не в то время; клон не создающий уникальность пространства, а разрушающий его, либо рационально, но не эстетически структурирующий. Ж. Бодрийяр блестяще определил, что архитектура имеет различные формы «несуществования». Автор утверждает, что «имеется огромное количество примеров, когда архитектура в течения тысячелетий развивалась, *не обладая архитектурной идеей* (курсив мой. – *Н.С.*). Люди развивали и выстраивали свой окружающий мир по произвольным правилам, и это жизненное пространство создавалось не для того, чтобы им любоваться. Это не считалось архитектурой и даже не имело эстетической ценности как таковой. Даже в наше время мне нравится в определенных, прежде всего американских городах то, что их можно проезжать, не задумываясь об архитектуре. По ним едешь, будто по пустыне. Не предаваясь размышлениям о комедии искусства, истории искусства, об эстетике или архитектуре»… [1; 118]. Ж. Бодрийяр вводит уникальные понятия "поэтической идейной архитектуры", "драматической архитектуры" [1; 122]. В качестве примеров клонового, безыдейного искусства в сфере архитектуры автор приводит культурный центр в Лиссабоне и Grande Bibliotheque de France.

Для автора данной статьи важно утверждение, что «пространство является самой идеей» [1; 122], которая должна озарить сознание архитектора, образно проявиться в нем. У автора еще теплится надежда, «когда архитектура перестанет быть изобретением мира, можно надеяться, что она станет чем-то иным, нежели повторением самой себя, в той или иной степени безвкусным и стилизированным образом, станет чем-то иным, нежели геологическим слоем бетона, новым осадком четвертичного периода» [1; 119]. Чтобы этого не произошло в современном мире, нужно научиться охранять, защищать идею и научить этому студентов - будущих архитекторов.

Выводы:

1. Овладение общекультурной компетенцией студентами направления 07.03.01 "Архитектура" (бакалавриат) невозможно без знаний законодательства в сфере интеллектуальной собственности.

2. Учебная дисциплина "Патентоведение и авторское право" у студентов направления подготовки 270100 "Архитектура" (магистратура) не может быть заменена другой учебной дисциплиной - "Интеллектуальная собственность и патентный поиск" в силу разнопорядкового содержания этих дисциплин и в силу специфики объектов архитектуры как объектов авторского, а не патентного права.

3. Проблема нематериальности объектов авторского права как их главного признака связана с отсутствием в части IV ГК РФ четкого правового статуса идеи.

4. Современный философский подход к определению идеи позволяет утверждать, что хотя в силу п. 5 ст. 1259 ГК РФ, авторское право не распространяется на идеи, они имманентно присущи объектам авторского права. Идея не может защищаться как самостоятельный объект авторского права, но должна защищаться совместно с защищаемым объектом авторского

права. В данном случае опыт зарубежных стран может быть имплементирован в законодательство РФ.

5. Проведенные социологические исследования позволяют сделать вывод о том, что студенты, не изучавшие дисциплину "Патентоведение и авторское право", имеют искаженное представление о содержании идеи, серьезным образом затрудняются в защите идеи. Отсутствие необходимых знаний по вопросам защиты объектов интеллектуальной собственности студентов, созданных в период обучения в УрГАХУ, является серьезным препятствием самостоятельной работе студентов.

Литература:

1. Бодрийяр Ж. Архитектура: правда или радикальность? // Социс. 2011. № 5.

2. Дубровский Д.И. Проблема идеального. Субъективная реальность. - М.: Канон+, 2002.

3. Жарова А.К. Правовая защита интеллектуальной собственности: учеб. пособие для магистров / А. К. Жарова; под общ. ред. С. В. Мальцевой. - М.: Издательство Юрайт, 2012.

4. Ильенков Э.В. Истоки мышления; Диалектика идеального. - М.: Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2010.

5. Интеллектуальная собственность (Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации): учеб. пособие / под общ. ред. Н. М. Коршунова. - М.: Норма, 2008.

6. Комментарий к четвертой части Гражданского Кодекса Российской Федерации (постатейный). Правовое регулирование отношений в сфере интеллектуальной собственности. С постатейными материалами и практическими разъяснениями / О. В. Добрынин, Д. Д. Косунова, А. Ю. Ларин и др.; под ред. И. А. Близнеца, А. Ю. Ларина. - М.: Кн. мир, 2008.

7. Р. А. Мерзликина. Концепция развития права интеллектуальной собственности в системе гражданского права России // Государство и право, 2007, № 3.

8. Мисник Н.Н. Гражданское право Российской Федерации: авторское, патентное, наследственное право / Н. Н. Мисник. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006.

9. Солопова Н.С., Киселева А.В. Самостоятельная работа студентов в современном вузе: теория, проблемы, инновационные технологии: монография / Н. С. Солопова, А. В. Киселева - Екатеринбург: Архитектон, 2016.

10. Солопова Н.С., Пучков О.А. Проблемы интеллектуальной собственности в Российской Федерации: монография / Н. С. Солопова, О. А. Пучков. - Екатеринбург: Издательство АМБ, 2014.

11. Baker v. Selden, 101 U.S. 99 (1879).

12. Solvay S.A. v. Honeywell International Inc., No. 12-1660 (Fed. Cir. Feb. 12, 2014).

13. L. S. Harris. The Legal Protection of Ideas. Copyrightlaws. 2010.

14. G. Quinn. Protecting Ideas: Can Ideas Be Protected or Patented? // IP Watchdog. N. 18. 2014.

направленный на ориентирование магистрантов и студентов первых курсов для освоения проектной деятельности профориентационной направленности, на актуализацию у них интереса к данному виду деятельности, на формирование понимания и признания значимости ее овладения посредством включения первокурсников в проектные группы, сопровождаемые магистрантами и преподавателями посредством ознакомления с особенностями профориентационной работы (семинары и консультации со специалистами центра профориентации и преподавателями вуза), и методикой организации и проведения профориентационных мероприятий (семинары-практикумы по проектированию методических разработок сценариев классных часов, мероприятий по профориентации, тренинговых занятий и др.).

Представим результаты опроса, направленного на выявление понимания и признания студентами профессиональной значимости освоения проектной деятельности профориентационной направленности. Анализ результатов опроса показал, что у всех опрошенных респондентов 100 % (70 чел.) наблюдался высокий уровень сформированности мотивационного компонента готовности к овладению данного вида деятельности. Таким образом, мы констатировали тот факт, что первокурсники в своем большинстве понимают и признают профессиональную значимость овладения проектной деятельностью профориентационной направленности, представляющей основу их профессиональной подготовки.

Практический этап реализации проекта нацелен на освоение первокурсниками теории и практики психолого-педагогической деятельности в реализации идей ранней профориентации на ступени начального общего образования посредством проведения студентами комплекса классных часов и других профориентационных мероприятий со школьниками (игры, конференция для школьников «Моя будущая профессия»).

В ходе данного этапа в работе со студентами использовались технологии проблемного, группового и игрового обучения. Проблемное обучение было ориентировано на развитие критического мышления, на обеспечение гибкости методов, используемых в профессиональной деятельности педагога/педагога-психолога.

Очевидно, что смещение акцентов в сторону интерактивных технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов/педагогов-психологов привело к доминированию диалоговых форм организации данного процесса, которые позволяют повысить творческий потенциал студентов. В качестве основных организационных форм выступили: проблемная лекция, лекция пресс-конференция, семинар-диалог, практические занятия, консультации.

Часть занятий была посвящена подготовке первокурсников к проектированию методических разработок профориентационных занятий с детьми младшего школьного возраста. Освоив данную тему, студенты осознали место и суть планирования профориентационной работы в системе деятельности педагога/педагога-психолога. В настоящее время уже не подвергается сомнению тот факт, что организация процесса профориентации с опорой на технологический подход позволяет решать педагогу/педагогу-психологу ее проблемы на качественно новом уровне. Тема «Подготовка педагогов/педагогов-психологов к осуществлению ранней профориентации с использованием современных образовательных технологий» представлена основными их сущностными характеристиками (постановка диагностических

Таким образом, сопоставительный анализ позволил обосновать актуальность включения студентов в проектную деятельность профориентационной направленности.

На основе анализа диссертационных исследований и научной литературы под педагогическим обеспечением понимается педагогическая система, включающая совокупность факторов, условий и средств организации того или иного процесса, и их реализация посредством соответствующих форм, методов и приемов с учетом критериев эффективности их реализации [1, 3].

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил выделить следующие принципы обучения, с опорой на которые разработано педагогическое обеспечение профессиональной подготовки будущих педагогов: преемственность целей, содержания, методов, средств, форм организации обучения на каждой ступени развития личности; открытость целей, содержания и форм образовательного процесса; личностный смысл в обучении и его профессиональная направленность; партнерство всех субъектов образовательного процесса, интерактивное и проблемное обучение; сочетание индивидуальной и групповой форм организации деятельности будущих педагогов [2, 9, 10 и др.].

Вышеуказанные положения позволили разработать педагогическое обеспечение, способствующее непрерывности профориентационного процесса субъектов профессиональной ориентации (первокурсники, магистранты, преподаватели, школьники, учителя) посредством их включения в реализацию содержания проекта «Первый шаг», целью которого явилось формирование готовности у будущих педагогов к осуществлению профориентационной работы с учащимися начальной школы для их ориентации на предстоящую трудовую деятельность, для выбора профессии, для формирования представлений у школьников о современных профессиях, востребованных в регионе, для воспитания ценностного отношения к труду.

Задачи проекта «Первый шаг» ориентированы на потребности основных субъектов профессиональной ориентации: включить студентов первых курсов в профессиональное пространство посредством осуществления ими психолого-педагогического сопровождения профориентации школьников, способствующего формированию у них профессиональных компетенций (способность проводить консультации, профориентационные занятия с элементами тренинга и др.); включить магистрантов в сопровождение проектной деятельности студентов первых курсов, направленное на формирование способности у них к организации исследовательской деятельности обучающихся; включить обучающихся начальной школы в профориентационный процесс посредством проектной деятельности, обогащенной мероприятиями, нацеленными на формирование представлений о мире профессий, профессионально значимых качеств и возможностей их развития, на формирование ценностного отношения к труду; организовать образовательное пространство для осуществления взаимодействия всех субъектов профориентационного процесса посредством реализации цикла семинаров-практикумов по руководству проектной деятельности школьников.

В качестве основных этапов реализации проекта «Первый шаг» определены: подготовительный, практический и аналитико-рефлексивный.

Рассмотрим этапы реализации проекта «Первый шаг» и их педагогическое обеспечение. В качестве первого этапа выступает подготовительный,

УДК: 374.035.3:316.752(045)

аспирант Сопин Алексей Николаевич
Автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Удмуртской
Республики «Институт развития образования» (г. Ижевск)

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТВОРЧЕСТВУ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрен практический опыт работы по развитию технического творчества и ценностного отношения к творчеству в рамках системы дополнительного образования, обобщены современные проблемы научно-технического и инженерного образования, представлен один из опытных вариантов решения проблемы развития научно-технического и инженерного образования через ручное творчество в технических объединениях.

Ключевые слова: научно-технического и инженерного образования, система дополнительного образования, лаборатории.

Annotation. The article deals with practical experience in the development of technical creativity and value attitude to creativity in the framework of the system of supplementary education, summarizes the current problems of scientific-technical and engineering education, presents one of the most experienced solutions to the problem of scientific, technical and engineering education through manual work in technical associations.

Keywords: scientific technical and engineering education, system of additional education, laboratory.

Введение. В современных реалиях одной из приоритетных задач системы образования нашей страны является подготовка высококвалифицированных инженерных кадров, тем самым формирование инновационной характер экономики Российской Федерации.

Научно-техническое и инженерное образование относится к наукоемким сферам современной системы образования по ряду причин. К основным можно отнести сложность изучаемых предметов, и высокую скорость обновления знаний в области техники и технологий.

Сегодняшняя ситуация предъявляет ряд требования к системе образования в научно-технической и инженерной области, которое должно начинаться с детского образования и обучения. Техническое творчество всегда способствовало обучению высококвалифицированных кадров. Необходимость работы по повышению интереса к научно-техническому творчеству у детей и молодежи в современной действительности имеет высокую потребность и значимость в дальнейшем развитии системы технического и инженерного образования.

Актуальность обсуждаемой проблемы можно сформулировать в нескольких позициях:

- существует острый дефицит именно молодых, современных, высококвалифицированных инженерных кадров для существующих

предприятии страны, использующих современные технологии и способных конкурировать на мировой экономической арене;

- новоиспеченные молодые специалисты, зачастую, не обладают практическими навыками по своей специальности, тем самым, не готовы к работе в технической сфере и решать поставленные на предприятиях задачи, ввиду чего большое количество талантливой молодежи не способно реализовать свои теоретические навыки и собственные амбиции на предприятиях и не могут устроится работать по полученной специальности.

Изложение основного материала статьи В последнее десятилетие наметилась тенденция роста престижа инженерных и технических профессий. Это благоприятно сказывается на возрождении и развитии промышленности как страны, так и нашего региона, в котором промышленность имеет одно из важнейших значений, обеспечивающее устойчивое развитие экономики. Но проблема по сей день носит острый характер, что подтверждается средним возрастом работающих на предприятиях города Ижевска, который составляет 45-60 лет.

В сложившихся современных экономических условиях молодые специалисты должны обладать не только теоретическими знаниями, но и способных их применять, быть конкурентоспособными, уметь решать сложные и нестандартные ситуации. Для подготовки таких специалистов высокого уровня необходимо проводить работу, начиная с детских учреждений, развивать техническое творчество для эффективного повышения качества кадрового инженерно-технического потенциала города, региона и страны в целом с большой и многообразной промышленной областью.

Научно-технический центр «Механик» продуктивно и эффективно работает по развитию инженерно-технического потенциала в рамках системы дополнительного образования, предоставляя возможность подросткам обучаться и саморазвиваться в технической области посредством занятий в организованных объединениях учреждения технической направленности. Программы данных объединений направлены на приобретение знаний общего и технического характера, их реализация в конкретных ситуациях и творческих проектов, тем самым обучающиеся приобретают знания и опыт их применения на практике в нестандартных ситуациях.

Развитие технического творчества и технической деятельности в целом требует постоянного повышения квалификации и обучения педагогических кадров, приобретать и обновления оборудование в связи с быстроменяющимися используемыми технологиями. Особенностью технического творчества детей заключается в том, что оно является одним из самых ресурсоемких направлений в системе образования, требующего постоянного материального вложения на подержание и развитие образовательных возможностей. В связи с этой проблемой необходимо рассматривать техническое творчество и изобретательскую деятельность обучающихся как важную и неотъемлемую часть образовательной политики района, города, региона, страны, а так же стремление самих учреждений к совершенствованию своих административных решений и постоянного обновления образовательных подходов.

Одним из вариантов решения рассматриваемых задач с позиции образовательного учреждения системы дополнительного образования является система эффективной профориентации в интересах инновационных отраслей,

Сопоставительная таблица компетенций в аспекте требований ФГОС ВО (уровень бакалаврита и магистратуры) и профстандартов

Трудовые функции педагога («Проф. стандарт педагога»)	ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» уровень бакалавриата	Трудовые функции педагога («Проф. стандарт педагога-психолога»)	ФГОС ВО по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» уровень бакалавриата	ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» уровень магистратуры
Воспитательная деятельность – развитие у обучающихся способности к труду и жизни в условиях современного мира Развивающая деятельность – развитие у обучающихся способности к труду и жизни в условиях современного мира	ПК-5 способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся ПК-9 способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся	Психологическое консультирование субъектов образовательного процесса (в т.ч. по проблемам профессионального самоопределения) Психологическая диагностика детей и обучающихся Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса	ПК-18 способность участвовать в разработке и реализации специально-ценной деятельности обучающихся ПК-29 готовность руководить проектно-исследовательской деятельностью обучающихся	ПК-7 способность проектировать образовательное пространство … ПК-8 готовность к осуществлению педагогического проектирования ПК-11 готовность к разработке и реализации методических моделей, методик …
Трудовые функции педагога («Проф. стандарт педагога»)	ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» уровень бакалавриата	Трудовые функции педагога («Проф. стандарт педагога-психолога»)	ФГОС ВО по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» уровень бакалавриата	ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» уровень магистратуры
			ПК-30 способность использовать и составлять профессиограммы для различных видов профессиональной деятельности ПК-31 способность проводить консультации, профессиональные собеседования, тренинги для активизации профессионального собеседования обучающихся	

Формулировка цели статьи. Проведенный анализ зарубежных, отечественных исследований и образовательной практики позволил выделить противоречие между необходимостью профессиональной подготовки будущих педагогов/педагогов-психологов к реализации идей ранней профориентации и недостаточной разработанностью ее педагогического обеспечения [4, 5, 8, 11, 12]. В этой связи целью данной статьи является теоретическое обоснование разработанного педагогического обеспечения профессиональной подготовки будущих педагогов/педагогов-психологов к реализации идей ранней профориентации на ступени начального общего образования.

Изложение основного материала статьи. Анализ профессиональных стандартов «Педагог» и «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» позволил выделить в качестве значимых общих трудовых функций педагога в воспитательной деятельности: развитие у обучающихся способности к труду и жизни в условиях современного мира, а у педагога-психолога – консультирование обучающихся по проблемам профессионального самоопределения и др. [6, 7]. Эти целевые ориентиры также находят отражение в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования на уровнях бакалаврита и магистратуры по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование».

Представим сопоставительную таблицу компетенций, отраженных в стандартах ФГОС ВО, связанных с проектной и профориентационной деятельностью и трудовыми функциями в аспекте ранее выделенных профессиональных стандартов.

научно-практическое образование обучающихся как эффективный путь многоуровневой подготовки их к жизни в современном конкурентном мире.

Научно-практическое образование (по А.В. Леонтовичу) включает исследовательскую, проектно-исследовательскую деятельность, научно-техническое творчество учащихся, которые в современных экономических и образовательных условиях являются эффективными подходами, позволяющими мотивировать учащихся к познавательной деятельности, способствуют индивидуальному развитию творческих навыков и способностей, соответствуя задачам образования, а также дают возможность для развития и выбора профессиональной деятельности в сфере науки и техники обучающимся, тем самым, способствуя подготовке кадров для инновационной экономики страны [2, 3]. Обсуждаемое направление современного образования включает:

— эффективную подготовку по приоритетным научным дисциплинам, позволяющие определиться обучающимся с личностным смыслом будущей профессии и определиться с профессиональной деятельностью;

— развитие в области самостоятельного образования и проведения исследований;

— приобретение навыков проектно-конструкторской работы;

— приобретение навыков представление собственных результатов, их продвижения как значимых и ценных продуктов для современности.

В научно-техническом центре «Механик» организована работа по развитию творчества и научно-практического образования. Эта работа заключается в следующем:

— развитие мотивации и заинтересованности у школьников к инженерно-конструкторским специальностям (профориентация);

— развитие у подростков навыков ручного творчества как высшего уровня ручного труда и развитие командного взаимодействия в процессе ручного творчества;

— подготовка подростков, проявивших высокий интерес и результаты в области технического творчества и инженерно-конструкторских навыков, к дальнейшему обучению в средних и высших профессиональных заведениях, с возможностью дельнейшего трудоустройства на ведущих региональных и городских профильных промышленных предприятиях;

— организация взаимодействия активных ученых и студентов города Ижевска, промышленных предприятий, подростков и обмен теоретическим и практическим опытом в области ручного творчества, проектно-конструкторской и научно-исследовательской деятельности.

С целью организации качественного, эффективного и комплексного подхода, нами в научно-техническом центре «Механик» организованы одна «научная школа» и три лаборатории: техническая, творческая и исследовательская летняя лаборатория. Далее разберем каждое из данных направлений.

Направление «Научная школа» занимается научно-исследовательской деятельностью. Основной задачей данного является организация научно-исследовательской деятельности обучающихся с целью совершенствования процесса обучения, воспитания и профориентации; формирование целостного мировосприятия и научного мышления в процессе проектной деятельности.

Содержанием научно-практической деятельности учащихся является совместное с педагогом – научным руководителем освоение методов, принципов, способов и средств научного исследования. Таким образом, исследовательская деятельность учащихся предполагают присутствие рядом с подростками педагога – научного руководителя, имеющего необходимые представления о научном способе познания, владеющего научной методологией, методикой и методами исследовательской работы, обладающего научным предвидением и научной интуицией.

Необходимым и важным условием является также наличие адекватных для обсуждаемой практики объектов исследования и исследовательской базы. В рамках деятельности научной школы организуется включение в научно-исследовательскую и проектную деятельность обучающихся, проявляющих повышенную познавательную активность, способных к исследовательской деятельности обучающихся в соответствии с их научными интересами; организуются индивидуальные и групповые консультаций в ходе научных исследований; производится рецензирование научных работ, подготовка к участию в научно-практических конференциях, конкурсах, фестивалях, форумах, олимпиадах, интеллектуальных играх различного уровня; организуются семинары, научно-практические конференций, тематические вечера, недели науки и техники, встречи с интересными людьми и т. д.; выявляются, изучаются, обобщаются и распространяется опыт работы, проводится пропаганда достижений в начальном техническом образовании, в учебно-исследовательской деятельности и научно-техническом творчестве учащихся, в изобретательстве и рационализации, в технических видах спорта:

- распространение и пропаганда материалов о своей деятельности;
- создание банка данных творческих, исследовательских, проектных работ учащихся;
- редактирование и издание ученических научных сборников, подготовка тезисов докладов к публикациям.

Направление «Научные школы» представляет систему деятельности, направленную на активизацию научно-исследовательской практики обучающихся через осуществление в течение учебного года следующего комплекса мероприятий:

- "Ученый Совет" (в который входят профессионалы-ученые из ведущих высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов города, имеющие опыт работы со школьниками и студентами) - разрабатывает стратегию, программы конференций и семинара-лектория для педагогов-исследователей, тематику научных исследований школьников на текущий год, анализирует и прогнозирует работу, разрабатывает экспертные оценки деятельности в соответствии со спецификой предмета исследовательских работ, формирует предметные жюри, определяет лучшие работы учащихся на научно-практической конференции школьников, разрабатывает учебные программы и систему деятельности зимних и летних научных школ (практик).
- "Семинар" для педагогов – руководителей научно-исследовательской деятельности учащихся в школах, включает в себя научно-методические конференции и лекторий, где учителя могут получить дополнительные знания и консультации, касающиеся научно-исследовательской деятельности учащихся.

14. Papatsiba V. Student mobility in Europe: an academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings // International Relations. International Perspectives on Higher Education Research, 2005. Vol. 3. P. 29–65.

Педагогика

УДК: 378.22

кандидат педагогических наук, доцент Шкерина Татьяна Александровна
Красноярский государственный педагогический университет
им. В. П. Астафьева (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Петрова Татьяна Ивановна
Красноярский государственный педагогический университет
им. В. П. Астафьева (г. Красноярск)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье освещен опыт поэтапной реализации проекта «Первый шаг» в Институте психолого-педагогического образования КГПУ им. В.П. Астафьева, нацеленного на профессиональную подготовку будущих педагогов/педагогов-психологов к осуществлению идей ранней профориентации школьников на ступени начального общего образования. Рассмотрено педагогическое обеспечение как система, включающая совокупность факторов, условий и средств организации проектной деятельности педагогов, и представлены результаты анкетирования по выявлению их отношения к содержательной и процессуальной части проекта.

Ключевые слова: ранняя профориентация, проектная деятельность, будущие педагоги/педагоги-психологи, педагогическое обеспечение.

Annotation. The article describes the experience of stage-bystage implementation of project of «the First step» in Institute of psychology and pedagogical education of KSPU in the named of V.P. Astafyev aimed at professional training of future teachers/educational psychologists to realization of the ideas of early career-guidance at a step of the primary general education. Pedagogical supporting as the system including set of factors, conditions and means of the organization of design activity of teachers is considered and results of questioning on identification of their relation to a substantial and procedural part of the project are presented.

Keywords: early career-guidance, design activity, future teachers / educational psychologists, pedagogical supporting.

Введение. Профессиональную ориентацию подрастающего поколения необходимо осуществлять на всех уровнях образовательной системы в связи с необходимостью реализации принципа преемственности, отраженного в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Исследователи по данному вопросу убеждены, что профориентация должна осуществляться на ранних этапах развития личности, а не только в подростковом возрасте, так как основные ценности труда формируются уже на ступени дошкольного образования.

образовательном пространстве, – это сложный и многоплановый феномен, подразумевающий не только передвижение обучающихся через границы национальных государств с целью обучения в иностранном вузе, но и психологическую готовность к непрерывному самообразованию в условиях мультикультурной среды.

Литература:

1. Богословский В. И., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе: Методическое пособие для студентов. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 55 с.

2. Бринёв Н. С. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования [Электронный ресурс] / Н. С. Бринёв, Р. А. Чуянов. - Режим доступа: http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60.htm.- 17.10.2016.

3. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Режим доступа: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496 (15.02.2017).

4. Галичин В.А. Современные тенденции в развитии академической мобильности: опыт Европы // Гуманитарные науки, 2013. - № 2 (10). - С. 112-117.

5. Дмитриева Н.К. Академическая мобильность как личностное качество субъектов образовательного процесса // Научный электронный ежеквартальный журнал «Непрерывное образование: XXI век». – Выпуск №4.

6. Зновенко Л.В. Категория академической мобильности студентов в современных педагогический исследованиях России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.. – СПб., 2007. - № 23. – С. 289 – 292.

7. Рекомендации Комитета министров Совета Европы. Электронный ресурс URL: http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/resources/mobility.pdf (дата обращения: 10.02.2016).

8. Шеремет, А. Н. Формирование академической мобильности будущих учителей информатики средствами информационных и коммуникационных технологий [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Н. Шеремет. - Новокузнецк, 2009. - 22 с.

9. Altbach P.G., Reisberg L., Rumbley L.E., 2009. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution, Paris. Available at: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=59371&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

10. Byram, M. Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education / M. Byram, F. Dervin. - Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2008. - 320 p.

11. Dervin F. Academic Mobility: an academic field of study? The researcher as a voyager // In «The first international bilingual conference on international academic mobility», Finland: The University of Turku, 21–23.09.2006. URL://http://users.utu.fi/freder/dossier.pdf (дата обращения 15.01.2017).

12. Making Bologna a reality. Mobility of staff and students / Bologna process official seminar, 8-9 February. - London: ESIB. -2007.-URL: http://www.ehea.info / (дата обращения 30.01.2017).

13. Murphy-Lejeune E. Student Mobility and Narrative in Europe: the New Strangers. London: Taylor and Francis Group, 2002. P. 75. URL://http://www.general-ebooks.com/ book/74566019-student.mobility (дата обращения 14.02.2017).

- "Научный клуб" учащихся, занимающихся исследовательской деятельностью – место встречи учащихся, занимающихся исследовательской работой, где они могут обменяться мнениями, получить консультации у преподавателей и ученых высшей школы, получить рекомендации по оформлению исследовательских работ. На заседаниях Научного общества учащихся и Научного общества кружковцев «НОК» ведется лекционная, консультационная работа со школьниками.

- "Научно-практические конференции" учащихся – итог совместной исследовательской деятельности школьников и студентов, педагогов высшей и средней школы;

- "Информационный центр", в котором издаются лучшие исследовательские работы школьников, обеспечивается свободный доступ школьников, занимающихся исследовательской деятельностью, педагогов-исследователей к информационным обычным и электронным средам.

Научное общество кружковцев (НОК) создано в Научно-техническом центре «Механик» в 2005 году. Научное общество кружковцев дает возможность воспитанникам развить свой интеллект в самостоятельной творческой научно-исследовательской деятельности с учетом индивидуальных особенностей и склонностей. НОК позволяет расширить кругозор кружковцев в области достижений отечественной и зарубежной науки и техники; активно включить обучающихся в процесс самообразования и саморазвития; обучить методам и приемам научного исследования; совершенствовать умения и навыки самостоятельной работы кружковцев, повышать уровень знаний и эрудиции в интересующих областях науки и техники; организовать научно-исследовательскую деятельность кружковцев для усовершенствования процесса обучения и профориентации.

Направление «Техническая лаборатория» занимается проектно-конструкторской деятельностью с целью формирования технологической компетентности обучающихся, развития мотивации учащихся к продолжению образования в научно-технической сфере.

Базовой составляющей любой инженерной деятельности является проектно-конструкторская деятельность. Разделяя конструирование и проектирование, отметим, что конструирование представляет собой процесс разработки конструкции технической системы с использованием определенным образом связанных стандартных и изобретенных элементов. Результат конструкторской деятельности материализован в виде опытного образца. Проектирование в отличие от конструирования связано с научно-техническими расчетами на чертеже основных параметров будущей технической системы, её предварительным исследованием. Продукт проектировочной деятельности выражается в особой знаковой форме: текст, чертеж, график, расчет, модель на компьютере.

Необходимым условием успешности проектно-конструкторской компетентности в инновационной экономике является владение специалистом современными методами проектирования конкурентоспособных изделий, включающими разработку альтернативных вариантов, их анализ и синтез, прогнозирование динамики и тенденции развития объекта, умение пользоваться формализованными моделями и т.д.

Проектно-конструкторская компетенция будущего инженера - одна из составляющих в структуре деятельности специалиста, где закладывается

способность к профессиональной деятельности, направленной на формирование инженерного мышления.

Направление «Техническая лаборатория» предполагает деятельность на базе следующих лабораторий внутри учреждения на базе определенных объединений, таких как: «Лаборатория IT-технологий и 3D-моделирования», «Лаборатория Робототехники и искусственного интеллекта», «Лаборатория Авиа-моделирования», «Лаборатория Авто-моделирования» и другие.

В рамках данной лаборатории проводится следующая работа: формирование банка педагогических технологий развития творческой деятельности учащихся, авторских программ; организация пропаганды достижений науки и техники, оказание организационно-методической помощи другим учреждениям образования в развитии и пропаганде технического творчества, изобретательства и рационализации; осуществление выпуска информационных, программно-методических и других материалов; участие в организации и проведении массовых городских мероприятий (соревнования, смотры, слёты, конкурсы, олимпиады, выставки, ярмарки и т.п.), обеспечивающих развитие различных направлений технической самодеятельности и объективную оценку достижений учащихся, поиск талантливых ребят.

Направление «Творческая лаборатория» занимаются организацией временных групп для выполнения проектов, объединяющих в себе разные объединения. Задачей данной лаборатории является: профориентация и предпрофессиональная подготовка мотивированных и способных обучающихся в области науки и техники; консультационно-методическая поддержка научных исследований и проектов обучающихся; развитие сотрудничества между компаниями – работодателями и учреждениями образования в сфере подготовки и профессионализации инженерно-конструкторских кадров.

Создаются временные проектные группы из школьников города Ижевска, студентов УдГУ и ИжГТУ, молодых специалистов и ученых.

Проектная деятельность каждой такой группы связана с решением практических и теоретических научно-технических, естественно-научных, социально ориентированных и экономически обоснованных задач.

Проекты, над которыми работают группы, должны быть связаны с темой «научно-техническое творчество молодежи». Диапазон проектов может быть выстроен с учетом стратегических кластеров для развития экономики – инновации, авиация и космос, машиностроение, транспорт, новая энергетика, информационные технологии и коммуникации, металлургия, ядерные технологии.

Для работы над проектами, для научных экспериментов, практических исследований, использующих инновационные методики, используется высокотехнологическое оборудование, которое может быть предоставлено вузами или производственными компаниями.

В рамках данной лаборатории проводится следующая работа: оказание помощи в проведении конкретной экспериментальной и исследовательской работы; организация и проведение семинаров и курсов повышения квалификации для руководящих, педагогических и других работников учреждений образования по проблемам развития творческой самодеятельности учащихся в области техники, новых технологий, изобретательства и

Финские ученые М. Байрем и Ф. Дервин рассматривают ценность академической мобильности студентов как на личностном, так и на социальном уровне. Ценность академической мобильности для индивидуума очевидна - это возможность обучения, которое недоступно в среде проживания студента; личностное развитие в различных направлениях: изменения в отношениях и восприятии, приобретение новых знаний, овладение иностранным языком; воздействие на других в окружающей среде страны: студентов и преподавателей. Возможно также долгосрочное воздействие: изменение профессиональных планов, влияние на профессиональную идентичность и, не в последнюю очередь, воздействие на эмоциональное состояние. На социальном уровне политика поощрения академической мобильности студентов в Европе является частью общего намерения по созданию европейского государства особого вида и «европейской идентичности» [10].

На наш взгляд, рассмотрение изучаемого понятия будет неполным без учета культурологической составляющей процесса, ведь студент, участвующий в академической мобильности, должен быть способен адаптироваться к чужой культуре, иным социальным измерениям и ролям, решать те или иные жизненные проблемы и анализировать их, с точки зрения позиции собственной и «чужой» культуры, следовать принципу поликультурного плюрализма.

Э. Мерфи-Лежен рассматривает академическую мобильность в русле диалога культур, считая, что «академическая мобильность обучающихся – это пребывание за рубежом продолжительностью от нескольких месяцев до одного академического года, способствующее прямому контакту с иным языком и культурой»[13]. По мнению С. Вартон, академическая мобильность студентов сегодня - это сложный комплекс, состоящий из путешествия, проживания и обучения в различных социальных системах и культурах. Она предоставляет прекрасную возможность для получения и передачи знаний, участия в межкультурной коммуникации, является инструментом культурного и интеллектуального обмена [12].

Культурологического подхода к пониманию академической мобильности придерживаются многие российские и зарубежные ученые (Л. Харви, А.Ю. Слепухин, Э. Суомела-Салми, И.В. Василенко и др.), которые рассматривают этот феномен как инструмент культурного и интеллектуального обмена, в процессе которого студенты выступают в роли носителей культуры. Академическая мобильность готовит студентов к профессиональной мобильности, к работе в условиях международной профессиональной среды через приобретение межкультурных навыков. Сторонники данного подхода опираются на объективную связь человека с культурой как системой ценностей, выработанной человечеством, и считают, что освоение человеком культуры представляет собой развитие самого человека и становление его как творческой личности (на основе освоенной культуры внесение в нее принципиально нового). Исходя из этого посыла, студент выступает в роли творца новых элементов культуры с целью приобщения к культурному потоку и активизации творческого потенциала.

Выводы. Подводя итоги, хотелось бы отметить, что сама категория «академическая мобильность» постоянно развивается, обретая на фоне усиливающейся интернационализации все новые и новые смыслы. Академическая мобильность студентов, развивающаяся в современном

Так, по мнению исследователей Л.В. Зновенко, А.А. Макареня, академическая мобильность означает умение управлять собственной образовательной деятельностью, строить свой индивидуальный образовательный маршрут, четко преследуя определенные цели, прогнозировать профессиональную деятельность с учетом требований новой эпохи и нового общества. Академическая мобильность студента подразумевает способность и стремление к непрерывному образованию и самообразованию [6].

Как утверждает А.Н. Шеремет, академическая мобильность является интегративной личностной характеристикой, выраженной в способности преодолевать международные языковые и межстрановые барьеры и оперативно реагировать на меняющиеся условия окружающей среды для достижения своих образовательных целей [8]. Исследователь Н.К. Дмитриева под академической мобильностью понимает целостное личностное качество, формируемое в процессе обучения и представляющее динамичное состояние составляющих его компонентов, характеризующее ее способность и готовность адаптироваться, изменяться и преобразовывать себя и окружающую среду [5].

По утверждению исследователей А. Барблан, В. Папациба, академическая мобильность студентов расширяет горизонты личности, стимулирует интеллектуальную маневренность и поднимает общий уровень знаний. Кроме того, академическая мобильность — это мобильность мыслей, идей и методов. Это неотъемлемая форма существования интеллектуального потенциала личности, отражающая его реализацию в движении в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей [14].

Сторонники такого подхода полагают, что академическая мобильность студентов способствует развитию следующих личностных черт и характеристик: широкий кругозор, высокий интеллектуальный уровень, готовность к овладению новыми знаниями и технологиями, гибкость мышления и способность к рефлексивной оценке собственной деятельности и критическому анализу поступающей информации, подвижность мотивации и гибкость целей, готовность к изменениям, международному общению и сотрудничеству, способность к самообразованию и потребность в самосовершенствовании. Таким образом, академическая мобильность способствует росту личностного капитала студентов, получению новых умений и навыков будущего специалиста для успешного участия в жизни общества после окончания учебы.

Студенты могут получать качественное образование, улучшать лингвистические способности, приобретать межкультурные навыки, чему способствуют прямые контакты с миром иной культуры, отличной от культуры родной. По мнению В. Папацибы, «мобильность также может считаться формой избирательной биографии (автобиографии) и способствовать появлению более свободного человека. Академическая мобильность укрепляет веру человека в то, что он в состоянии справиться с изменившейся окружающей обстановкой, контролировать себя и находиться под контролем других, влиять на жизненные ситуации рефлексивным способом, воспринимая риски как новые побуждающие движущие силы. Опыт мобильности дает импульсы для личностного роста и независимости студентов» [14].

рационализации, технических видов спорта; содействие развитию деловых связей между педагогическими работниками учреждений образования, организующими творческую самодеятельность учащихся, между вузами, промышленными предприятиями, государственными и общественными организациями.

Направление «Исследовательская летняя лаборатория» организовывается в летний период с проведением летний практики, экспедиции ит.д. Основной задача является практическое освоение подростками научно-исследовательской деятельности в условиях летнего отдыха.

Данное направление концентрируется на развитие и активизацию исследовательской деятельности школьников старших классов в условиях летнего отдыха, профессиональное самоопределение, развитие интеллектуальной активности и инициативы школьников, оздоровление, закаливание, нацелена на комплексное воздействие на личность ребенка через его включение в познавательную и практическую творческую деятельность: профильные лагерные смены, изготовление макетов и технических устройств для занятий в объединениях, проектирование по занимательной физике, ТРИЗУ, занимательной механике, кинематике, легороботы и др. [1].

В рамках данной лаборатории проводится следующая работа: создание условий для развития творческих и эмоциональных качеств обучающихся, для их личностной и социальной реализации; совершенствование комплекса базовых умений и навыков обучающихся, способов мышления в различных областях деятельности; поиск и апробация новых форм работы с обучающимися в условиях летнего периода.

По мимо формы организации педагогическую деятельность необходимо грамотно организовывать самому педагогу «изнутри». Внешнюю форму необходимо дополнить внутренней мотивацией, заинтересовать обучающихся заниматься творческой деятельность, определив их интересы, выявить ценностные установки и проводить занятия в их рамках и границах.

В исследованиях Т.Н. Бояк, Л.Ю. Келина, И.В. Михалец зафиксированы тенденции ухода от общечеловеческих, духовно-нравственных ценностей к индивидуализму, экономическому расчету. По результатам нашего опроса, учащиеся в учреждениях дополнительного образования определяют в качестве ведущих ценностей: материальная обеспеченность, свобода, развлечения. Творчество как ценность учащимися не определяется как значимая ценность. Труд, ручное творчество – это занятия, которыми учащиеся не хотят заниматься.

Проанализировав деятельность педагогов, проведя опрос 32 испытуемых педагогических работников на курсах повышения квалификации, выяснилось, что в педагогическом процессе делается акцент на формировании способностей, включая творческие способности, учащихся без развития их ценностного отношения к выполняемой деятельности.

Под ценностным отношением понимается субъективное отражение объективной действительности. Объектом ценностного отношения являются значимые для человека предметы и явления. Таким образом, ценностное отношение трактуется как значимость того или иного предмета, явления для субъекта, определяемая его осознанными или неосознанными потребностями, выраженными в виде интереса или цели [5].

Ценностные отношения, сформировавшись в определенном виде деятельности, служат условием воспроизводства ценностного характера этого вида деятельности [4].

Невозможно сформировать ценностное отношение к творчеству, работая только с учащимися. Прежде чем переходить к решению задач по развитию ценностного отношения к ручному творчеству учащихся, необходимо подготовить педагогический состав, донести до каждого педагога необходимость и значимость организации педагогического процесса.

Выводы. Педагоги-практики редко обмениваются опытом и чаще всего в педагогическом процессе использую старые методы, которые уже не столь эффективны, не интересны учащимся. Современные технологии, новые инновационные методы способны помочь повысить эффективность деятельности педагога, вызвать заинтересованность учащихся к процессу обучения.

Только после проведенной работы с педагогом и выявления педагогических условий можно переходить к работе с учащимися. У каждого человека, включая школьников на занятиях - свое эмоциональное, психологическое состояние. Поэтому в начале занятия необходимо настроить коллектив учащихся на образовательный процесс, на новую деятельность, замотивировать и заинтересовать своим предметом. Данный этап нельзя игнорировать даже в подготовленной группе, так как часто школьники приходят в систему дополнительного образования по принуждению школы или родителей. Сама система дополнительного образования вариативна и способна подстраиваться и устраивать каждого учащего лишь в том случае, если педагог на это способен и понимает, что педагогический процесс будет тогда эффективен, когда он интересен всем участникам.

После того как проведена работа с педагогическим коллективом, выявлены педагогические условия, а педагоги готовы заинтересовать и подготовить учащихся к взаимодействию, можно переходить к самому процессу обучения.

В вопросе отбора содержания обучения мы придерживаемся мнения А.П. Тряпициной, которая разделяет содержание обучения на 7 этапов, согласно которым мы составляли свои программы [6]. На *первом этапе* мы пределяли ценностно-целевые ориентиры содержания. Образовательную программу строили согласно одной приоритетной ценности – техническое творчество. *Второй этап* – это проектирование самого содержания. Он заключался в определении базовых компетенций, на развитие которых направлена образовательная программа. Данный этап является описанием предварительного результата освоения всей образовательной программы занятий или курса. На *третьем этапе* необходимо было определить контрольно-измерительный инструмент. В системе дополнительного образования сложно разработать обобщенную систему контроля освоения образовательной программы ввиду большого количества направлений и авторского характера программ. По этой причине большинство педагогов разрабатывают свои авторские программы, учитывая свои возможности и возможности работы с ресурсами учреждения.

На *четвертом этапе* мы определили функции каждой программы, обозначили направление, каковы ее цели, этапы и темы образовательной программы. Тематический план был составлен с учетом освоения школьной

своем вузе, преодоления национальной замкнутости и приобретения общеевропейской перспективы [1].

Н.С. Бринёв, Р.А. Чуянов под академической мобильностью понимают период обучения студента в стране, гражданином которой он не является. Этот период ограничен во времени; также подразумевается возвращение студента в свою страну по завершении обучения за рубежом [2].

Анализ вышеуказанных определений, а также концепций иных исследователей (Р.А. Чуянов, Ю.О. Шабалин, Я.Я. Клементовичус, Г.А. Лукичев, У. Тайхлер и др.), доказывает, что можно выделить общий признак академической мобильности студентов – временное обучение в иностранном вузе, а именно передвижение, пересечение студентом границ государства с целью получения образования при условии его возвращения в страну постоянного проживания. Исследователи анализируют академическую мобильность с точки зрения функционального подхода, определяя данный феномен через следующие сущностные характеристики: обучение студента в течение определенного периода в вузе страны, не являющейся страной его постоянного проживания; получение знаний, недоступных в своем учебном заведении; участие в программах академической мобильности; получение финансовой поддержки; получение доступа в зарубежные вузы; обучение в зарубежных вузах-партнерах, с последующим признанием сроков обучения и полученных кредитов; выполнение учебной программы, получение высшего образования, получение степени магистра и доктора; прохождение ознакомительной, производственной и преддипломной практики; управление собственной образовательной деятельностью; формирование собственной образовательной траектории; создание своего индивидуального образовательного маршрута.

Таким образом, большинство авторов сходятся в том, что академическая мобильность студентов представляет собой период обучения или прохождения практики в стране, отличной от страны постоянного проживания студента. Данный период ограничен во времени и предполагает возвращение в родную страну по завершении периода обучения. Необходимо отметить, что академическая мобильность студентов не может быть сведена лишь к конкретным действиям, технологиям и механизмам, связанным с системой обмена студентами и учеными из учебных заведений разных стран. Для реализации академической мобильности её участники должны обладать определенными личностными качествами и способностями, позволяющими принимать новые открывающиеся возможности и перспективы.

Многие ученые рассматривают академическую мобильность как личностное качество, формируемое в процессе обучения и необходимое для дальнейшего личностного и профессионального роста, интеграции в динамичное экономическое сообщество с целью самореализации, внесения посильного вклада в экономику, политику и культуру как своей, так и других стран, совершенствования самого себя и окружающего мира. Представители личностного подхода (В.М. Филиппов, В.Н. Чистохвалов, Л.В. Горюнова, А.Н. Шеремет, Л.В. Зновенко, А.А. Макареня, С. Н. Рягин, И. Н. Айнутдинова, В. Папациба и др.) понимают академическую мобильность студентов как личностное новообразование, являющееся результатом деятельности субъекта образовательного процесса, т.е. как интегративную личностную характеристику.

формой и ее проявления известны со времен классической античности, этот феномен стал активно изучаться и использоваться в работах педагогов-исследователей сравнительно недавно – в 1990-е годы, в связи с особой интенсивностью его проявления: с 1999 года количество студентов, участвующих в академической мобильности, увеличилось на 53% и, согласно прогнозам, к 2020 г. составит 7 миллионов международных студентов [9]. Несмотря на обилие публикаций, посвященных проблеме интернационализации высшего образования, сам термин «академическая мобильность» все еще требует детального анализа и существенных уточнений.

Изложение основного материала статьи. Следует отметить, что существует несколько основных подходов к изучению данного понятия: одни исследователи рассматривают академическую мобильность как социальное явление, обусловленное внешними обстоятельствами, и как одну из форм интернационализации; другие - понимают академическую мобильность как личностную характеристику; в третьей группе научных работ акцент сделан на культурологической составляющей данного понятия.

В рамках первого направления академическая мобильность рассматривается как форма организации образовательного процесса. К нему относятся определения, предложенные в докладах различных международных организаций, занимающихся вопросами интернационализации высшего образования (ЮНЕСКО, Европейский Совет, Совет Европы, Ассоциация академического сотрудничества). Так, согласно рекомендациям комитета министров Совета Европы, академическая мобильность определяется как период обучения, преподавания, проведения исследований за рубежом, после чего учащийся, преподаватель или исследователь возвращается в свое основное учебное или научное заведение. Этот период ограничен по времени и предполагает возвращение домой студента по завершении процесса обучения. Академическая мобильность может реализовываться через специальные программы обменов в рамках правительственных соглашений, соглашений между вузами или ассоциациями вузов, а также индивидуально учащимися/преподавателями/исследователями с вузами или научными организациями [8]. Данное определение согласуется с основным содержанием Статьи 15 «Совместное использование знаний и навыков в разных странах и на разных континентах» Всемирной Декларации «О Высшем Образовании для 21 века: подходы и практические меры». Согласно данной декларации, «принцип солидарности и подлинного партнерства между высшими учебными заведениями всего мира имеет решающее значение для образования и подготовки кадров во всех областях, что способствует осознанию глобальных проблем, роли демократического правления и квалифицированных людских ресурсов в их решении и необходимости жить вместе в условиях существования различных культур и ценностей. Неотъемлемой частью всех систем высшего образования должны быть практика многоязычия, а также программы обмена преподавателями и студентами и межучрежденческие связи в целях активизации интеллектуального и научного сотрудничества» [3].

Исследователи В.И. Богословский, С.А. Писарева определяют академическую мобильность как форму обучения, позволяющую студентам (прежде всего), преподавателям, административно-управленческому персоналу вузов перемещаться из одного вуза в другой с целью обмена опытом, обретения спектра тех возможностей, которые почему-либо не доступны в

программы и программ учреждения. Программы в рамках одного учреждения дополнительного образования должны носить преемственный характер. Одним из таких примеров служит программа «Начально-технического моделирования» после освоения которой учащиеся обучаются по программа «Технического моделирования» для среднего звена, а ее заменяет программа «Малогабаритной техники».

Пятый этап заключался в определении полученного дополнительного знания, которое необходимо при обучение по основной программе. При изучении некоторых тем были приглашены специалисты из других сфер педагогики или сферы деятельности. Так при изучении системы зажигания автомототранспорта был приглашен преподавателя радиоэлектроники. При изучении системы питания двигателя пригласили высококвалифицированного специалиста автосервиса или даже организовали посещение автосервиса.

Шестой этап заключался в подборе комплекса упражнений и заданий. Суть его в том, чтобы знания учащиеся добывали сами, а не получали от педагога. Знания не должны быть легкими, сложность вызывает дополнительный интерес и мотивацию к обучению, но это знание должно быть доступным.

Последний седьмой этап заключается в рефлексии всей деятельности, как педагогом, так и учащимися. Обе стороны должны получить обратную связь для дальнейшей корректировки педагогического процесса и своей собственной деятельности.

Данный организационный подход к системе дополнительного образования подтвердил свою актуальность и доказывает свою эффективность в ряде учреждений.

Литература:

1. Альтшуллер Г.С. Как научиться изобретать. — Тамбов: Тамбовское книжное издательство. — 1961.

2. Леонтович, А.В. Исследовательская деятельность учащихся как средство интеграции образовательных программ. Сборник "Ломоносовские чтения - 96". МГУ, 1996.

3. Леонтович, А.В., Монахов, Д.Л. Опыт организации исследовательской деятельности учащихся в образовательном учреждении. «Внешкольник», № 3, 1997 г.

4. Мясищев В.Н. Психология отношений. Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 1995. 350 с.

5. Психолого-педагогический словарь / сост.В.А. Мижериков; под общ. ред.П.И. Пидкасистого. – Ростов на Дону.: Феникс, 1998. – 544с.

6. Тряпицына А. П. Логика отбора содержания дисциплины "Педагогика" // Письма в Эмиссия.Оффлайн [Электронный ресурс] — 2009.

Педагогика

УДК:378.2

магистр педагогики, педагог дошкольного образования
Староверова Татьяна Сергеевна
Череповецкий государственный университет (г. Череповец);
кандидат психологических наук, доцент
Поникарова Валентина Николаевна
Череповецкий государственный университет (г. Череповец)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАИКАНИЕМ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. Настоящая статья раскрывает содержание и особенности реализации модели формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: модель, педагогическая компетентность родителей, дети с заиканием, инклюзия.

Annotation. The article reveals the content and the features of realization of the model of the forming of pedagogical parents' competence of preschool children by stuttering in pre-school educational institutions.

Keywords: model, pedagogical competence of parents, children with stuttering, inclusion.

Введение. В настоящее время ориентиром семейного и общественного воспитания является Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), в контексте которого отражены социально-культурные, общественно-государственные ожидания относительно системы дошкольного образования.

Важнейшее условие при решении задач в рамках ФГОС ДО - создание партнерских отношений дошкольной образовательной организации с семьей. Одной из основных функций при этом является повышение педагогической компетентности родителей в вопросах развития и образования детей. Значительное место в данном аспекте приобретают вопросы взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, с тяжелыми речевыми нарушениями (заикание).

Современные отечественные исследователи и практики констатируют, что у родителей, чаще всего, отсутствует необходимый уровень педагогической компетентности в воспитании детей (Е.П. Арнаутова, О.Л. Зверева, С.А. Козлова, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова и др.). Семье требуется необходимая компетентная помощь со стороны педагогов и специалистов, источником которого и является дошкольное образовательное учреждение. Педагогическая компетентность родителей выделилась как самостоятельный предмет исследования лишь в ряде работ (Л.К. Адамова, С.С. Пиюкова, В.В. Селина). Вопросы теоретических и научно – методических основ формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием не рассматривается вовсе. *Актуальность* выбранной

Педагогика

УДК: 378.014.242

соискатель кафедры педагогики Шестова Юлия Октаевна
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент Рыжкова Инна Витальевна
Мурманский арктический государственный университет (г. Мурманск)

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ

Аннотация. В статье отражен анализ многоаспектного понятия «академическая мобильность студентов». Раскрываются сущностные характеристики данного феномена, отраженные в рамках различных научных подходов к пониманию проблемы, как в России, так и за рубежом.

Ключевые слова: Болонский процесс, академическая мобильность, мобильный студент, интернационализация высшего образования.

Annotation. The article is devoted to analysis of multi-aspect notion of the student academic mobility. It discloses the characteristics of this phenomenon reflected in different scientific approaches to understanding the problem both in Russia and abroad.

Keywords: the Bologna process, academic mobility, mobile student, internationalization of higher education.

Введение. В современном мире идеи глобализации и интернационализации оказывают определяющее влияние на экономику, политику, сферу культуры и образования. Один из мощных факторов обеспечения уровня благосостояния общества в настоящее время напрямую связан с экономикой знаний, генерирующей новые идеи, требующие развития и внедрения инновационных технологий. Именно эти процессы послужили драйвером развития интернационализации в сфере высшего образования, которая существенно усилилась на мировой арене с 90-х годов прошлого века. Сегодня многие университеты превращаются в настоящие «глобальные кампусы», не только благодаря национальному разнообразию студенческого контингента, но и на фоне особой специфики интернационализованных учебных планов и программ, стимулирующих формирование межкультурных компетенций обучающихся.

Формулировка цели статьи. Интернационализация высшего образования подразумевает использование различных инструментов, таких как развитие сотрудничества между университетами, включая научные, технические, культурные взаимосвязи, организацию совместных исследовательских групп, реализацию совместных образовательных программ, программ совместных степеней и двойных дипломов, взаимное признание дипломов, а также академическую мобильность преподавателей и студентов. Таким образом, в процесс интернационализации высшего образования вовлечен широкий спектр стратегий, действий и участников. Академическая мобильность представляет собой одну из важнейших форм международного академического сотрудничества, существенно усиливающую интернационализационные процессы в образовании. Хотя академическая мобильность не является новой

прирост составил 7,91 %, у студентов, занимающихся ациклическими видами спорта – 10,51 %.

Выводы. Итак, в процессе педагогического эксперимента отмечается повышение уровня плавательной подготовленности у всех студентов 2 курса факультета физической культуры.

Прирост результатов студентов, занимающихся ациклическими видами спорта, как на дистанции 25 м в/с, так и на дистанции 50 м в/с, был значительно выше, чем у студентов, занимающихся циклическими видами спорта.

На наш взгляд, это обусловлено тем, что у студентов, занимающихся ациклическими видами спорта, более высокий потенциал к дальнейшему обучению и совершенствованию техники спортивных способов плавания.

Что касается студенток, занимающихся циклическими видами спорта, то у них прирост результатов оказался намного выше, чем у девушек, занимающихся ациклическими видами спорта. Это позволяет нам предположить, что чем больше спортивный стаж и выше разряд, тем выше прирост результатов на дистанциях 25м в/с и 50 м в/с.

Данное исследование не исчерпывает всей проблемы совершенствования учебно-тренировочного процесса студентов факультета физической культуры, актуальным представляется исследование по проблеме выбора способа и дистанции для дальнейшего участия на соревнованиях различного ранга.

Литература:

1. Булгакова, Н. Ж. Спортивное плавание: учеб. / Н. Ж. Булгакова – М.: Физкультура, образование и наука, 1996. – 430 с.

2. Блеер, А. Н. Терминология спорта. Толковый словарь-справочник / А. Н. Блеер, Ф.П. Суслов, Д. А. Тышлер. – М.: Изд. центр «Академия», 2010. – 464 с.

3. Ганчар, И. Л. Плавание: теория и методика преподавания / И. Л. Ганчар. – Минск: Четыре четверти; Экоперспектива, 1998. – 352 с.

4. Юный пловец: учеб. пособие для тренеров ДЮСШ и студентов тренерского фак. ин-тов физ. культ. / Л.П. Макаренко. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 288 с.

нами темы заключается в том, что в условиях развития инклюзивного образования одной из самых актуальных задач является задача вовлечения родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья в коррекционно-развивающую работу, организуемую в образовательной организации и требующую продолжения в условиях семейного воспитания.

Формулировка цели статьи. В соответствии с актуальностью, практической востребованностью и анализом уровня разработанности настоящей проблемы исследования определена *цель* настоящей работы– определение содержания и выделение особенностей реализации модели формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Изложение основного материала статьи. Структурно-функциональная модель формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях дошкольного образовательного учреждения разработана на данных диагностического исследования проблемы формирования педагогической компетентности родителей (см. схему 1). Экспериментальной базой исследования явилось МБДОУ «Детский сад № 38» г. Череповца среди детей с заиканием, их родителей и педагогов.

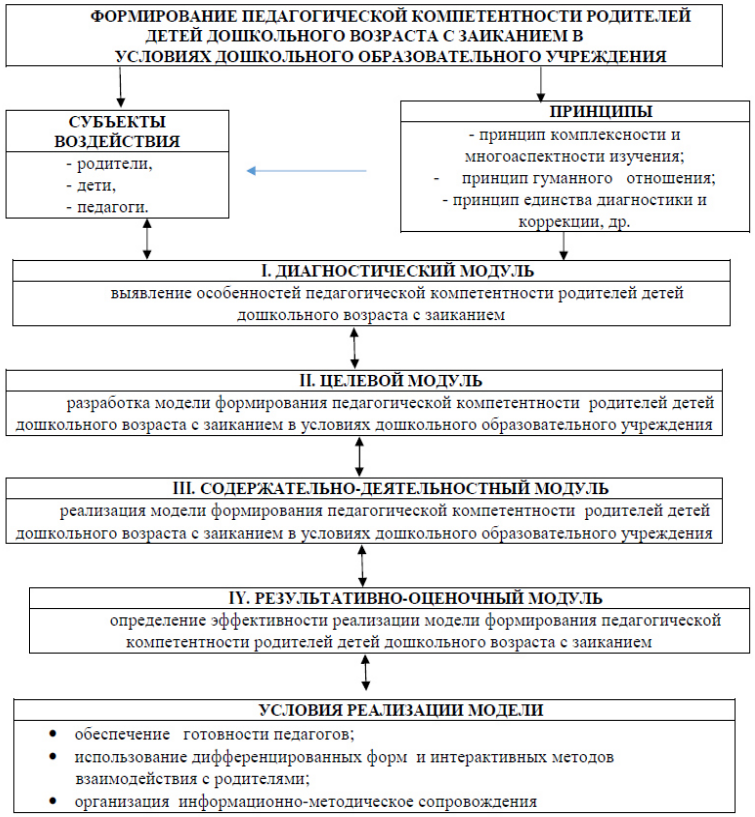


Схема 1. Модель формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях дошкольного образовательного учреждения

Под моделью формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях дошкольного образовательного учреждения понимается целостный педагогический процесс, который представляет совокупность педагогических подходов взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, направленных на оптимизацию проблемы связанную с формированием педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях дошкольного образовательного учреждения.

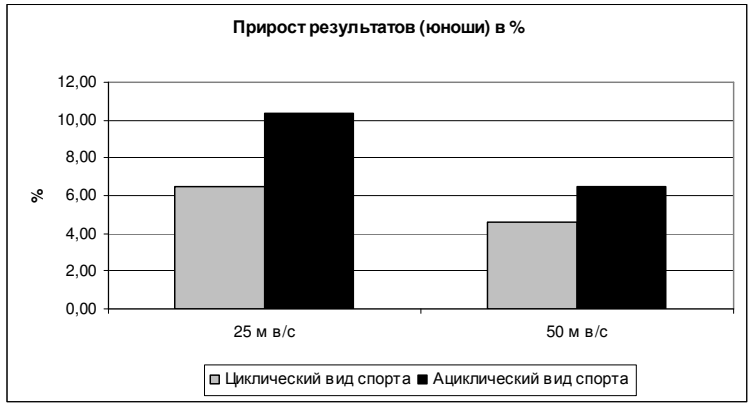


Рис. 5. Прирост результатов студентов, занимающихся циклическими и ациклическими видами спорта

Как видно из рисунка 5, у студентов, занимающихся циклическими видами спорта, на дистанции 25 м в/с прирост составил 6,47%, у студентов, занимающихся ациклическими видами спорта, прирост равен 10,33%. На дистанции 50 м в/с у студентов, занимающихся циклическими видами спорта, прирост составил 4,62 %, у студентов, занимающихся ациклическими видами спорта – 6,50 %.

Прирост результатов в тестовых заданиях у студенток, занимающихся как циклическими, так и ациклическими видами спорта, представлен на рисунке 6.

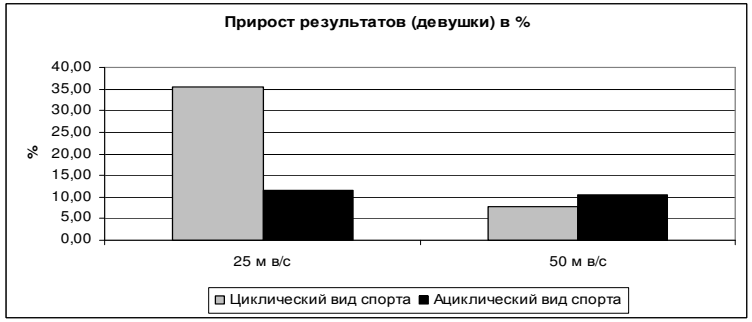


Рис. 6. Прирост результатов студенток, занимающихся циклическими и ациклическими видами спорта

Как видно из рисунка 6, у студенток, занимающихся циклическими видами спорта, на дистанции 25 м в/с прирост составил 35,42 %, а у студенток, занимающихся ациклическими видами спорта, прирост равен 11,54 %, а на дистанции 50 м в/с у студенток, занимающихся циклическими видами спорта,

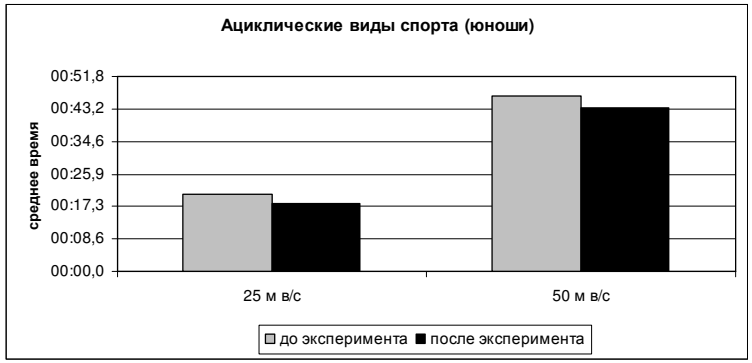


Рис. 3. Результаты в тестовых заданиях у студентов, занимающихся ациклическими видами спорта

У студенток, занимающихся ациклическими видами спорта, на дистанции 25 м в/с результат улучшился в среднем с 26,2 сек до 23,2 (3,0 сек) и на дистанции 50 м в/с результат возрос с 1.10,5 сек до 1.03,1 (7,4 сек). Данные представлены на рисунке 4.

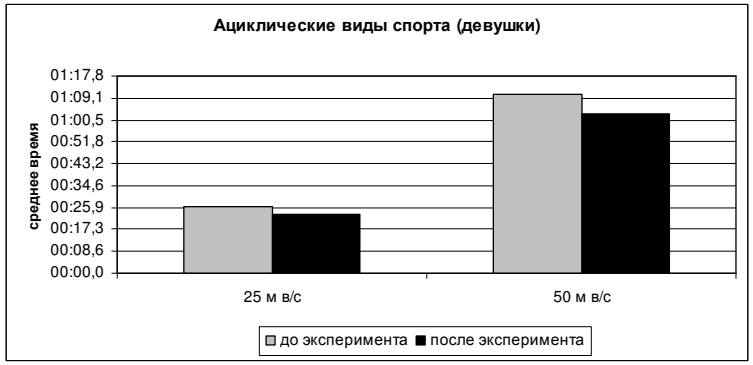


Рис. 4. Результаты в тестовых заданиях у студенток, занимающихся ациклическими видами спорта

Прирост результатов в тестовых заданиях у студентов, занимающихся как циклическими, так и ациклическими видами спорта, представлен на рисунке 5.

Графическое изображение модели формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях дошкольного образовательного учреждения представлено в виде блок-схемы, демонстрирующей последовательность действий и взаимосвязь ее компонентов. Модель содержит взаимосвязанные и взаимодополняемые компоненты, отображающие порядок действий при достижении поставленных целей. Такой подход дает возможность выстроить согласованные действия между всеми участниками образовательного процесса Структурные компоненты модели: субъекты воздействия, принципы, модули, условия.

Дадим характеристику реализации содержания модели. Она осуществлялась на основании результатов диагностики по трем направлениям: развивающая работа с родителями, коррекционно-развивающая работа с детьми, консультативно-развивающая работа с педагогами.

Развивающая работа с родителями состояла из разработки содержания развивающих мероприятий: консультаций, наглядно-информационное обеспечение, проведение групповых и индивидуальных консультаций (в том числе, по индивидуальным запросам родителей), Семейный клуб.

Развивающая работа с родителями осуществлялась в *форме* педагогического практикума, включающего просветительский и прикладной блоки.

Просветительский блок реализовывался в форме лекционных занятий, консультаций, наглядно-информационного обеспечения, через сайт детского сада. Примерная тематика *лекционных занятий* для родителей: «Что такое педагогическая компетентность родителей», «Пути формирования педагогической компетентности родителей», «Семья и ее влияние на развитие ребенка», «Влияние семейного воспитания на психическое развитие ребенка». Нами активно использовались различные формы наглядного информационного обеспечения: стенды наглядной педагогической информации, выставки детских работ, сайт детского сада, фотовыставки и т.д.

С родителями проводились групповые и индивидуальные *консультации* на темы: «Дыхательная гимнастика при заикании у детей», «Влияние семейного воспитания на психическое развитие детей», «Организация домашнего режима заикающегося ребенка», «Как вести себя родителям с заикающимся ребенком». Консультации включали теоретический и практический материал (игры и упражнения на развитие дыхания, решение педагогических проблемных задач, др.). Консультации проводились под руководством и с участием учителя-логопеда.

Прикладной блок педагогического практикума представляет групповые занятия с родителями, совместные занятия детей и родителей, консультации для родителей, совместные досуги и т.д. Данному блоку придается особый акцент, поскольку считаем, что обучение родителей практическим приемам коррекционной работы с детьми являются важными и основополагающими составляющими в достижении ее эффективности.

Одной из продуктивных форм взаимодействия педагогов с семьей является *Семейный клуб*. Представленная форма работы позволяет вовлечь родителей в психолого-педагогический и коррекционно-развивающий процессы, усилить педагогическое воздействие, интегрировать специальные знания и навыки в проблемной области, реализовать диагностическую функцию. Так, в процессе его проведения педагог опосредованно приобретает

информацию о семье (выявление родительских ожиданий, представлений, тревог, страхов, др.) и оказывает в дальнейшей коммуникации необходимое коррегирующее воздействие.

Семейный клуб объединяет родителей, как общей проблемой, так и отбором наиболее приемлемых форм помощи детям с речевыми нарушениями.

Цель - гармонизация детско-родительских взаимоотношений, создание ситуации конструктивного сотрудничества семьи и детского сада; формирование педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с заиканием.

Задачи:

- помочь родителям осознать необходимость создания и поддержания теплых семейных отношений, создания индивидуальных семейных традиций и ритуалов в аспекте коррекционно-развивающей направленности по устранению речевого дефекта;
- способствовать приобретению родителями теоретико-практических знаний по созданию благоприятной психологической атмосферы в семье и проведению коррекционных мероприятий в условиях семейного воспитания;
- повышать коррекционно-логопедическую компетентность родителей;
- формировать навыки сотрудничества с ребенком страдающим заиканием;
- формировать взаимное уважение родителя и ребенка.

Тематика встреч определялась при участии родителей. Нами разработан перспективный план Семейного клуба с примерной тематикой: «Давайте познакомимся», «Традиции нашей группы», «Палитра волшебства общения», др.

Совместные праздники и досуги (Осенний праздник, новогодний утренник, Мамин праздник, выпускной и др.) организовывались при помощи родителей, включенных в их подготовку и проведение.

Далее обратимся к *содержанию коррекционно-развивающей работы с детьми.* Специалисты ДОУ и педагоги группы осуществляли взаимодействие в создании единого подхода в коррекционно-развивающей работе с детьми, сопровождаемого информационно-методической поддержкой со стороны авторов настоящего исследования (методические рекомендации для педагогов, конспекты занятий, консультирование педагогов, др.).

Коррекционно-развивающая работа с детьми в рамках реализации предложенной модели состояла из серии тренинговых занятий, которые проводились один раз в месяц в течение всего учебного года при участии педагога-психолога на темы: «Циркачи», «Воробьиная семья», «Я и природа», «Мы все разные и такие удивительные» и т.д.

В содержание тренинговых занятий с детьми дошкольного возраста с заиканием включались игры способствующие: повышению самооценки и личной значимости в коллективе сверстников; развитию уверенности в себе, в своих возможностях преодолеть заикание; формированию навыков общения.

Отметим организационно-педагогические *условия* эффективности представленных коррекционно-развивающих мероприятий относительно детей дошкольного возраста с заиканием: психологическая комфортность образовательной среды; создание условий для развития речевой, познавательной, эмоциональной, личностно-мотивационной сферы; систематичность и последовательность педагогического воздействия;

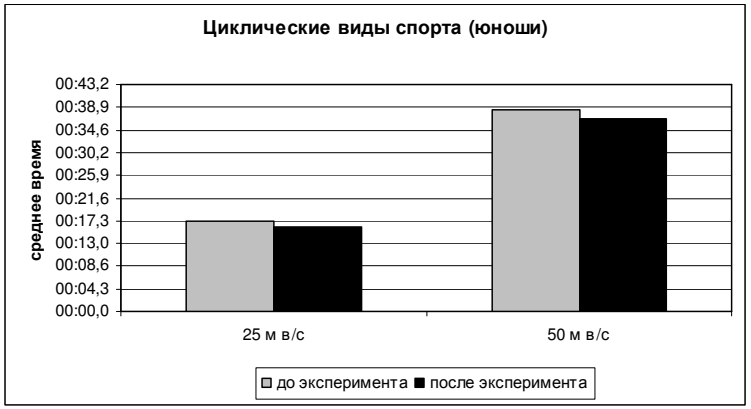


Рис. 1. Результаты в тестовых заданиях у студентов, занимающихся циклическими видами спорта

У студенток, занимающихся циклическими видами спорта, на дистанции 25м в/с результат улучшился в среднем с 36,6 сек до 23,6 (13,0 сек) и на дистанции 50 м в/с результат улучшился с 1.09,5 сек до 1.04,0 (5,5 сек). Данные представлены на рисунке 2.

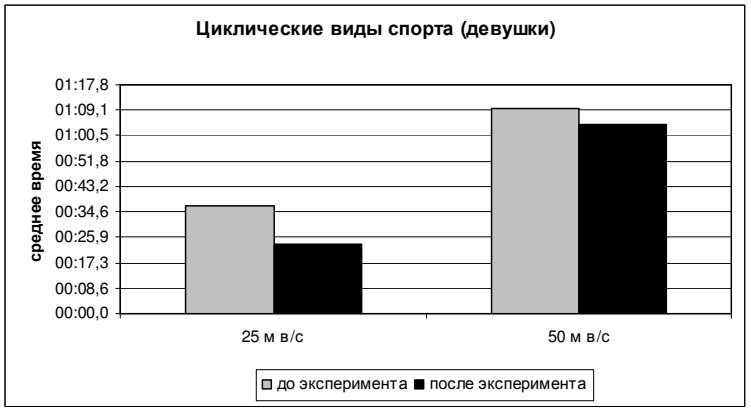


Рис. 2. Результаты в тестовых заданиях у студенток, занимающихся циклическими видами спорта

У студентов, занимающихся ациклическими видами спорта, на дистанции 25 м в/с результат улучшился в среднем с 20,4 сек до 18,3 (2,1 сек.) и на дистанции 50 м в/с результат – с 46,6 сек до 43,3 (3,0 сек.). Данные представлены на рисунке 3.

Студенты, занимающиеся ациклическими видами спорта имели следующие спортивные разряды и звания: 1 студент имел звание кандидата в мастера спорта России; 2 студента – I взрослый разряд; 2 человека – II взрослый разряд; 11 студентов – 1 юношеский разряд.

Средний общий спортивный стаж данной группы студентов составил 5 лет.

Студентки, занимающиеся ациклическими видами спорта, имели следующие спортивные разряды и звания: 3 студентки имели звание кандидата в мастера спорта России; 1 студентка – II взрослый разряд; 2 студентки – 1 юношеский разряд.

Средний общий спортивный стаж данной группы студенток составил 6 лет.

Программа по обучению плаванию студентов второго года обучения была максимально приближена к общепринятой примерной учебной программе, предусматривающей 54 часа практических занятий в течение 18 недель.

В учебную программу было включено обучение подготовительным упражнениям по освоению с водой, обучение технике спортивным способам плавания (кроль на груди, кроль на спине, брасс, баттерфляй (дельфин)), обучение старту с тумбочки и из воды, обучение открытым и закрытым поворотам и поворотам маятником.

Как на начальном этапе эксперимента, так и на завершающем этапе с испытуемыми было проведено тестирование на дистанциях:

25 м вольный стиль из И.П. толчком ног от бортика;

50 м вольный стиль.

Как показал анализ результатов анкетирования студенты, занимающиеся как циклическими, так и ациклическими видами спорта имеют спортивные разряды и звания, однако есть студенты, которые вообще не имеют никаких разрядов.

В процессе обучения плаванию, как у группы студентов, занимающихся циклическими видами спорта, так и занимающихся ациклическими видами спорта, отмечается тенденция к позитивному изменению показателей уровня плавательной подготовленности.

Так, у студентов, занимающихся циклическими видами спорта на дистанции 25 м в/с результат улучшился в среднем с 17,2 сек до 16,1 (1,1 сек) и на дистанции 50 м в/с результат улучшился с 38,4 сек до 36,6 (2,8 сек). Данные представлены на рисунке 1.

индивидуализация воспитательно-образовательного процесса; взаимодействие педагога со специалистами.

Обратимся к *содержанию консультативно-развивающей работы с педагогами ДОУ*. Оценка результатов констатирующего эксперимента представила возможным сделать ряд принципиальных выводов, которые явились основополагающими при разработке системы мероприятий по совершенствованию готовности педагогов к формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательного учреждения, а именно: организация просветительской деятельности педагогов, по повышению информационной осведомленности в области коррекционной педагогики и специальной психологии, разработки и расширения методической базы, др. Консультативно-развивающая работа с педагогами осуществлялось в *форме* педагогического практикума, включающего просветительский и прикладной блоки.

Основные *формы* реализации педагогического практикума для педагогов: семинары-практикумы, лекционные занятия, индивидуальные и групповые консультации.

Просветительский блок педагогического практикума включает:

- формирование совокупных представлений, ключевых и базовых знаний об особенностях воспитания и обучения детей дошкольного возраста с заиканием, особенностях их психического и физического развития;
- расширение теоретических знаний педагогов об особенностях построения педагогического процесса с детьми дошкольного возраста с заиканием и их семьями;
- развитие умений педагога адаптировать развивающий материал с учетом индивидуальных особенностей детей, их возможностей;
- формирование особой культуры педагога по отношению к детям с особыми образовательными возможностями.

Примерная тематика *лекционных* занятий для педагогов: «О педагогической компетентности родителей, пути ее формирования», «Особенности взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя в коррекционно-логопедической работе по преодолению заикания у дошкольников», «Специфика работы воспитателя с заикающимся ребенком», «Физиологическое и фонационное дыхание», «Особенности образования детей дошкольного возраста в условиях современной образовательной системы».

Консультации для воспитателей: «Роль воспитателя ДОУ в коррекции заикания у детей», «Особенности обучения и воспитания заикающегося дошкольника», «Речевые игры в социально-личностном развитии ребенка с заиканием» и др.

Семинары-практикумы являлись обязательными для участия педагогов, примерная тематика: «Технологии успешных коммуникаций с родителями. Как провести родительское собрание с родителями детей дошкольного возраста с нарушением речи», «Дыхательная гимнастика в структуре коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с заиканием», «Анализ педагогической ситуации».

Прикладной блок педагогического практикума направлен на закрепление ключевых и базовых компетенций педагога, а также формирование специальных компетенций. Данный блок состоит непосредственно из способов

и приемов реализации общепрофессиональных педагогических знаний в работе с детьми дошкольного возраста с заиканием и их семьями, реализуемых в процессе проведения родительских собраний, Семейного клуба, консультаций, сопровождение сайта детского сада и т.д. Этот блок предполагает формирование специальных компетенций у педагогов, а также закрепление уже сформированных.

Обязательной формой работы с педагогами являлось проведение семинаров-практикумов, которые реализовывались поквартально (один семинар практикум в квартал). В соответствии с этим, педагогам предоставлялась возможность выбора других форм освоения необходимых знаний, а так же альтернативность в подборе актуальной для них тематики.

Для педагогов ДОУ разработаны методические рекомендации по работе с детьми дошкольного возраста с заиканием.

Проведенный контрольно-оценочный эксперимент позволил выявить эффективность реализации модели формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием.

Представленная нами модель формирования педагогической компетентности родителей детей с нарушениями в развитии в условиях дошкольного образовательного учреждения может быть использована специалистами, работающими в условиях инклюзивного образовательного учреждения.

Выводы. Таким образом, разработанная модель через ее структурно-содержательную основу обусловливает разрешение противоречий между актуальностью, объективной необходимостью формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием и недостаточной исследованностью, разработанностью научно-теоретического, практического и методического аспекта рассматриваемой проблемы в научной литературе.

Литература:

1. Староверова, Т.С. Модель формирования педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с ОВЗ в условиях инклюзивного образовательного учреждения [Текст] / Т.С. Староверова, В.Н. Поникарова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 651 – 655. – URL: http://e-koncept.ru/2016/86142.htm.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования:

- анализ и обобщение педагогической, спортивной и методической литературы по проблеме исследования;
- анкетирование;
- тестирование;
- методы математической статистики.

Организация исследования. На начальном этапе исследования анализ научно-методической литературы позволил нам дать определение следующим понятиям: двигательный навык, овладения навыком плавания, циклические виды спорта, ациклические виды спорта.

Согласно А. Н. Блееру [2], двигательный навык – это выполнение двигательного действия автоматизировано, т.е. при минимальном контроле со стороны сознания за основами спортивной техники.

Овладение навыком плавания предполагает умение выдыхать в воду и принимать хорошо обтекаемое положение при плавании хотя бы одним спортивным способом.

Циклическими видами принято считать такие виды спорта, в которых структура двигательной деятельности характеризуется непрерывным повторением одного и того же цикла движений. К ним относятся плавание, лыжный спорт, велосипедный, гребной спорт, ходьба, бег. Циклические виды спорта требуют преимущественного проявления выносливости и быстроты, имеют относительно стабильные формы соревновательного упражнения [2].

Ациклические виды спорта – это виды спорта, структура двигательной деятельности которой не имеет стереотипного цикла и изменяется в ходе выполнения движений. К ациклическим видам спорта относятся гимнастика, силовые упражнения, прыжки, метание, спортивные игры, единоборства [2].

В исследовании приняли участие студенты 2 курса факультета физической культуры, изучающих дисциплину «Теория и методика плавания», всего 39 респондентов – 25 юношей и 14 девушек.

В группу циклических видов спорта вошли 17 студентов, из них 9 юношей и 8 девушек. Все они занимались такими видами спорта как лыжные гонки, легкая атлетика (бег на различные дистанции), велоспорт.

В группу ациклических видов спорта вошли 22 студента, из них 16 студентов и 6 студенток, все они занимались игровыми видами спорта (футбол, баскетбол, волейбол), различными видами единоборств (вольная борьба, самбо) и спортивной гимнастикой.

Анализ результатов анкетирования показал, что студенты, занимающиеся циклическими видами спорта, имели следующие спортивные разряды и звания: 1 студент имел звание кандидата в мастера спорта России; 4 человека – I взрослый разряд; 2 человека – II взрослый разряд; 1 студент – 1 юношеский разряд; 1 студент не имел никакого разряда.

Средний общий спортивный стаж данной группы студентов составил 6 лет.

Студентки, занимающиеся циклическими видами спорта, имели следующие спортивные разряды и звания: 1 студентка имела звание мастера спорта России; 7 студенток – I взрослый разряд.

Средний общий спортивный стаж данной группы студенток составил 8 лет.

influence of motion experience of students with different sport backgrounds on mastering swimming skills.

Analysis of the study results demonstrated the effectiveness of the applied testing technique that revealed training advancement in students involved in both cyclic and acyclic sports.

Keywords: swimming lessons, cyclic and acyclic sports students, training advancement.

Введение. Плавание включено в испытание (тестов) по выбору во Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО). В связи с этим обучение плаванию взрослого населения страны является приоритетным направлением в решении задачи модернизации системы физического воспитания и системы развития массового, детско-юношеского, школьного и студенческого спорта в образовательных организациях, в том числе путем увеличения количества спортивных клубов.

В настоящее время в педагогической, методической, спортивной литературе вопросам обучения плаванию детей и взрослых посвящено значительное количество исследований. Уровень плавательной подготовленности определяется по общепринятым методикам, устоявшимся в теории и практике спортивного плавания. Так применяются следующие тесты:

1. Задержка дыхания в покое и при плавании кролем на груди с учетом ее продолжительности и длины проплываемого отрезка.
2. Скольжение на груди и на спине.
3. Плавание на 25, 50, 75, 100, 200, 300, 400 м вольным стилем (в/с).
4. Комплексное плавание на отрезках 4х25 м и на дистанциях 100, 200 м.

Анализ научной и методической литературы [1, 4] показал, что указанные контрольные упражнения применяются при проведении спортивного отбора и выявления уровня плавательной подготовленности юных пловцов.

Различные аспекты проблемы обучения плаванию студентов, занимающихся циклическими и ациклическими видами спорта, были предметом исследований И. Л. Ганчара [3].

Однако проблема влияния двигательного опыта студентов различных специализаций на овладения навыком плавания является малоизученной.

Формулировка цели статьи. На основе анализа изучения литературы, практического опыта и собственного взгляда на данную проблему была определена **цель** исследования **–** теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние двигательного опыта студентов различных специализаций на овладение навыком плавания.

Для достижения поставленной цели исследования предстояло решить следующие **задачи**:

1. Определить группы студентов, занимающихся ациклическими и циклическими видами спорта.
2. Провести анкетирование и тестирование студентов, занимающихся ациклическими и циклическими видами спорта.
3. Выявить влияние двигательного опыта студентов различных специализаций на овладение навыком плавания.
4. Осуществить качественный и количественный анализ полученных результатов тестирования.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук Тарасов Дмитрий Юрьевич
«Новосибирский военный институт имени генерала
армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии
Российской Федерации» (г. Новосибирск);
заместитель начальника кафедры теории и истории государства и права Литвиненко Николай Михайлович
«Новосибирский военный институт имени генерала
армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии
Российской Федерации» (г. Новосибирск);
старший преподаватель кафедры административного права Лаптев Алексей Анатольевич
«Новосибирский военный институт имени генерала
армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии
Российской Федерации» (г. Новосибирск);
преподаватель кафедры теории и истории государства и права Ичитовкин Сергей Сергеевич
«Новосибирский военный институт имени генерала
армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии
Российской Федерации» (г. Новосибирск)

ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье на основе анализа научных и нормативных источников рассматриваются проблемные аспекты организации образовательного процесса в военных институтах национальной гвардии Российской Федерации в современных условиях её становления. Проанализированы возможные направления совершенствования образовательной деятельности и воспитательного процесса. Освещены основные направления организации учебно-воспитательного процесса, которые необходимо сохранить и совершенствовать.

Ключевые слова: военные институты; Федеральная служба Национальной гвардии России; Росгвардия; виды занятий; будущие офицеры; векторы совершенствования образовательной деятельности

Annotation. In article on the basis of analysis of scientific and regulatory sources, discusses the problematic aspects of the educational process in the military institutions of the national guard of the Russian Federation in modern conditions of its formation. Analyzed possible directions of improvement of educational activities and the educational process. The basic directions of the organization of the educational process that should be preserved and improved.

Keywords: military institutions; the Federal service of national guard troops Russia; Regardie, kinds of training, the future officers; the vectors of improvement of educational activities

Введение. Федеральная служба войск национальной гвардии Российской Федерации новая служба в системе органов государственной власти России

(рисунок №1) [1]. Подготовку офицеров для данной федеральной службы осуществляют 4 военных института (рисунок №2). Федеральный закон РФ от 3 июля 2016г. «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», а до него Указ Президента РФ определил задачи Росгвардии [2,3] предназначенной для обеспечения государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина, борьбы с терроризмом и экстремизмом. Определена правая сфера деятельности войск национальной гвардии включающая 8 задач и 31 полномочие, среди которых появились новые: федеральный государственный контроль (надзор) за соблюдением законодательства РФ в области оборота оружия и области частной охранной деятельности, борьба с экстремизмом и ряд других. Без глубокого осмысления и детального анализа предъявляемых требований к военному специалисту будущего мы не сможем подготовить офицера Росгвардии с необходимыми профессиональными качествами, способного эффективно выполнять служебно-боевые задачи и управлять подчиненными в современных условиях, надёжно противостоять подготовленным террористам и криминальному миру. Сегодня только формируется запрос к квалификационным требованиям к офицеру войск национальной гвардии завтрашнего дня. Какого офицера Россгвардии мы должны подготовить и воспитать? Что должны изменить в образовательном и воспитательном процессе, чтобы выполнить государственный заказ? В принципе портрет специалиста на данный момент базируется на квалификационных требованиях предъявляемых к офицеру внутренних войск. По нашему мнению, исходя из новых задач возложенных на войска национальной гвардии, необходимо внести коррективы как в квалификационные требования, так и в процесс обучения и воспитания будущих офицеров.

Изложение основного материала статьи. Исходя из складывающейся общественно-политической и духовно-нравственной обстановки, постоянного информационного воздействия на сознание военнослужащих, расширенного спектра предстоящих задач и полномочий мы должны реализовать, на наш взгляд, следующие основные векторы учебно-воспитательной деятельности [4, 5].

Во-первых, аксиологический вектор, который заключается в формировании идеалов и ценностей адекватных современных требованиям. Формируются данные идеалы и ценности всем укладом общественной и военной жизни, в процессе получения знаний в области политологии, религии, истории, права, психологии, педагогики, культурологи, этики и эстетики, литературы и искусства народов России и мира. Это, безусловно, повысит уровень общей культуры нашего выпускника, расширит и углубит его мировоззрение, обогатит знаниями не только в военной области. Для решения этих задач давно назрела необходимость ввести в программу изучения соответствующие дисциплины. Так вполне закономерно ввести в предмет основы теории национальной безопасности специальный элективный курс террологию. Решение казалось – бы неразрешимых проблем в ходе образовательной деятельности по подготовке специалиста для войск сегодня, возможно при усилении гуманитарной составляющей в ходе изучения всех без исключения дисциплин. В этом должны быть заинтересованы, прежде всего, как педагогические работники, так и обучаемые. Великий русский учёный Д.И. Менделеев отмечал: «Учителя, как местные светочи науки, должны стоять на полной высоте современных знаний в своей специальности».

содержание педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части включает совершенствование руководства и организаторско-распорядительской деятельности, методическая подготовка офицерского состава к информационно-пропагандистской работе, воспитание у военнослужащих устойчивости к воздействию неофициальной информации вне военно-педагогического процесса, интеграция сети Интернет и программных средств с практикой проведения информационно-пропагандистской работы.

Литература:

1. Федак, Е.И., Бойко, С.В. Формирование благоприятного общественного мнения воинских коллективов в отношении дисциплинированных военнослужащих // Наука и бизнес: пути развития. Раздел: педагогика и психология / № 3(21) 2013. С. 13.

2. Рябкова, Н.Г. Противоречия гуманизации воспитания в современной школе как педагогическая проблема: дис. ... докт.пед.наук: 13.00.01 / Рябкова Нина Геннадьевна. - Хабаровск., 1998. - 483 с. (С. 138).

3. Цацкина, Е.П. Разрешение противоречий в процессе обучения математике учащихся основной школы на факультативных занятиях: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02 / Цацкина Елена Петровна. - Саранск., 2003. - 150 с. (С. 39).

4. Измайлова, В.В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия / Ярославский педагогический вестник. - 2012. № 2. Т. 2. С. 11-14 (С. 11).

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Черноярова Ольга Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Дюкина Лариса Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

ВЛИЯНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОГО ОПЫТА СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ НА ОВЛАДЕНИЕ НАВЫКОМ ПЛАВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения плаванию студентов с учетом их спортивной специализации. В ходе педагогического эксперимента была предпринята попытка выявить влияние двигательного опыта студентов различных спортивных специализаций на овладение ими навыком плавания.

Анализ результатов исследования показал эффективность применяемого тестирования и позволил выявить прирост результатов студентов, занимающихся как циклическими, так и ациклическими видами спорта.

Ключевые слова: обучение плаванию, студенты, занимающиеся циклическими и ациклическими видами спорта, прирост результатов.

Annotation. The article is devoted to swimming training of students relative to their sports specialization. Pedagogical experiment attempted to elucidate the

	военной социальной сети, формирование виртуального сообщества военнослужащих; использование специальных приложений для мобильных телефонов, смартфонов, планшетов; использование виртуальных армейских консультантов, тематических компьютерных игр; интеграция тематических военных интернет - ресурсов и мобильного телефона (планшета и пр.).	использование Интернет-ресурсов и программных средств; электронные учебные пособия; мультимедийные средства; программное обеспечение; информационные системы (в т.ч. Интернет); официальный сайт Министерства обороны РФ; электронная база данных Национального центра управления обороной РФ

Выводы. Таким образом, теоретический анализ педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части позволяет сделать следующие **выводы**:

информационно-пропагандистская работа - это одно из направлений воспитательной работы (работы с личным составом) по распространению государственно и общественно значимой информации, реализуемое органами военного управления, командованием соединений и частей с привлечением заинтересованных органов государственной власти, общественных (религиозных) организаций и обязательным использованием современных средств её распространения, имеющее целью всестороннее развитие личности военнослужащего, формирование у воинских коллективов (подразделений) позитивной оценки хода и результатов выполнения задач, поставленных перед воинской частью (подразделением);

сущность педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части представляет собой деятельность по разрешению её противоречий путём проведения целевого комплекса руководящих, организаторских и распорядительных мероприятий по формированию и поддержанию дидактического, воспитывающего и развивающего потенциала информационно-пропагандистской работы;

структура педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части представляет собой четыре направления военно-профессиональной деятельности, выделенные в целях разрешения трёх групп противоречий информационно-пропагандистской работы;

Второй вектор учебно-воспитательной деятельности – гносеологический, познавательный который предполагает формирование личности способной к самосовершенствованию, самопознанию. Изучение каждой темы по любому предмету должно предполагать в обязательном порядке прочтение обучаемыми произведения художественной, историко-правовой, мемуарной литературы, просмотр и обсуждение фильма. И эта идея не утопична, ведь порядок и структура изучения тем на кафедрах определена на год. И если руководитель кафедр будут заинтересованы в том, чтобы по их предметам курсанты не ограничивались рамками прочитанной лекции и учебника, то он заранее определит перечень произведений с которыми рекомендовано обучаемым ознакомиться и на что обратить внимание. Такой подход к подготовке занятий будет способствовать приучению будущих офицеров к чтению литературы, постоянной потребности к добыванию новых сведений, их анализу, формированию общей культуры и прежде всего культуры речи. Крайне важно, на наш взгляд, уйти от пассивного участия обучаемых в ходе занятий. Наши обучаемые в большинстве своём талантливы и задача преподавателя в ходе подготовки и проведения занятия дать возможность реализовать эти таланты, раскрыть себя, свои возможности. Это могут быть подготовленные сообщения, обзор литературы по теме, подготовка слайд программы или схем, подборка видеороликов или отрывков из учебных или художественных фильмов, и многое другое. Творческий подход педагогического работника к подготовке и проведению занятий, включение в этот процесс обучаемых будет способствовать улучшению не только качества образования, но и воспитания курсантов. В.О Ключевский утверждал «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаёшь, и тех, кому преподаешь».

Существенную роль в подготовке будущих офицеров Росгвардии играет процесс воспитания тех черт, взглядов, убеждений, которые должны быть сформированы в процессе обучения в военном институте.

Третий вектор учебно – воспитательной работы онтологический, который предполагает знание состояния дел в подразделении, индивидуальный подход в обучении и воспитании. Существующая система воспитания не в полной мере отвечает требованиям по подготовке будущих офицеров. При планировании и проведении мероприятий образовательной деятельности и воспитательной работы не в должной мере учитываются следующие факторы: уровень общего развития обучаемых, спектр их интересов и запросов, многообразие способов получения информации, значимость для обучаемых сформированных до поступления в военный институт духовных и материальных ценностей, влияние окружающей социальной среды, наличие или отсутствие идеала на который хотелось бы им быть похожим, и в конечном итоге, к сожалению посредственно подготовленных к учебно-воспитательной деятельности командиров и педагогических работников [6, 7, 8]. «Для педагогической деятельности необходимо, чтобы, во-первых, воспитатель знал своего воспитанника вдоль и поперек и чтобы, во-вторых, между воспитателем и воспитанником существовало полное доверие» отметил Д.И. Писарев.

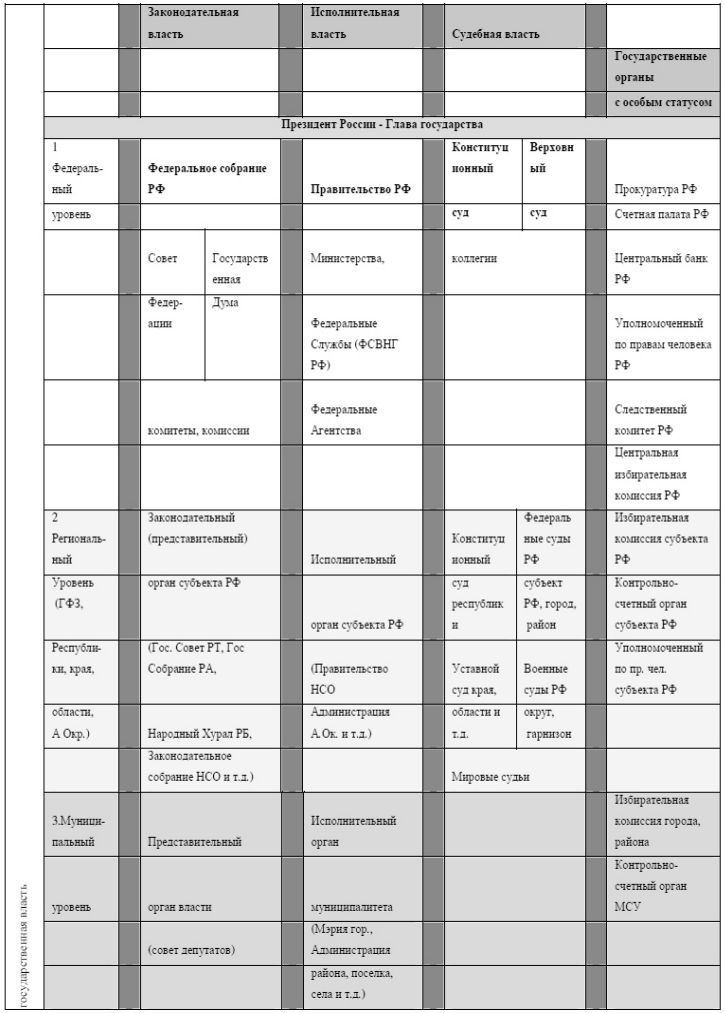


Рисунок №1. Система органов государственной власти и местного самоуправления в Российской Федерации

интереса; методы экспертных оценок; проблемные наглядные пособия; словесные и наглядные; опрос, анкетирование; подведение итогов; методы экспертных оценок; метод опосредованного виртуального педагогического воздействия (авторский)	анализ тематической информационно-пропагандистской информации в информационных сетях; выпуск информационных буклетов и справочных материалов; показ (демонстрация) и обсуждение тематического материала; индивидуальные и групповые беседы; проведение анкетирования на предмет определения информационных запросов и их анализ; выявление подверженности воинского коллектива воздействию альтернативных (неофициальных) источников информации; корректировка содержания тематических занятий по ОГП и информированию. формирование виртуального сообщества военнослужащих в социальных сетях (авторское)	коррекционных мероприятий; социальная сеть для военнослужащих
Интеграция сети Интернет и программных средств с практикой проведения информационно-пропагандистских мероприятий		
педагогическое проектирование	плановые и внеплановые проверки состояния УМБ; создание и функционирование	электронные библиотеки; электронные военные СМИ; наглядная агитация, пропагандирующая

Таблица 2

Методический компонент процесса педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров

Методы	Формы	Средства
Совершенствование руководства и организаторско-распорядительской деятельности, методическая подготовка офицерского состава к информационно-пропагандистской работе		
изучение и анализ документов, логические методы; методы контроля; исследовательские работы; подведение итогов; методы Дельфи и экспертных оценок; методы взаимного обмена информацией; организации деятельности и совершенствование опыта практической деятельности; методы педагогического взаимодействия.	проведение контрольных, итоговых и инспекторских проверок, в т.ч. внеплановых; заслушивание должностных лиц по результатам работы; проведение инструкторско-методических занятий; проведений лекций по общественно-государственной подготовке; консультации специалистов и привлечение на мероприятия информационно-пропагандистской работы специалистов.	методические рекомендации; библиотеки; военные средства массовой информации; наглядная агитация; учебные печатные и электронные пособия; мультимедийные средства; программное обеспечение; информационные системы (в т.ч. Интернет); официальный сайт Министерства обороны РФ; электронная база данных Национального центра управления обороной РФ.
Воспитание у военнослужащих устойчивости к воздействию альтернативной (неофициальной) информации вне военно-педагогического процесса		
методы формирования сознания личности; методы организации деятельности и формирования опыта поведения; методы изучения объекта воспитания; методы формирования познавательного	индивидуальная беседа; групповая беседа; показ и рассказ; разъяснение; общественное мнение; воспитывающие ситуации; приглашение специалистов на занятия;	наглядная агитация; фотогазеты; программное обеспечение; стимульный материал; материалы с анализом результатов работы и предложениями по проведению педагогических



Рисунок №2. Структура военных образовательных учреждений высшего образования Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации

Обращение к образовательной деятельности в военных институтах ФСВНГ РФ и анализ действующих нормативных правовых актов и их проектов, регламентирующих образовательную деятельность позволяет говорить о том что [9, 10]. Основными видами учебных в военных институтов ФСВНГ РФ занятий являются: лекции, семинары, лабораторные занятия (работы), практические занятия, групповые упражнения и занятия, индивидуальные собеседования, тактические (тактико-специальные) занятия и учения, контрольные работы (занятия), выполнение курсовых работ (курсового проектирования), самостоятельная работа обучающихся, консультации, практика. Кроме того, дополнительно проводятся другие виды учебных занятий, вводимые по решению начальника военно-учебного заведения после обсуждения на ученом совете военно-учебного заведения.

Лекции составляют основу теоретического обучения и должны давать систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывать

состояние и перспективы развития соответствующей области науки и техники, профессиональной (служебной) деятельности, концентрировать внимание обучающихся на наиболее сложных и узловых вопросах, стимулировать их активную познавательную деятельность и способствовать формированию творческого мышления. Лекции читаются командованием военно-учебного заведения, начальниками кафедр, их заместителями, профессорами, доцентами и старшими преподавателями. К чтению лекций приказом начальника военно-учебного заведения допускаются наиболее опытные преподаватели, имеющие ученую степень или педагогический стаж не менее пяти лет. Если преподавание дисциплины осуществляется только одним преподавателем, то он допускается к чтению лекции по данной дисциплине независимо от педагогического стажа. Лекции по актуальным проблемам военной теории и практики служебно-боевого применения войск национальной гвардии читаются представителями Федеральной службы, округов войск национальной гвардии Российской Федерации. Для чтения отдельных лекций приглашаются ведущие ученые и профессора из других военно-учебных заведений, ведущие специалисты из округов войск национальной гвардии, научных учреждений.

Семинары проводятся по основным и наиболее сложным темам (разделам) образовательной программы и имеют целью углубленное изучение дисциплины (модуля), обсуждение и выработку единого понимания изучаемых вопросов, проверку полученных на предыдущих занятиях и в результате самостоятельного изучения материала теоретических знаний, привитие обучающимся навыков самостоятельного поиска и анализа информации, формирование и развитие у них научного мышления, умения активно участвовать в творческой дискуссии, делать правильные выводы, аргументировано излагать и отстаивать свое мнение.

Лабораторные занятия (работы) имеют целью практическое освоение обучающимися научно-теоретических положений изучаемой дисциплины (модуля), овладение ими техникой экспериментальных исследований и анализа полученных результатов, привитие навыков работы с лабораторным оборудованием, контрольно-измерительными приборами и вычислительной техникой. По выполнении лабораторной работы обучающиеся представляют отчет и защищают его. После защиты отчеты хранятся на кафедре до завершения обучения обучающихся в военно-учебном заведении.

Практические занятия проводятся в целях выработки практических умений и приобретения навыков в решении задач, выполнении чертежей, производстве расчетов, ведении рабочих карт, разработке и оформлении боевых и служебных документов; практического овладения иностранными языками; отработки упражнений, приемов и нормативов; освоения вооружения и военной техники (объектов), овладения методами их применения, эксплуатации и ремонта. Практические занятия могут проводиться методом тренировок. Главным их содержанием является практическая работа каждого обучающегося.

Групповые упражнения проводятся с целью приобретения обучающимися практического опыта в планировании, организации выполнения служебно-боевых задач (боевых действий), их всестороннего обеспечения и управлении подразделениями, войсковыми нарядами (службами). На групповом упражнении обучающиеся выполняют функции определенного должностного лица. Групповые упражнения проводятся на местности, на картах, на макете

информационного обеспечения объединений, командиры соединений и воинских частей (подразделений), заместители командиров по работе с личным составом, а также начальники служб и иные должностные лица воинской части, которые участвуют в проведении информационно-пропагандистских мероприятий в соответствии со своими должностными (специальными) обязанностями, специализированные органы государственной власти, руководство государственных средств массовой информации и пророссийских общественных и традиционных религиозных организаций.

Объект данного процесса двойственен и включает личный состав всех категорий и население военных городков.

Специфика цели и задач процесса педагогического обеспечения информационно-пропагандистской деятельности офицеров части определяют его функции, основными из которых являются: диагностическая функция; аналитическая функция; функция интеграционной направленности; функция мониторинга; воспитательно-разъяснительная функция; функция формирования критического мышления и др.

В ходе исследования выявлены основные специфические закономерности исследуемого процесса:

зависимость педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части от уровня информатизации страны (субъекта Российской Федерации, муниципального образования);

зависимость эффективности информационно-пропагандистских мероприятий от интенсивности воздействия неофициальных (альтернативных) источников информации;

зависимость результативности информационно-пропагандистской работы в части от уровня методической подготовки субъектов информационно-пропагандистской работы;

зависимость эффективности информационно-пропагандистской работы офицеров части от системного мониторинга и своевременного разрешения возникающих противоречий и т.д.

Основными принципами педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части являются: принцип научности; принцип гуманизма; принцип историзма и патриотизма; принцип государственной направленности и законности; принцип единства диагностико-аналитической и практической целевой деятельности в сфере информационно-пропагандистской работы; принцип учёта информационных запросов при проведении информационно-пропагандистских и контрпропагандистских мероприятий; принцип систематичности; принцип учёта индивидуально-психологических особенностей личного состава; принцип интеграции воспитания и программных средств.

Методический компонент процесса педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части выражен через его методы, формы и средства (табл. 2):

численности военнослужащих, проходящих военную службу по контракту, их внедрение позволит обеспечить вовлечение личного состава в военно-педагогический процесс и во внеслужебное время (в привлекательной информационно-развлекательной форме, рассчитанной на человека от 18 до 35 лет), что позволит создать действенную альтернативу имеющимся информационно-развлекательным Интернет-ресурсам различного характера.

Теоретический анализ сущности и содержания позволил определить структуру педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части. Она включает: цель, задачи, субъекты, объекты, закономерности, противоречия, принципы, методы, формы и результат. В ходе реализации своих педагогических целей функционирует на четырёх организационно-управленческих уровнях: уровне командования местного гарнизона, уровне командования воинской части, уровне подразделения, а также персональном уровне.

Первоначальным элементом структуры педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части является цель, состоящая в формировании государственно и общественно ориентированных знаний у личного состава, обеспечивающих моральную готовность и психологическую способность выполнить любые задачи, поставленные высшим военно-политическим руководством Российской Федерации, способствовать разностороннему развитию личности военнослужащего и положительным общественным оценкам деятельности Вооружённых Сил.

Главными задачами исследуемого процесса следует выделить:

совершенствование руководства и организаторско-распорядительской деятельности субъектов военно-педагогического процесса в решении задач информационно-пропагандистской работы;

повышение методической подготовки субъектов военно-педагогического процесса в решении учебно-воспитательных и развивающих задач в целях обеспечения наиболее полной реализации потенциала информационно-пропагандистской работы, развитие его аналитической составляющей;

организация системного педагогического мониторинга за состоянием и динамикой развития и изменения информационных запросов личного состава и общественной оценки хода и результатов выполнения задач, поставленных перед Вооружёнными Силами;

формирование у военнослужащих государственно и общественно ориентированных знаний, толерантности к воздействию альтернативной (неофициальной) информации вне военно-педагогического процесса;

создание информационно-образовательной среды путём внедрения современных программно-аппаратных средств (в т.ч., использование сети Интернет, программных средств) в практику проведения информационно-пропагандистской работы.

Субъектами процесса являются: Главное управление по работе с личным составом Вооружённых Сил, Управление пресс-службы и информации Министерства обороны Российской Федерации, Главное управление развития информационных и коммуникационных технологий Министерства обороны Российской Федерации, управления по работе с личным составом, отделы организации морально-психологического обеспечения, (отделы по работе с личным составом), отделы информационного обеспечения объединений, должностные лица органов по работе с личным составом и групп

местности, в аудиториях управления боем (специализированных аудиториях) с применением вычислительной техники.

Групповые занятия предназначены для более углубленного изучения организации, боевого применения и тактики действий воинских частей и подразделений войск национальной гвардии, Вооруженных Сил Российской Федерации и армий потенциального противника; изучения вооружения и военной техники (объектов), организации их применения, эксплуатации и ремонта; организации и управления видами всестороннего обеспечения подразделений и воинских частей; других теоретических положений изучаемых дисциплин, если проведение лекций по данной тематике нецелесообразно. Групповые занятия проводятся, как правило, в специализированных аудиториях с максимальным использованием тренажерной и другой учебно-материальной базы.

Индивидуальные собеседования проводятся по основным и наиболее сложным разделам образовательной программы и имеют целью проверку и оценку теоретических знаний обучающихся по ранее изученным темам, углубленное изучение обучающимися учебной дисциплины, привитие обучающимся навыков самостоятельного поиска и анализа информации, формирование и развитие у них научного мышления, умения активно участвовать в творческой дискуссии, делать правильные выводы, аргументировано излагать и отстаивать свое мнение.

Тактические (тактико-специальные) занятия являются основой практического обучения и направлены на обучение практике служебно-боевого применения подразделений войск национальной гвардии и тактических действий общевойсковых подразделений в различных условиях обстановки. На тактических (тактико-специальных) занятиях совершенствуются компетенции по выполнению обязанностей командира (заместителя командира по вооружению (тылу), начальников служб или других специалистов по направлению обучения) в ходе выполнения служебно-боевых задач. Учебные вопросы отрабатываются последовательно в соответствии с замыслом и тактической обстановкой по времени и в темпе, присущем характеру изучаемых служебно-боевых задач, без предварительного объяснения обучающимся требуемых действий с имитацией и обозначением противника или противоправных действий нарушителей, других обозначений в соответствии с требуемой обстановкой по направлению обучения. Действия противника (нарушителей) обозначаются группами обозначения, управляемыми мишенями, средствами имитации, отдельными образцами военной техники, которыми управляет помощник руководителя занятий.

Тактические (тактико-специальные) учения носят комплексный характер, проводятся в полевых условиях и имеют целью приобретение практического опыта или совершенствование компетенций обучающихся в организации и выполнении служебно-боевых задач или их всестороннего обеспечения. Обучающиеся исполняют на учениях обязанности командиров подразделений и других должностных лиц в соответствии с замыслом учения. Тактические (тактико-специальные) учения в военно-учебном заведении проводятся по темам, охватывающим несколько служебно-боевых задач на местности, в отрыве от расположения военно-учебного заведения.

На тактические (тактико-специальные) учения по решению начальника военно-учебного заведения привлекаются преподаватели других кафедр и

офицеры служб военно-учебного заведения. С целью обучения способам и технике выполнения обязанностей командиров и солдат при выполнении служебно-боевых задач, а также с целью боевого слаживания подразделений проводятся тактико-строевые занятия. Они проводятся, как правило, на оборудованной в инженерном отношении местности методом тренировок в составе подразделения обучающихся как с материальной частью, так и без неё.

Контрольные работы (занятия) выполняются в виде письменных ответов на вопросы, решения задач, выполнения контрольных заданий, тестовых заданий или практической проверки выполнения обучающимися упражнений, приемов и нормативов, могут проводиться с использованием электронно-вычислительных машин.

Выполнение курсовой работы (проекта) имеет целью научить обучаемых самостоятельно применять полученные знания для решения конкретных практических задач, привить навыки самостоятельного проектирования, производства расчетов, проведения научных исследований и обоснования принимаемых решений. Для руководства работой курсантов назначаются руководители из числа научно-педагогических работников, которые утверждаются на заседаниях кафедр или предметно-методических комиссий. Защита курсовой работы (проекта) курсантом производится перед комиссией кафедры при непосредственном участии руководителя работы. Все материалы курсовых работ (проектов) хранятся на кафедре в течение всего периода обучения обучающихся в военно-учебном заведении.

Самостоятельная работа обучающихся является составной частью образовательной деятельности и имеет целью закрепление и углубление полученных знаний, умений и навыков, поиск и приобретение новых знаний, в том числе с использованием автоматизированных обучающих курсов (систем), а также выполнение учебных заданий, подготовку к предстоящим занятиям, зачетам и экзаменам. Самостоятельная работа организуется командирами подразделений обучающихся, методическое обеспечение осуществляется кафедрами. Время на неё отводится распорядком дня из расчета 3 академических часа ежедневно кроме предвыходных и предпраздничных дней. Учебный отдел вуза систематически осуществляет контроль организации самостоятельной работы обучающихся, результаты контроля анализируются в вузе не реже одного раза в месяц. Самостоятельная работа может проводиться под руководством профессорско-преподавательского состава в часы, определенные расписанием занятий, и в объеме не более 10 процентов от учебного времени, отводимого на изучение дисциплины (модуля). Она предусматривает, как правило, разработку рефератов, выполнение расчетно-графических, вычислительных работ, моделирования и других творческих заданий в соответствии с учебной программой (тематическим планом изучения дисциплины (модуля). Основная цель данного вида занятий состоит в обучении методам самостоятельной работы с учебным материалом.

Консультации являются одной из форм руководства самостоятельной работой обучающихся и оказания им помощи в освоении учебного материала. Консультации проводятся регулярно в часы самостоятельной работы и носят в основном индивидуальный характер. При необходимости, в том числе перед проведением семинаров, практических, тактических (тактико-специальных) занятий и учений, экзаменов (зачетов) проводятся групповые консультации.

Выводы. Таким образом, раскрытые нами позиции вполне объективно

Направления педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы	**Структурные элементы педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы**
Интеграция сети Интернет и программных средств с практикой проведения информационно-пропагандистской работы	Использование социальной сети для военнослужащих Вооружённых Сил
	Использование мобильных приложений, обеспечивающих оперативное поступления целевой информации в реальном режиме времени
	Использование виртуальных консультантов
	Использование программного обеспечения, анализирующего ход и характер пропагандистских кампаний в сети Интернет

Под совершенствованием организационно-распорядительной деятельности методической подготовки офицерского состава к информационно-пропагандистской работе понимаются разработка инструментария для оценки информационно-пропагандистской работы и повышения оперативности доведения информации до личного состава, знание и умение офицерами осуществлять педагогический анализ состояния и результатов информационно-пропагандистской работы, понимать сущность нерешённых противоречий, сфер и алгоритма их разрешения в их взаимосвязи и взаимообусловленности, формулировать и ставить проблемы.

Необходимость воспитания устойчивости к воздействию альтернативной (неофициальной) информации вне военно-педагогического процесса обусловлена тем, что современные информационно-пропагандистские каналы несут огромные массивы информации и способны оказать негативное воздействие на процесс воспитания. Вследствие этого основная часть личного состава не способна дифференцированно подходить к выбору источников поступления практически полезной информации. Кроме того, без специальных знаний, умений и навыков военнослужащим сложно определить категорию той или иной информации и степени её негативного характера, так как определение негативного характера информации достаточно относительно. В связи с этим в данном исследовании применяется понятие "альтернативная (неофициальная) информация, т.е., не соответствующая полностью или частично официальным государственным и прогосударственным общественным взглядам на ту или иную проблему.

Интеграция сети Интернет и программных средств с практикой проведения информационно-пропагандистских мероприятий обусловлена современным развитием системы средств массовой коммуникации и совершенствованием педагогических технологий воздействия на личность и группы с их использованием. Интернет-ресурсы и мультимедийное программное обеспечение органично встроены в повседневную жизнедеятельность личности и общества, в том числе в личности военнослужащих, являющихся частью общества. С учётом увеличение

офицеров части, представляющую собой деятельность по разрешению её противоречий путём проведения целевого комплекса руководящих, организаторских и распорядительных мероприятий по формированию и поддержанию дидактического, воспитывающего и развивающего потенциала информационно-пропагандистской работы.

Исследование сущности данной деятельности и групп противоречий информационно-пропагандистской работы, в дальнейшем, позволило определить позицию автора по отношению к её содержанию, которое включает следующие четыре основных направления (табл. 1):

а) совершенствование руководства и организаторско-распорядительской деятельности, методическая подготовка офицерского состава к информационно-пропагандистской работе;

б) воспитание у военнослужащих устойчивости к воздействию неофициальной информации вне военно-педагогического процесса;

в) интеграция сети Интернет и программных средств с практикой проведения информационно-пропагандистской работы.

Таблица 1

Направления педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы

Направления педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы	**Структурные элементы педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы**
Совершенствование руководства и организаторско-распорядительской деятельности, методическая подготовка офицерского состава к информационно-пропагандистской работе	Разработка и использование методики оценки эффективности информационно-пропагандистской работы
	Формирование у офицерского состава знаний, умений, навыков информационно-пропагандистской работы в воинской части
	Формирование у офицерского состава знаний, умений, навыков изучения общественной оценки и проведение информационно-агитационных акций вне воинской части
Воспитание у военнослужащих устойчивости к воздействию альтернативной (неофициальной) информации вне военно-педагогического процесса	Передача и закрепление у военнослужащих государственных и общественно ориентированных знаний.
	Передача и закрепление у военнослужащих знаний о наличии и характере работы источников распространения неофициальной информации.
	Снижение у военнослужащих интереса к неофициальной информации.

лишь фрагментарно показывают сложность организационно – педагогических условий образовательной деятельности военных институтов ФСВНГ и нацеливают нас на перспективу их совершенствования. Исходя из реального состояния в вопросах организации образовательной деятельности и воспитания в высших военных учебных заведениях ФСВНГ РФ необходим комплексный подход в решении назревших проблем: требует переработки программа воспитания курсантов на период обучения; необходимо повышение уровня профессиональной подготовки преподавателей, командиров и заместителей по работе с личным составом; активизация работы в воспитательном процессе общественных организаций (совета ветеранов, совета музея, совета библиотеки); включение обучаемых не только в образовательный процесс, но и в активную общественную и научную деятельность. Только при активном поиске эффективных путей решения учебно – воспитательных задач мы сможем подготовить высокопрофессионального офицера, преданного избранной профессии, гордящегося своей принадлежностью к офицерскому корпусу национальной гвардии Российской Федерации, готового выполнить поставленные задачи в любых условиях и обстановке.

Литература:

1. Казаков, М.Н., Лаптев, А.А. Комплекс педагогических условий формирования профессионального сознания будущих офицеров // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 9 (53). – С. 743–748.

2. Федеральный закон от 3 июля 2016 года № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» // Российская газета. – 2016. – 6 июля.

3. Указ Президента Российской Федерации В. Путина от 5 апреля 2016 года № 157 «Вопросы Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации». Официальный сайт Президента Российской Федерации // kremlin.ru

4. Бережнова, Л.Н. Тарасов, Д.Ю. Тенденции интеграции высшего военного профессионального образования военных институтов внутренних войск МВД России в мировое образовательное пространство / Л.Н. Бережнова, Д.Ю. Тарасов // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – С. 42–45.

5. Тарасов, Д.Ю. Некоторые теоретические аспекты профессионального мировоззрения / Д.Ю. Тарасов // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1(44). – С. 63–65.

6. Тарасов, Д.Ю. Профессиональное мировоззрение офицера внутренних войск МВД России – педагогические и гуманитарные составляющие // Вестник Кыргызско – Российского Славянского университета, 2014. Т. 14. – № 4 / Под ред. Н.В. Шумкиной. – Бишкек: КРСУ, 2014. – С. 183–185.

7. Тарасов, Д.Ю. Теоретические аспекты педагогических профилей военных специалистов // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета, 2014 Т. 14. – № 4 / Под ред. Н.В. Шумкиной. – Бишкек: КРСУ, 2014. – С. 186–189.

8. Бережнова, Л.Н., Тарасов, Д.Ю., Зотов, А.А. Педагогические проекты в военном ВУЗЕ как способ формирования профессионального мировоззрения будущих офицеров: монография. – Новосибирск. Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, 2015. – 147 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение», утв. приказом Минобрнауки России от 17 октября 2016 г. № 1290.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», утв. приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2016 г. № 1614.

Педагогика

УДК 372.879.6

кандидат педагогических наук, доцент Трусова Оксана Владимировна
Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко
(г. Тирасполь);
кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Роза Ефимовна
Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко
(г. Тирасполь)

УЧЕТ МУЛЬТИТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности учета мультитипологических особенностей школьников на уроках физической культуры. Дается определение «мультитипологические особенности». Раскрывается механизм построения развивающих уроков физической культуры.

Ключевые слова: мультитипологические особенности, сенситивные периоды, комплексный урок физической культуры, акселерат, ретардант, медиант.

Annotation. The article discusses the features of the account features multitipologicheskih schoolboys at physical training lessons. The definition of «multitipologicheskie features». The mechanism of construction of developing physical education lessons.

Keywords: multitipologicheskie particularly sensitive periods, an integrated physical education class, akselerat, retardant, median.

Введение. Возникновение проблемы учета мультитипологических особенностей человека в системе физкультурного образования связано с изменениями подходов к объекту педагогических воздействий. Именно ученик со своими присущими только ему способностями определяет необходимость индивидуализации педагогического процесса в области физической культуры.

При рассмотрении содержания понятия «мультитипологические особенности» становится понятна его определяющая суть, а именно множественность, многообразие, разность, отличие одного объекта от другого по присущим только ему категориям, которые относят его к той или иной группе, классу, типу.

Для физкультурной деятельности особое значение имеет комплекс мультитипологических особенностей человека (О.В. Трусова, 2016), включающий:

(религиозных) организаций и обязательным использованием современных средств её распространения, имеющее целью всестороннее развитие личности военнослужащего, формирование у воинских коллективов (подразделений) позитивной оценки хода и результатов выполнения задач, поставленных перед воинской частью (подразделением).

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение сущности, содержания и структуры педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы офицеров части.

Изложение основного материала статьи. Достижение основной цели информационно-пропагандистской работы затруднено наличием ряда внутренних противоречий, которые являются движущей силой развития любого процесса.

Условно можно выделить три группы таких противоречий.

Первая группа - это противоречия мировоззренческого характера между необходимостью воспитания военнослужащих в духе сознательного усвоения ими духовно-нравственных ценностей, обеспечивающих выполнение стоящих перед Вооружёнными Силами задач, и отсутствием общенациональной идеи, содержащей систему духовно-нравственных ценностей, составляющую основу воспитания граждан России.

Вторая группа - это противоречия духовно-нравственного характера между сформированными до призыва на военную службу или поступления на военную службу по контракту взглядами, мнениями и ценностями и представлениями о добре и зле, сущем и должном, о справедливости и необходимостью принятия ими системы ценностей, пропагандируемой в Вооружённых Силах через сознательное понимание такой необходимости и готовности её принять.

Третья группа - это противоречия формирования и развития личности обучающихся и обучающих.

Процесс разрешения противоречий находится в непосредственной зависимости от становления "нового" педагогического мышления [2]. Педагог легко справляется с противоречием, если он его осознаёт и признаёт его объективность [3].

Применительно к информационно-пропагандистской работе в подразделении и части следует отметить, что формированию такого рода педагогического мышления будет способствовать разработка научных основ её педагогического обеспечения.

В самом обобщённом смысле под педагогическим обеспечением понимают вид деятельности с использованием педагогических форм, методов, приёмов и средств, направленных на раскрытие и активизацию личностного и институционального потенциала, необходимого для повышения эффективности процесса в той или иной сфере [4]. Деятельность по выявлению, анализу, учёту, а в некоторых случаях, разрешению выделенных противоречий лежит в основе педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы.

Изучение ранее обоснованных в других исследованиях определений сущности педагогического обеспечения и проведённый теоретический анализ информационно-пропагандистской работы как объекта данного исследования применительно к задачам военной педагогики позволяют определить сущность педагогического обеспечения информационно-пропагандистской работы

8. Хайруллин Р. Д., Камаева Т. П., Храмова Ю. Н. Становление личности предпринимателя в процессе обучения иностранному языку в вузе//Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 6 (36). С. 199-203.

Педагогика

УДК - 351.858

адъюнкт кафедры педагогики Цибиков Виктор Александрович
Военный университет Министерства обороны Российской Федерации
(г. Москва)

СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПРПОАГАНДИСТСКОЙ РАБОТЫ ОФИЦЕРОВ ЧАСТИ

Аннотация. В статье рассматривается педагогическое обеспечение информационно-пропагандистской работы офицеров части, на основе результатов анализа актуальных проблем военно-педагогической практики, обусловленных увеличением численности военнослужащих, проходящих военную службу по контракту, приводится классификация его методов, форм и средств.

Ключевые слова: педагогическое обеспечение, информационно-пропагандистская работа, педагогические противоречия, Интернет-ресурсы, дидактический потенциал, воспитывающий потенциал, развивающий потенциал.

Annotation. The article deals with pedagogical maintenance of outreach officers parts, based on actual problems of the analysis of the results of the military-pedagogical practice, due to the increase in the number of troops, military service under the contract, a classification of its methods, forms and means.

Keywords: pedagogical support, advocacy, educational contradictions, Internet resources, didactic potential, raising potential, developmental potential.

Введение. Одной из составляющих системы воспитательной работы с военнослужащими является информационно-пропагандистская работа. Структурно информационно-пропагандистская работа состоит из понятий "информация" и "пропаганда". Понятие "информация" представляет собой статический компонент объекта исследования, а "пропаганда" является основополагающим и представляет собой динамический компонент объекта исследования. Благоприятное общественное мнение в воинских коллективах представляет собой результат активной пропаганды [1]. Проанализировав и обобщив сущностные основы пропаганды с учётом результатов ранее проведённых исследований и сложившейся войсковой практики применительно к задачам военно-педагогического процесса информационно-пропагандистскую работу следует определить как одно из направлений воспитательной работы (работы с личным составом) по распространению государственно и общественно значимой информации, реализуемое органами военного управления, командованием соединений и частей с привлечением заинтересованных органов государственной власти, общественных

– *анатомо-физиологические особенности* – тип телосложения, уровень физического и функционального развития;

– *психические особенности личности* – составляющие психические процессы (восприятие, память, представление, воображение, мышление, речь, эмоции, волю);

– п*сихические свойства* (темперамент, характер, способности, направленность личности);

– *психическое состояние* (подверженность эмоциональному напряжению или стрессу, утомлению, монотонии, апатии и т.п.). Руководствуясь вышеизложенным, необходимо при подборе средств и методов физического воздействия учитывать возраст, функциональное состояние в момент деятельности, общее состояние здоровья, генетические и психологические особенности личности и другие факторы, которые оказывают влияние на уровень функциональных резервов ЦНС человека. Именно учет всего многообразия особенностей организма указывает на необходимость учета мультитипологии занимающегося. Мультитипологический портрет является устойчивой характеристикой ЦНС и отождествляется с уровнем адаптивности индивида к разнообразным факторам внешней среды.

Основываясь на данных о мультитипологических особенностях школьников возникает необходимость в разработке механизма учета мультитипологии на уроках физической культуры развивающей направленности, что является **целью нашей статьи.**

Известно, что развивающие уроки физической культуры направлены на развитие двигательных способностей (координационных, скоростных, силовых, выносливости и гибкости), а также волевых и эмоциональных качеств согласно возрастным особенностям учащихся. Уроки развивающей направленности относятся к базовым урокам физической культуры и сочетаются с уроками изучения учебного материала.

Однако для эффективного применения развивающих уроков необходимо соблюдать следующие закономерности построения занятий такого типа:

– **определение меры доступного –** Доступность физических упражнений зависит от возможностей организма занимающегося, от трудностей выполнения заданной нагрузки – сложности упражнения и т. д. полное соответствие между возможностями и трудностями означает оптимальную меру доступности. Соблюдение сенситивных периодов развития физических качеств.

– **непрерывность развивающего воздействия** на организм занимающегося – система оптимального чередования нагрузок и отдыха как на одном уроке, так и между занятиями. НЕ допускать полного восстановления ЧСС между частями нагрузки (ординарный отдых) и не допускать большого периода отдыха между уроками.

– **постепенное повышение требований к организму занимающегося** – регулярное обновление заданий с общей тенденцией к росту физических нагрузок. Необходимо соблюдать преемственность и взаимосвязь упражнений, регулярность занятий и оптимальное чередование нагрузок и отдыха.

Изложение основного материала статьи. Согласно проведенным педагогическим наблюдениям и на основе практического опыта в большем количестве учителями физической культуры применяются уроки именно развивающей направленности. Поэтому возникает потребность в рассмотрении

путей повышения эффективности методических особенностей таких уроков. Установлено, что наибольший эффект в развитии отдельных способностей достигается в период их бурного естественного развития. Эти периоды обычно называют сенситивными (чувствительными) или критическими, потому, что они играют особую роль в развитии организма. Эффективность педагогических воздействий в другие возрастные периоды для данной физической способности может быть нейтральной или даже отрицательной. Поэтому важно не упустить благоприятного периода. Для этого учитель должен хорошо знать возрастные особенности сенситивности развития физических качеств и умело строить уроки развивающей направленности основываясь на учете мультитипологических особенностей школьников.

Согласно теоретическим данным самыми благоприятными периодами развития силы у мальчиков и юношей считается возраст от 13–14 в этом возрасте развивают силу используя только вес собственного тела ребенка без дополнительных нагрузок из вне, второй период 17–18 лет, когда рекомендуется использовать внешние отягощения, а у девочек и девушек – от 11–12 до 15–16 лет. Наиболее благоприятными периодами для развития скоростных способностей как у мальчиков, так и у девочек считается возраст от 7 до 11 лет. Несколько в меньшем темпе рост различных показателей быстроты продолжается с 11 до 14–15 лет. К этому возрасту фактически наступает стабилизация результатов в показателях быстроты простой реакции и максимальной частоты движений. Рост результатов может продолжаться до 25 лет. Половые различия в уровне развития скоростных способностей невелики до 12–13-летнего возраста. Позже мальчики начинают опережать девочек, особенно в показателях быстроты целостных двигательных действий (бег, плавание и т.д.).

В развитии двигательных координации способность ребенка к выработке новых двигательных программ достигает своего максимума в 11–12 лет. Этот возрастной период определяется многими авторами как особенно поддающийся целенаправленной спортивной тренировке. Замечено, что у мальчиков уровень развития координационных способностей с возрастом выше, чем у девочек.

Выносливость сенситивна для девушек с 9 - 12 лет и второй период с 13 – 14 лет юноши с 14–17 лет.

Наиболее интенсивно гибкость развивается до 15–17 лет. Для развития пассивной гибкости сенситивным периодом будет являться возраст 9–10 лет, а для активной – 10–14 лет. Целенаправленно развитие гибкости должно начинаться с 6–7 лет. У детей и подростков 9–14 лет это качество развивается почти в 2 раза эффективнее, чем в старшем школьном возрасте.

Для того что бы благоприятные периоды развития физических способностей действительно принесли развивающий эффект необходимо учитывать биологический возраст школьника.

В большинстве случаев для различных практических целей (занятия физическими упражнениями, учебной, спортивной деятельности и т.д.) школьников группируют по принципу хронологического возраста. Однако при одинаковом паспортном возрасте анатомо-физиологическое развитие может находиться на разном этапе развития. Биологический и паспортный возраст совпадают примерно в 50-60 % случаев, у 40 % существуют различия: одни опережают в развитии своих сверстников, другие от них отстают. Таким

должны быть усвоены обучаемыми для успешного формирования их готовности к продуктивной профессиональной деятельности.

Программа непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов юриспруденции представляет необходимую информацию адекватным профессиональным задачам и обеспечивающим ее сравнение с содержанием Государственного образовательного стандарта допрофессионального образования, средне-профессионального образования, высшего профессионального образования в целях последующего отбора содержания профессионального обучения по конкретным специальностям.

Выводы. Таким образом, иностранный язык, как учебный предмет, является обязательным с максимально возможными в рамках государственного стандарта количеством часов, выделенных на обучение будущих специалистов иностранному языку.

Непрерывная профессионально-иноязычная подготовка специалистов способствует решению следующих задач:

- интеграции иноязычной и профессиональной подготовки;
- повышению эффективности обучения 1-му или 2-м иностранным языкам;
- осуществлению непрерывной иноязычной подготовки от элементарного общения на иностранном языке к усложненным формам общения на иностранных языках в профессиональной деятельности.

Содержание профессионального образования специалистов юриспруденции является наиболее важным и устойчивым компонентом системы подготовки специалистов на современном этапе развития общества [6, с. 327].

Литература:

1. Ланская И.А., Зайцева С.С. Изучение студентами-юристами темы заимствований иноязычной лексики на примере англицизмов // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-6. С. 200-207.

2. Коларькова О.Г., Ипатова И.С. Потенциал иностранного языка как фактор профессионально-личностного развития студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-6. С. 175-181.

3. Савина А.А., Коларькова О.Г. Модель обучения студентов навыкам деловой письменной речи // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015.№ 2 (34). С. 170-177.

4. Храмова Ю. Н. Система непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов коммерции: дис., к.пед.н.: 13.00.08.: Н.Новгород, 2003. 175 с.

5. Храмова Ю. Н. Система непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов коммерции: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08.: Нижний Новгород, 2003. - 23 с.

6. Храмова Ю. Н., Хайруллин Р. Д. Содержание непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов юриспруденции // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 1. – С. 325-330

7. Хайруллин Р. Д., Храмова Ю. Н. Проблемное обучение современного российского менеджера на занятиях по иностранному языку//Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 4 (46). Ч. 2. С. 206-209.

ситуациям взвешенные самостоятельные решения, видеть перспективы и планировать стратегии и тактики развития производства [8, с. 201].

Профессионально-квалификационные требования к современному специалисту развиваются в направлении повышения творчества, инициативы и ответственности, полилингвальной компетентности специалистов всех уровней.

Особую роль в процессе непрерывной профессиональной подготовки специалистов играет полилингвальная компетентность, причем имеется в виду не только владение двумя или более иностранными языками, но и достаточные для деловых контактов знания о культурных и ментальных особенностях носителей языков – партнеров по взаимодействию [1, с. 49]. Поэтому так важно включение в содержание собственно профессионального образования специалистов «пласта» полилингвальной подготовки, который выполняет системообразующую функцию, обеспечивая взаимопроникновение психологических, социопсихологических и специальных знаний по бизнес деятельности.

Полилингвальная подготовка является существенной составляющей профессиональной компетентности специалистов юриспруденции. Обучение осуществляется на факультативных занятиях 1 и 2 курсов (для желающих получить дополнительную квалификацию).

Личностно-ориентированный подход к подготовке специалистов юриспруденции предполагает возможность использования в учебно-тематических планах нескольких модулей обучения и построения индивидуальных образовательных программ с учетом профессиональных запросов, затруднений и специализаций. Наличие инвариантного компонента в учебных программах позволяет осуществить их оптимальную согласованность. При этом необходимо учитывать одну важную особенность системы образования – ее избыточность: объем суммарной информации, усваиваемой обучающимся, перекрывает требуемый для конкретной деятельности. Чтобы застраховать систему образования от конъюнктурных колебаний и внешних перемен, возможных ошибок подготовки, приходится строить обучение с большим запасом, а любая узкопрофессиональная составляющая должна быть относительна невелика.

Взаимодействию иноязычной и профессиональной подготовки подчинено изменение учебно-программного материала и дидактические условия обучения будущих специалистов юриспруденции. В соответствии с выявленными целями и разработанными научными основами системы непрерывной профессионально-иноязычной подготовки будущих специалистов юриспруденции, а также в соответствии с выделенными видами деятельности в многоуровневой системе профессионального обучения рассмотрим подробнее содержание учебных циклов и учебных дисциплин. Разработка программы непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов является начальным этапом заданной цели профессионального обучения на стратегическом уровне управления учебно-воспитательным процессом.

В программе интегративного курса непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов юриспруденции представлены профессиональные задачи, которые обучаемый должен научиться выполнять: профессионально значимая информация и коммуникативные умения, которые

образом, в однородной группе по паспортному возрасту, практически находятся разнородные индивиды. Для определения биологического возраста подростков, как правило, используют показатели, отражающие развитие определенных органов и систем (например, степень зубной зрелости, развитие вторичных половых признаков, окостенение скелета, содержание половых гормонов и многое другое.

По степени биологического созревания школьников одного паспортного возраста можно разделить на 3 группы:

1) биологический возраст отстает от паспортного – ретардация;

2) биологический возраст соответствует паспортному;

3) биологический возраст опережает паспортный возраст – акселерация.

Таким образом, в антропологии человека различают следующие понятия биологической зрелости:

Акселерат (от лат. acceleratio – ускорение) – ребенок или подросток с ускорением роста и физического развития, а также с наступлением половой зрелости в более раннем возрасте по сравнению со среднестатистическими данными.

Медиант (от лат. mediana – середина) – ребенок или подросток с темпами роста, физического развития и сроками полового созревания, соответствующими среднестатистическим данным.

Ретардант (от лат. retardatio – опаздывание, задержка) – ребенок или подросток с замедлением роста, физического развития и с наступлением половой зрелости в более позднем возрасте.

Поэтому важно знать биологический возраст и возрастные особенности благоприятных периодов физического качества. Пример выносливость у девочек сенситивна в 13–14 лет однако известны высокие требования к выносливости у старшеклассниц когда период благоприятного развития уже прошел. Учителям известны ситуации когда девушки не приходят на уроки кроссовой подготовки потому что не хотят много бегать (Ф.И. Собянин, 2008; О.В.Трусова, 2016).

Не менее важно знать закономерности развития физических способностей в пределах одного урока физической культуры. Так установлено, что на одном уроке развивающей направленности можно комплексно развивать: координацию, быстроту, силу, выносливость, гибкость. Координация – во-первых, это способность быстро овладевать новыми движениями во вторых способность быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки – основным путем является овладение новыми разнообразными двигательными навыками и умениями. Целесообразно применять упражнения развития координации в начале подготовительной части урока. Подбирать новые упражнения с элементами новизны, как в качестве подготовительных упражнений, так и в качестве целенаправленного развития координации. Это могут быть применение необычных исходных положений – спиной по направлению движения; зеркальное выполнение – левой рукой или разноименное движение; изменение скорости или темпа движений; изменение пространственных границ – эстафетные задания в разминке; осложнение движений дополнительными движениями или вторым или третьим мячом.

В дальнейшем целесообразно продолжить урок физическими упражнениями, направленными на развитие быстроты. В качестве средств

развития быстроты движений используют упражнения, которые можно выполнить с максимальной скоростью (скоростные упражнения) и упражнения простой и сложной двигательной реакции. Поэтому предварительно выполненные координационные задания создадут благоприятные условия для развития быстроты простых и сложных двигательных реакций – это реакция на сигнал к началу действий, например в эстафетных заданиях, и быстрота выбора правильного решения в сложных реакциях. А так же будет способствовать развитию быстроты движений при выполнении упражнений скоростной направленности. Например, многократные пробегания коротких отрезков в парах. Также добиться увеличения скорости, в каком либо движении можно двумя путями 1. Увеличение максимальной скорости и 2. Путем увеличения максимальной силы. Поэтому в практике для роста уровня скорости широко используются силовые упражнения. Это положение указывает, что целесообразно применять упражнения на развитие силы в начале основной части урока после упражнений на быстроту с непредельными отягощениями в старших классах и весом собственного тела в младших и средних классах. Рекомендуется, например приседания завершать выпрыгиванием, использовать метание или толкание предметов, ударные движения или противоборства в парах. Рекомендуется включать в силовую подготовку школьников упражнений изометрического напряжения. Они имеют ряд достоинств, так как в них мышечное напряжение сохраняется довольно долго в отличие от динамического напряжения, когда напряжение достигается в отдельные моменты. Занятия с изометрическими упражнениями требуют мало времени, а также можно воздействовать на любые группы мышц. Однако полностью заменить ими динамические упражнения нельзя, так как необходимо для роста силы использовать оба режима нагрузки. Например, удержание так называемой планки в упоре лежа и выполнении махов ногами или поочередное сгибание ног согнутых в колене, удержание угла в положении вис.

При выполнении силовых упражнений создается эффект относительного утомления, что является благоприятным фоном для упражнений на развитие выносливости. Вот почему целесообразно на каждом уроке в конце основной части применять упражнения направленные на развитие общей выносливости. Так как выносливость развивается только на фоне утомления ошибочно давать упражнения в виде длительного бега в начале урока. Упражнения на развитие общей выносливости для школьников имеют важное значение, однако согласно практическому опыту дети не любят такой вид нагрузок. Применение упражнений на выносливость на сформированном утомлении другим видом нагрузок позволяет сократить время аэробных упражнений без снижения их эффективности. Рекомендуется применять упражнения с изменением направления движения, включением заданий, эмоциональным сопровождением такой подход позволяет снизить монотонность и однообразие действия и выполнить упражнение в полном объеме. Учитывая аспекты развития выносливости, надо строить учебный процесс таким образом, чтобы нагрузки аэробного характера присутствовали при прохождении всех разделов программы. Как правило, в 1 и 4 учебных четвертях изучаются разделы легкой атлетики, а во 2 и 3 гимнастика и спортивные игры. Нагрузка в течение 2 и 3 четверти значительно снижается по объему и интенсивности, чем при прохождении разделов легкой атлетики. Согласно проведенным наблюдениям проблему можно решить, используя упражнения аэробной направленности в

Овладение инвариантными способами общения на иностранном языке позволяет увеличить возможности трудоустройства выпускников, в частности, принимать участие в установлении деловых связей с зарубежными партнерами.

2. На общеотраслевом уровне содержание непрерывной профессионально-иноязычной подготовки раскрывает специфику определенной отрасли профессиональной деятельности, ее общетехнологические закономерности и тенденции развития. На этом уровне процесс изучения иностранного языка представляет собой учебное пространство, в котором формируются некоторые общеотраслевые понятия: производство, экономика, виды собственности, рынок, виды различных структур, маркетинговые исследования, ассортимент товаров, деловая корреспонденция, стандартизация и др.

3. Общепрофессиональный уровень овладения иностранным языком позволяет студентам овладеть профессиональной лексикой, необходимой для общения в профессиональной сфере деятельности: организации малого и среднего бизнеса, планировании прибыли предприятия, мотивации служащих и контроля соглашений, рекламной деятельности, сотрудничества с зарубежными бизнес-партнерами, внешней торговли, экспертизы товаров, видов различных сделок, контрактов [2, с. 179].

Данный уровень позволяет студентам овладеть следующими коммуникативными умениями:

- умением описать профессионально-значимые качества будущего специалиста юриспруденции, необходимые для успешной профессиональной деятельности в бизнес структуре; [3, с. 172].
- умением рассказать о должностных обязанностях начальников отделов структуры: юридического отдела, отдела маркетинга, отдела продаж, финансового отдела, отдела по связям с общественностью и т.д;
- умением проведения деловых переговоров, заключением различных сделок;
- умением описать структуру и должностные обязанности работников зарубежных предприятий.

4. Частнопрофессиональный уровень включает обучение 2-м иностранным языкам, т.е. обучаемые приобретают полилингвальную компетентность. На частнопрофессиональном уровне процесс обучения иностранным языкам представляет собой учебно-профессиональное пространство, в котором моделируется профессиональная деятельность специалиста юриспруденции: договоры, спрос и предложения товаров, этика и мораль специалистов, внешнеторговые операции, которые являются социально-экономическими основами профессиональной деятельности специалиста. Языковая компетентность, необходимая для различных видов операций с зарубежными партнерами, имеет существенные признаки, на основе которых выделяется инвариантная основа профессиональной деятельности, выступающая в качестве исходного интегративного компонента в подготовке специалистов юриспруденции.

В условиях расширения деловых связей с зарубежными партнерами наиболее востребованными являются не просто высококвалифицированные специалисты, а специалисты, владеющие несколькими иностранными языками, психологически готовые к профессиональной деятельности в новых социокультурных условиях, способные принимать адекватные реальным

структуру их взаимодействия, выявляет обобщенный и конкретный характер понятий.

Иерархия структурных понятий в профессиональной подготовке специалистов юриспруденции выстраивалась нами на основе взаимодействия иностранного языка и специальных дисциплин. Например: понятие "бизнес-план" используется в профессиональной деятельности коммерсантов и находит свое развитие в понятии "купля-продажа". Дальнейшее преобразование понятий происходит в учебных циклах профильных дисциплин и включает, например, такое понятие, как "коммерческие условия соглашений, договоров, контрактов". Таким образом перечисленные понятия относятся к общепрофессиональным и частнопрофессиональным, который станет основным не только для профессиональных дисциплин, но и для иностранного языка.

В исследовании выявлены понятия и соответствующие умения, подразделяющиеся на общекультурные и профессиональные, что соответствуют инвариантной и вариативной составляющии. Они взаимосвязаны в последовательной преобразовательной цепочке по формированию профессионально-значимых умений, от общенаучных к частнопрофессиональным, через общеотраслевой и общепрофессиональный компоненты [5, с. 15].

Мы выделяем следующие уровни содержания в непрерывной профессионально-иноязычной подготовке специалистов юриспруденции:

1. Общенаучный уровень позволяет осуществлять лингвокультурное образование студентов, развивает коммуникативные способности обучаемых, при этом одновременно происходит социокультурное, интеллектуальное, духовно-нравственное развитие обучаемых. Умение выражать мысль на иностранном языке, умение спросить, возразить, подтвердить, согласиться или не согласиться, извиниться, умение слушать, общаться обеспечивают развитие первичных иноязычных коммуникативных способностей будущих специалистов юриспруденции. Кроме этого, обучаемые овладевают умениями осуществлять простейшие профессиональные действия.

Изучение профессионально-ориентированного иностранного языка также важно с позиций современных требований к уровню подготовки высококвалифицированного специалиста, обладающего языковой компетентностью и дающего ему возможность получить перспективы на продвижение в своей профессиональной деятельности. Основными знаниями, умениями на этом уровне являются первичные коммуникативные умения общения в повседневной сфере жизнедеятельности человека: семья, работа, быт, отдых и т.д.

Следует отметить, что на общенаучном уровне учебная дисциплина «Иностранный язык» формирует следующие основные мировоззренческие понятия: о семье, образовании, профессии, Родине и т.п.

Каждое из перечисленных понятий можно представить более детализированными понятиями. Например: понятие «образование» включает в себя особенности образования в Англии, Америке, Германии; понятие «бизнес-структура» предприятия малого и среднего бизнеса в России и в Германии, виды частных предприятий в названных странах и т.п. [7, с. 207].

конце основной части урока в течение 2 и 3 четверти. Это позволит школьникам не терять достигнутый тренировочный эффект накопленный в предыдущей четверти и как следствие создать основу для развития выносливости в предстоящей четверти, тем самым образуя кумулятивный фундамент для повышения общей работоспособности школьников.

Согласно проведенным нами исследованиям установлено, что современные школьники, особенно юноши, имеют довольно низкий уровень гибкости. Значительные отставания наблюдаются в тестах линейной меры (наклон вперед из положения, сидя или стоя). Согласно нашим исследованиям систематическое применение упражнений на растягивание в конце основной части урока после упражнений на выносливость значительно улучшает гибкость школьников. Более того установлено, что упражнения на гибкость являются эффективным средством восстановления после длительной беговой нагрузки. Это помогает решить две проблемы на уроке восстановить организм и растянуть мышца, так как они достаточно размяты, разогреты и поддаются растягиванию.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать следующие **выводы:**

Успех в практической работе над повышением физической подготовленности во многом зависит от выполнения учета мультитипологических особенностей школьников (особенности типа высшей нервной деятельности, биологической зрелости, степени развития физических способностей, уровня здоровья), рационального планирования материала для развития двигательных способностей и знания сенситивных периодов развития физических способностей.

Уроки физической культуры развивающей направленности способствуют созданию эффективных условий для развития физических способностей школьников под руководством учителя.

Урок физической культуры в первую очередь должен нести образовательную ценность и призван научить школьников использовать многообразие физических упражнений в своих самостоятельных занятиях вне школы (Ф.И. Собянин, 2007). Именно поэтому важно правильно научить ребенка не только технично выполнять движения, но и целесообразно их применять для развития физических способностей. Необходимо обучать школьников развивать свои физические способности с учетом индивидуальных особенностей организма всего его многообразия. А именно мультитипологических особенностей. Важно убедить школьника, что самостоятельные занятия физическими упражнениями это в первую очередь жизненно необходимое условие для его здоровья и главное, составляющее деятельности в свободное время. Если школьника научить играм, на уроке физической культуры привить ему осознание что он знает и умеет сам упражняться, тогда велика вероятность что у школьника возникнет потребность заняться спортом. Другими словами дети во дворах играют в то, чему их научили на уроках физической культуры.

Литература:

1. Собянин Ф.И. Введение в акмеологию учителя: Монография. 2-е изд. – Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2 007. – 192 с.

2. Собянин Ф.И. Трусова О.В. Исследование взаимосвязи между индивидуально-типологическими особенностями и развитием выносливости у

старших школьников / О.В. Трусова, Ф.И. Собянин // Культура физическая и здоровье: Научно-методический журнал. – Воронеж, 2008. – № 4 (18). – С. 31-33.

3. Трусова О.В. Развитие выносливости старших школьников на уроках физической культуры: Монография. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2016. – 144 с.

Педагогика

УДК: 378.184

кандидат педагогических наук, доцент Федорова Марина Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Забайкальский государственный университет (г. Чита);
кандидат медицинских наук, доцент Бочкарникова Наталья Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Забайкальский государственный университет (г. Чита);
магистрант Слонич Евгений Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Забайкальский государственный университет (г. Чита)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ЦИКЛ МОДЕЛИРОВАНИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА БАСКЕТБОЛИСТОВ СПОРТИВНОГО КЛУБА ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается модель тренировочного процесса баскетболистов спортивного клуба вуза, содержание которой учитывает периодизацию годичного макроцикла, взаимосвязь специальной физической, технической и тактической подготовки спортсменов. Представлено экспериментальное обоснование эффективности модели и ее влияние на показатели специальной физической, технической, тактической подготовленности и соревновательной деятельности.

Ключевые слова: тренировочный процесс, периодизация, интегральная подготовка, дифференцированный подход, соревновательная деятельность.

Annotation. The article describes a model of the training process of basketball players of the university sports club. The contents of the model takes into account a periodization of the yearly macrocycle, an interdependence of special physical, technical and tactical development of the students. The article gives an experimental proof of the model effectiveness and its impact on the results of special physical, technical and tactical development and a competitive activity.

Keywords: training process, periodization, integral training, differential approach, competitive activity.

Введение. Проблема построения спортивной тренировки, связанная с рациональным проектированием и моделированием различных структурных образований тренировочного процесса, поиском оптимального соотношения

Рассмотрение методологических подходов к разработке системы непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов юриспруденции выявляет необходимость решения следующих проблем:

- определения критериев отбора и выделения с их помощью желаемого объема ее интерификации (превращения в знание), который входит в содержательный компонент;
- установления связей между отобранными элементами знаний и упорядочения их в рамках определенной логики.

В нашем опыте отбор содержания осуществлялся по следующим параметрам:

- коррекции содержания учебного материала с целью его соответствия стандартам высшего профессионального образования;
- содержание иноязычной подготовки, отражающая содержание профессиональной деятельности;
- разработки и лингводидактического обеспечения дифференцированных учебных планов и программ;
- сотрудничества кафедр и структур вуза на основах интеграции информационно-дидактических возможностей, равноправия и суверенитета;
- разработки и экспериментальной апробации с последующим внесением корректив, необходимых для реализации профессионального иноязычного обучения;
- применения различных технологий взаимодействия, включающих в себя альтернативные традиционные способы и технологии с целью развития креативности в деятельности и эстетичности в коммуникациях, повышения мотивации, интереса к профессиональному иноязычному образованию.

Процессом расширения знаний о профессиональной деятельности специалиста является общепрофессиональный и частнопрофессиональный уровни его подготовки, поскольку содержание данных циклов подготовки включает как научные знания, так и обобщенные результаты практического опыта.

При определении уровней подготовки специалистов необходимо выявить общие, для названных видов знаний, структурные дидактические единицы. С методологических позиций такой единицей является понятие, т.к. понятия представляют собой "узловую форму движения мышления", отражающую сущность явлений и процессов и обобщающие их связи и признаки.

Понятие – форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений в их противоречии и развитии; мысль или систему мыслей, обобщающая, выделяющая предметы некоторого класса по определенным для них признакам. Понятие не только выделяет общее, но и расчленяет предметы, их свойства и отношения, классифицируя последние в соответствии с их различиями.

Различают понятия в широком смысле и научные понятия. Первые формально выделяют общие (сходные) признаки предметов и явлений и закрепляют их в словах. Научные понятия отражают существенные и необходимые признаки, а слова и знаки (формулы) их выражающие, являются научными терминами [4, с. 81].

Последовательное изучение политехнического и профессионального циклов подготовки специалистов привело к необходимости создания системы понятий в содержании учебных предметов, которая образует иерархическую

6. Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:1.

7. Senemoğlu, N. (2007). Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Pegem Yayıncılık.

8. Lawson, M.J. and Askell, W.H. (2012). Framing Features of Good Quality Knowledge for Teachers and Students, (Ed.) Kirby J.R. and Lawson, M.J. In Enchancing The Quality of Learning, New York: Cambridge University Press.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Храмова Юлия Николаевна
Российский государственный университет правосудия (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Хайруллин Рестям Давлетбаевич
Российский государственный университет правосудия (г. Нижний Новгород)

ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ЮРИСПРУДЕНЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрена иноязычная подготовка в системе непрерывного профессионального образования специалистов юриспруденции. Под непрерывным образованием автор понимает преемственность образовательных уровней в рамках государственной образовательной системы России, сопряженную с ориентацией на всестороннее развитие личности, мотивированной к обучению в течение всей жизни, готовой к коммуникации в обществе, открытой для внешнего мира и стремящейся к повышению уровня собственной культуры.

Ключевые слова: профессионально-иноязычное обучение, специалисты юриспруденции, общепрофессиональный и частнопрофессиональный уровни, структурные понятия, общекультурные и профессиональные умения, непрерывное образование, многоуровневый процесс обучения.

Annotation. The article tackles the issues of persistent foreign language proficiency for law people. The writers see the persistent foreign language proficiency training as a part of the Russian state education system. That implies motivation and development of a person in lifetime and aiming at constant self-cultural progress.

Keywords: Foreign language proficiency training, law people, common and special proficiency levels, layout ideas, cultural and professional skills, persistent training, multilevel way of teaching.

Введение. При совершенствовании системы профессиональной подготовки специалистов юриспруденции ведущее место занимают реализация идей непрерывности и многоуровневости, интеграции и дифференциации содержания обучения, усиления его общекультурной и профессиональной направленности. Различные формы непрерывного образования реализуются через преемственность различных структур образования, инвариантности и вариативности содержания, форм и методов обучения, взаимосвязи общекультурного и профессионального образования.

различных сторон подготовки и соответствия между тренировочными нагрузками является одной из фундаментальных в современном баскетболе [5, 6, 8].

Как свидетельствуют исследования многих специалистов, выбор наиболее эффективных средств подготовки и их рациональное распределение в рамках определенного цикла подготовки спортсменов связан с проектированием тренировочной и соревновательной деятельности, в которую входят программирование, моделирование, прогнозирование. В настоящее время к числу особенно актуальных направлений относят проблематику проективной разработки различных моделей тренировочного процесса, процессуального развертывания содержания тренировочного процесса на основе этих проектов и последующую их коррекцию [1, 2, 4, 9].

Многие специалисты отмечают, что эффективное управление учебно-тренировочным процессом баскетболистов на разных этапах подготовки с использованием информации о состоянии и подготовленности игроков, полученной с помощью комплексного контроля и на основании этих данных проведения корректировки содержания тренировочного процесса, способствует поддержанию в оптимальном состоянии уровня специальной подготовленности спортсменов [3].

Применение методов моделирования в годичном макроцикле относительно системы управления физической подготовкой спортсменов, моделирование игровых ситуаций на уровне стабильного технического навыка у баскетболистов высокой квалификации рассмотрены и в исследованиях зарубежных авторов [10, 11].

Цель исследования – теоретическое и экспериментальное обоснование модели тренировочного процесса баскетболистов спортивного клуба вуза.

Гипотеза исследования - предполагается, что планирование интегральной подготовки на предсоревновательном этапе, включающей средства совершенствования техники индивидуальной защиты и бросков мяча в корзину с различных дистанций во взаимосвязи с развитием скоростных и скоростно-силовых способностей; планирование учебно-тренировочных занятий в подготовительном периоде по мезоциклам с определенной направленностью в микроциклах; использование упражнений сопряженного воздействия в зависимости от периода годичного тренировочно-соревновательного цикла подготовки; дифференцированный подход на предсоревновательном этапе, основанный на выполнении игроками различного амплуа специальных упражнений сопряженного воздействия согласно их функциям, позволит улучшить результативность соревновательной деятельности баскетболистов студенческой команды.

Задачи исследования: 1) Рассмотреть теоретические основы моделирования в спорте, особенности подготовки баскетболистов к соревновательной деятельности и методику тренировочного процесса в условиях спортивного клуба вуза, и выявить эффективные средства и методы подготовки баскетболистов. 2) Разработать модель и внедрить ее в тренировочный процесс баскетболистов спортивного клуба вуза. 3) Обосновать эффективность воздействия модели на исследуемые показатели соревновательной деятельности баскетболистов.

На основании цели и задач исследования были определены и использованы следующие методы исследования: анализ научной и методической литературы; педагогический эксперимент; метод экспертной

оценки соревновательной деятельности баскетболистов; методы математико-статистической обработки.

Технологический цикл моделирования тренировочного процесса баскетболистов спортивного клуба вуза состоял из четырех логически последовательных этапов.

Педагогическая диагностика являлась первым этапом технологического цикла, и предусматривала определение исходного уровня показателей специальной физической, технической подготовленности и соревновательной деятельности, а также выявление основных недостатков и наиболее эффективных сторон в подготовке баскетболистов.

Сопоставляя результаты исходных показателей специальной физической подготовленности баскетболистов спортивного клуба вуза с модельными характеристиками тренировочной деятельности игрового сезона 2014-2015 г.г., было выявлено, что у большинства игроков команды отстающими являются специальная выносливость, скоростно-силовые и скоростные способности. В соответствии с выявленными отклонениями полученных показателей от модельных, для определенного этапа игрового сезона 2015-2016 г.г. планировалась интегральная подготовка, целью которой являлось развитие «отстающих» способностей.

Проведенный в начале педагогического эксперимента анализ игр свидетельствовал о том, что баскетболисты за четыре четверти матча в среднем набирают от 53 до 62 очков. Полученные данные позволяют утверждать, что баскетболисты уделяют больше внимания защитным действиям, а действия игроков в нападении менее эффективны. Наименьший объем эффективных атак у баскетболистов наблюдается в четвертой четверти, что связано с нарастающим утомлением игроков к концу игры, отсюда некачественное выполнение технических приемов в различных игровых ситуациях.

Меньше всего результативных атак наблюдается в команде при продолжительном нападении, то есть практически приближено к 24 секундам. Полученные данные позволяют заключить, что при длительной атаке резко снижается эффективность атакующих действий баскетболистов, что обусловлено недостаточной специальной физической подготовленностью игроков.

Рассматривая отдельно каждое технико-тактическое действие, можно сказать о том, что объем бросков мяча в корзину повышается с первой до третьей четверти матча, в четвертой происходит снижение объема технического приема. При выполнении игроками большого количества бросков мяча в корзину с различных дистанций, эффективность составила в первой четверти лишь 9,54%, во второй – 13,47%, в третьей – 8,75%, а в четвертой – 7,64%. Анализируя полученные данные, можно связать это с увеличением ошибок в технико-тактических действиях из-за нарастающего утомления и низкой физической подготовленности. Установлено, что наибольшая эффективность технических приемов в атаке отмечается во второй четверти матча (51,92%), в первой и третьей эффективность атакующих действий составляет, соответственно, 24,31% и 29,30%, что значительно ниже, чем во второй. В четвертой четверти матча эффективность технических приемов находится на уровне 2,08%.

На втором этапе технологического цикла моделирования тренировочного процесса были определены цели и задачи подготовки спортсменов на

measurement and evaluation processes integrated with them. While teachers are measuring and interpreting quality of learning with valid and reliable means some basic principles should be considered [8].There are;

- ✓ Objectives Policy
- ✓ Continuity Policy
- ✓ Comprehensive – Coverage Policy
- ✓ Self-Assessment Policy
- ✓ Diversity Policy in Measurement Tools
- ✓ Cooperation Policy
- ✓ Planning Policy
- ✓ Principle of Individual Differences

Conclusion. When educational process is considered as a three-dimensional structure in the form of educational objectives, learning activities and assessment and measurement educational objectives lead education system. The focus of the education process is students. The teachers have a key role in achieving objectives. The quality of an education system; depends on the learning skills of those who teach and learn in the system.

Learners are required to be willing and teachers should be competent in their fields and continuously learn and should be able to use current teaching methods and technology. In addition, it this education process should be test with assessment and measurement methods and results should be analyzed. Student-teacher in the educational process should identify the shortcomings in the educational process and improve continuously.

A teacher who knows well nature of learning must raise learning to top level with a facilitating approach in teaching prepare learning environment. Teachers raise the quality of the learning process by following the latest developments. They should take advantage of emerging technologies and prepare and implement teaching activities in this regard effectively.

Evaluation in education system is a kind of quality control process. Teachers should make classroom assessments not only giving score but to monitor learning development of students and to give feedback to education system primarily based on interwoven structure of teaching and assessment.

As a result; when educational process is examined with the quality approach, teachers who have the most important role in this process, should be specialized in their own fields according to learning skills of students, should be able to accountable about their own competencies and improve the education process in all aspects by making assessment- measurement according to academic outputs.

References:

1. Demirtaşlı, N.R. (2014). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Edge Akademi, 2. Baskı

2. Berens, L.V. (2000). Dynamics of Personality Type: Understanding and Applying Jung's Cognitive Processes (Understanding Yourself And Others Series), Huntington Beach, California: Telos Publications.

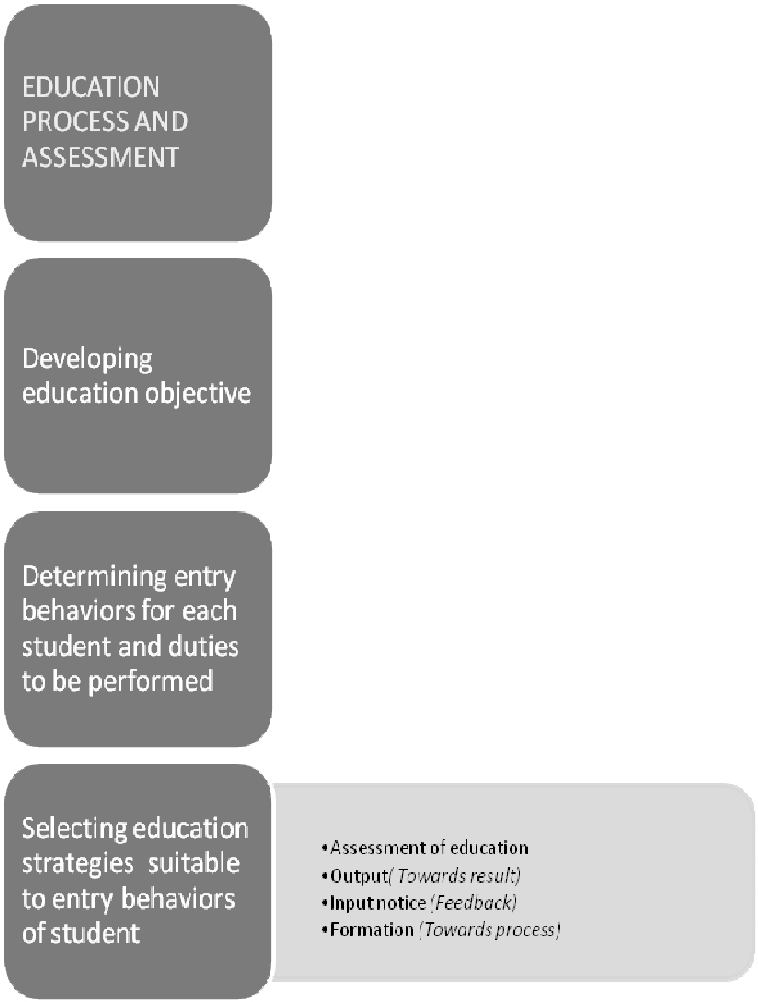
3. Ormrod, J.E. (1999). Human Learning, New Jersey: Prentice Hall, Upper Saddle River, (3. Ed.)

4. Yeniçeri, Z. (2002). Edward Chace Tolman ve Bilişsel Davranışçılık, Ankara: Pivolka Dergisi, Yıl: 2 Sayı: 10.

5. Coşkun, A. (2004). Skinner ile Tolman Kuramlarının Karşılaştırılması ve Bu Kuramlar Doğrultusunda Kurulan Bir Okul, Ankara: Pivolka Dergisi, Yıl: 4 Sayı: 19.

Table-1

Interwoven structure of Education and Assessment



In order for education process to lead to a permanent and quality learning, there are some guidelines teachers should us in selecting, implementing and benefiting from the results for evaluation tools and methods.

Determining whether permanent and qualified learning is carried out in a contemporary education and quality learning environment is possible with

протяжении годичного макроцикла, разработана модель тренировочного процесса.

На третьем этапе осуществлялась практическая реализация разработанной модели тренировочного процесса.

Годовой объем нагрузки у баскетболистов спортивного клуба ЗабГУ составляет 1640 часов, недельный объем нагрузки – 18 часов. В подготовительном периоде планируются двухразовые тренировки в день в двух мезоциклах. В остальных этапах годичного тренировочно-соревновательного цикла планируется в микроциклах два тренировочных занятия в тренажерном зале, одно занятие направлено на совершенствование технико-тактических действий в учебных и тренировочных играх, одно занятие в плавательном бассейне, остальные занятия в микроцикле планируются в зависимости от периода подготовки спортсменов.

Подготовительный период игрового сезона 2015-2016 г.г. состоял из двух мезоциклов (июль-август), в которых проводились двухразовые тренировки. Первая тренировка - утренняя – кроссовый бег от 10 до 20 километров, с постепенно возрастающей нагрузкой. В начале каждой второй тренировки в день выполняются упражнения для мышц брюшного пресса серийно по шесть повторений каждого упражнения в комплексе. В первом и третьем микроцикле каждого мезоцикла подготовительного периода вторая тренировка направлена на развитие силовых способностей интервально-серийным методом с использованием величины отягощений 10-15 кг. Акцент в данных тренировках на определенные группы мышц: понедельник - мышцы спины, среда - мышцы груди и плеч, пятница - мышцы ног. Комплекс упражнений для развития скоростно-силовых способностей в процессе второй тренировки выполняется во вторник и четверг недельного микроцикла.

Для вечерних тренировок второго микроцикле каждого мезоцикла подготовительного периода используются средства, с последовательно возрастающим объемом нагрузки от одного занятия к последующему:

Понедельник - кросс 15 минут; стретчинг 10 минут; передвижения в защитной стойке по сторонам квадрата (10 м) – приставные шаги и рывки – 10 серий по 30 секунд; бег с высоким подниманием бедра – 4х10 метров; бег с захлестыванием голени назад – 4х10 метров; бег спиной вперед – 4х10 метров; скачки с ноги на ногу – 4х10 метров; скачки, отталкиваясь двумя ногами – 4х10 метров; серийные прыжки: наклонно натянутый шнур – 10х4; ускорения – 8х10 метров + 4х20 метров; броски набивного мяча – 10 серий по 20 бросков.

Среда - кросс 20 минут; стретчинг 10 минут; передвижения в защитной стойке по сторонам квадрата (10 м) – приставные шаги и рывки – 15 серий по 30 секунд; бег с высоким подниманием бедра – 4х20 метров; бег с захлестыванием голени назад – 4х20 метров; бег спиной вперед – 4х20 метров; скачки с ноги на ногу – 4х20 метров; скачки, отталкиваясь двумя ногами – 4х20 метров; серийные прыжки: наклонно натянутый шнур – 10х5; прыжковые упражнения через маленькие барьеры (отжимания в перерывах) – 12х16 толчком двух ног, 12х16 на каждую ногу; упражнения для стоп на песке – 10 минут; стретчинг 10 минут.

Пятница - кросс 25 минут; стретчинг 10 минут; передвижения в защитной стойке по сторонам квадрата (10 м) – приставные шаги и рывки – 20 серий по 30 секунд; бег с высоким подниманием бедра – 4х30 метров; бег с захлестыванием голени назад – 4х30 метров; бег спиной вперед – 4х30 метров;

скачки с ноги на ногу – 4х30 метров; скачки, отталкиваясь двумя ногами – 4х30 метров; серийные прыжки: наклонно натянутый шнур – 10х6; многоскоки на песке (сумма отталкиваний – 130); упражнения для стоп на песке – 10 минут; броски набивного мяча – 10 серий по 25 бросков; стретчинг 10 минут.

Основной направленностью третьего мезоцикла специально-подготовительного этапа подготовительного периода являлось совершенствование техники бросков мяча в корзину с различной дистанции, а также тактических действий в нападении и защите в игровых ситуациях. Для этого на каждом тренировочном занятии в микроцикле использовались специальные упражнения по технике индивидуальной защиты во взаимосвязи с развитием скоростно-силовых способностей и специальной выносливости для поддержания должного уровня специальных физических качеств.

В соревновательном периоде годичного макроцикла тренировочный процесс был направлен на индивидуальную подготовку баскетболистов по игровому амплуа и совершенствование групповых и командных взаимодействий в тактических комбинациях нападения и защиты.

В двух тренировочных занятиях в микроциклах специально-подготовительного этапа подготовительного периода и соревновательного периода используются средства, направленные на совершенствование техники бросков мяча в корзину с различных дистанций в зависимости от игровых функций, выполняемых баскетболистами.

По мнению А.В. Лисицы (2008), повышение результативности соревновательной деятельности баскетболистов связано со спецификацией игроков по функциям, а именно – центровые, защитники и нападающие. Для предсоревновательного этапа соревновательного периода годичного макроцикла подготовки баскетболистов смоделирован шестинедельный мезоцикл интегральной подготовки, включающий средства сопряженного воздействия (комплекс упражнений используется на каждом тренировочном занятии в микроцикле) в соответствии с их игровыми функциями на основе использования дифференцированного подхода. Комплексы упражнений, выполняемые интервально-серийным методом независимо от функций игроков, используются на двух тренировочных занятиях в микроцикле. Для повышения результативности и совершенствования техники атакующих действий на двух тренировочных занятиях в микроцикле планируется комплекс технико-тактических действий в защите при бросках мяча в корзину. Ситуационная обусловленность игровой деятельности баскетболистов вызывает необходимость разработки и использования комплексов атакующих и защитных действий, характерных для игроков разных амплуа и моделировании условий противодействий соперников близких к игровым.

На заключительном, четвертом этапе технологического цикла, была исследована динамика изменения показателей специальной физической, технической подготовленности и соревновательной деятельности, и обоснована эффективность использования модели тренировочного процесса в подготовке баскетболистов.

Анализ игр, проведенный в конце игрового сезона, показал, что баскетболисты улучшили результативность матчей до 78-103 очков. Таким образом, совершенствование атакующих действий на протяжении годичного макроцикла способствовало повышению эффективности игры в нападении у баскетболистов. Также, отмечается повышение эффективности бросков мяча в

need more attention and remedial works and / or advanced level studies. Teacher assists to other decision makers about direction of children with learning difficulties in class or emotionally and physically harmed to various training and support programs (school guidance services specialist, provincial / district guidance and research center specialists).

In addition to various responsibilities and duties of teachers devote significant part of their time in school to understand to what extend students learn in class and whether they are developed or not. Also they are required to transmit this information to other stakeholders (parents and school administrators) clearly and effectively. Teachers are required to know and apply principles regarding the evaluation and measurement processes of student learning.

The quality of education and training is affected by the quality of the evaluation process. In other words, there is a close link between process of teaching and assessment regardless of at which stage they are carried out. Though answer to the question of for what purpose measurement and evaluation are carried out in schools may seem like it may be different in practice. There is a close relationship between the process of teaching and assessment. Interwoven relation of teaching and assessment are summarized as follows [7].

effectively, become be an example of lifelong learning and exhibit leadership in school and in professional fields.

These standards are important for technology which has become an integral part of learning and teaching today to achieve quality learning. However as specified in the standards it is not enough to ensure technology and those who will use the technology particularly teachers and administrators are required to already gained certain competencies or must be raised in order to acquire them. That is to say it is not enough that digital teaching tools and materials are smart those who will use them are expected to be competent in this regard.

3. Accountability and Assessment in Education.

Undoubtedly the greatest wealth of a country is educated and qualified manpower. Societies with high human qualities are determinant in all areas in today's world and they will maintain this position in the future as well. With this aspect education is an essential element in achieving this goal. The most important factor in development of a country's economic is the amount allocated to education. However high rate allocated to education is not enough. The importantly thing is performance of these investments in a productive and logical way [3].

There are national and international results revealing that there is issue of quality in education system [4].

International measurement applications like PISA, TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) where learning skills of students are evaluated in the fields of natural sciences, mathematics and reading comprehension and achievement is followed by repeated practices in years considered to be indicators of accountability in education.

Accountability; is the obligation to explain of those who are entrusted sources to do a job or a task about degree of use of resource and degree of fulfillment of the works [5].

In competitive world countries which want to strengthen their position in economic sense increasingly assess their situation in all aspects of the education system as a result of accountability. There are three types of accountability is in the field of education. These are:

1. Accountability in terms of compliance with rules and regulations,
2. Accountability for adherence to professional norms,
3. Results-based accountability

Third type of accountability means results of the assessments made for students learning. Today, accountability in education is performed according to results of evaluation of student learning instead of compliance with regulations in practice [6].

4. Teaching and Assessment.

An education process without evaluation is unthinkable. Education process, by its nature is a multi-stakeholder process involving teachers, school administrators, parents and students. Each stakeholder adds his own judgments and opinions to learning environment and practice. While opinions and evaluations of stakeholders are important for the process, assessments made by teachers in the teaching process are more consistent, continuous and has significant effects.

Education is a programmed and systematic process. Being the person who directs this process teacher gives several decisions related to the functioning of this process. For example; teacher decides nature of the content to be taught in the class level, teaching methods and approaches and how to organize students decide to keep students in the class at the highest level. In addition, teachers decide students who

корзину на протяжении игры: первая четверть – 17,47%; вторая четверть – 19,23%; третья четверть – 18,91% и четвертая четверть – 10,53%, то есть резкого снижения до отрицательного значения уже не происходит. Показатели эффективности передач и ведения мяча по итогам игрового сезона также имеют тенденцию к улучшению.

Наибольшая эффективность технических приемов в атаке отмечается во второй (53,18%) и третьей (49,65%) четверти игры, в первой четверти эффективность составляет 32,16%, в четвертой – 31,16%.

Подводя итоги результатов исследования показателей соревновательной деятельности баскетболистов сборной команды ЗабГУ в игровом сезоне 2015-2016 г.г., можно сказать о том, что моделирование тренировочного процесса у баскетболистов оказало благоприятное воздействие на данные показатели у игроков.

Показателями соревновательной деятельности у баскетболистов являлись: коэффициент эффективности, активности и полезности соревновательных действий в процессе игр на основе модельных характеристик игроков, определяющих их действия в нападении и в защите в зависимости от игровых функций (амплуа). Для получения информации о соревновательной деятельности баскетболистов в нападении и защите проводилась регистрация различных показателей в стандартном статистическом отчете игр АСБ дивизион «Забайкалье». Дифференцированный подход на предсоревновательном этапе годичного тренировочного цикла подготовки положительно повлиял на показатели соревновательной деятельности баскетболистов. В конце исследования прирост показателей коэффициента эффективности составил 17,29%; показателей коэффициента активности – 14,37%; показателей коэффициента полезности соревновательных действий – 16,24% (рис. 1).

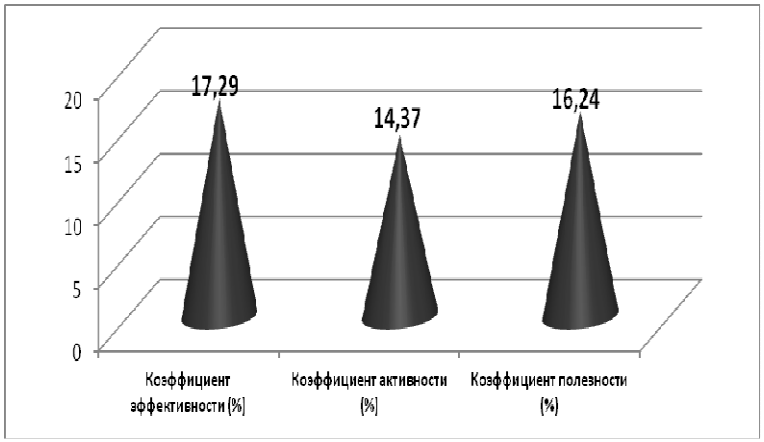


Рисунок 1. Темпы прироста в показателях соревновательной деятельности баскетболистов

Выводы. Моделирование тренировочного процесса баскетболистов спортивного клуба вуза позволило выявить в конце исследования положительную динамику и достаточные показателей соревновательной деятельности у баскетболистов. Обобщенные результаты исследования свидетельствуют о целесообразности дифференцированного подхода к структуре тренировочных нагрузок с учетом особенностей соревновательной деятельности баскетболистов различного игрового амплуа.

Литература:

1. Алешин И.Н., Рыбаков В.В.Моделирование годичной подготовки в командных игровых видах спорта // Теория и практика физической культуры. 2007. № 10. С. 43-45.
2. Атавина Ж.В., Жилко Н.Б., Бабук В.В. Основы подготовки тяжелоатлетов к соревновательной деятельности: методическое пособие. М.: Тесей, 2009. 142 с.
3. Бондарь А.А. Основные компоненты формирования технико-тактической подготовленности баскетболистов 17-20 лет // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2007. № 2 (24). С. 13-20.
4. Горбатых А.В., Ревякин Ю.Т. Модельные характеристики как фактор повышения эффективности управления подготовкой юных городошников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2006. № 5. С. 33-37.
5. Елевич С.Н. Особенности макроциклов в подготовке команд высокой квалификации по баскетболу // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2007. № 2 (24). С. 13-20.
6. Кустова И.А. Моделирование тренировочных и соревновательных нагрузок в макроцикле у женских баскетбольных команд // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 6-2. С. 211-215.
7. Лисица А.В. Характеристика соревновательной деятельности юных баскетболистов различных игровых амплуа // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2008. № 11 (45). С. 52-55.
8. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты: учебник для вузов физической культуры. М.: Советский спорт, 2010. 340 с.
9. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и её практическое приложение. Киев: Олимпия, 2013. 624 с.
10. Lopes C.R., Mota G.R., Dechechi et al C.J. Effekt of Physical Training Season Applied on a U-19 Male Basketball Team // International Journal of Sports Science. 2012. № 2 (4). P. 32-35.
11. Okazaki V.H.A., Rodacki A.L.F. Increased distance of shooting on basketball jump shot // J. of Sports Science and Medicine. 2012. № 11. P. 231-237.

2. Technology Usage and Learning.

By qualified learning it is meant in general is integrated and deep learning and capacity to be transferred to new situations and applications. One way to guarantee learning is to design learning environments and tools to assure quality of learning and learning processes. In this sense effective use of teaching tools and materials affects the quality of learning.

Tools and equipment used in the educational environment has been increasingly computer based in recent years. These are; desktop computers, laptop computers, tablet computers, reflective devices, educational software, internet and etc. technologies used for purposes such as writing, access to information, information storage, information analysis, interactive learning and live communication.

The International Society for Technology in the Education-ISTE announced that technology will has will lead developments with efficient use in primary and secondary education in 2000 [10]. The society has published indicators of "educational technology standards and performance" for teachers, students and school administrators between 2007-2009. These standards were developed under following titles for teachers and students [2]. These are:

Standards for Students.

✓ ***Creativity and inspiration;*** Students use technology in the demonstration of creative thinking, in creation of information and in development of innovative products and processes.

✓ ***Communication and cooperation;*** Students use digital multimedia and tools to support individual learning and to contribute to learning of others by means of communication, performing joint works, and distance learning.

✓ ***Critical thinking, problem solving and decision making;*** students use critical thinking skills to plan and carry out researches, to guide projects, to solve problems and they decide suitable digital tools and sources in this context.

✓ ***Digital citizenship;*** Students understand technology-related humanitarian, cultural and social issues and behave in compliance law and ethics.

✓ ***Technology operations and concepts:*** students show that they understand concepts related to technology, systems and processes well.

Standards for Teachers

✓ ***To facilitate and encourage student learning and creativity;*** teachers use their professional knowledge and knowledge of the technology and teaching to improve learning, creativity and inspiration of students in both virtual environments face to face interactions.

✓ ***To design and develop digital era learning activities and assessment;*** teachers design, develop and assess learning activities; assess learning in the most comprehensive manner using contemporary tools and resources and develop skills, information and attitudes about subject positively.

✓ ***To be an example to students in terms of learning and studying in the digital age;*** teachers show that they are innovative professional staff of global and digital society with their knowledge, skills and working methods.

✓ ***To be an example for improvement of digital citizenship and accountability;*** teachers understand social issues and responsibilities at local and global levels in the evolving digital culture and exhibit legal and ethical behaviors in professional practice.

✓ ***Professional development and leadership-oriented work;*** teachers continuously develop their professional experience using digital tools and resources

The focus of the education system is student. Therefore, the most important outcome of the education system is students having qualified learning. Accordingly factors affecting the quality of education system are: teaching, learning and assessment. The relationship between them is dealt with under four headings. These are: process of education and learning, use of technology and learning, accountability in education and evaluation and teaching and assessment.

Keywords: education, teaching, learning, assessment.

Introduction. The nature of the learning behavior and teacher's role learning are discussed under the heading of "education process and learning." Effective learning environments should be provided for teachers and thus basic principles and types of cognitive approach are focused. The use of technology in education has become increasingly based on computer in the last 20 years. Technology literacy has also become an important factor also for teaching profession. In this regard, relationship between qualifications of teacher and use of technology are expressed according to the standards under the title of "use of technology and learning." While communities suggest "education" for the solution of all kinds of problems they want to see concretely to what extend resources allocated to education and investments made affect qualifications of students. Under the heading of "accountability in education and assessment" importance of assessment systems in questioning the quality of the education system is underlined. For successful implementation of the educational process "teaching and assessment" should give feedback to each other. Teacher is the person who directs this process. Basic principles to be considered by teacher in evaluation of success of students during and at the end of teaching processes affect the nature of this process. Basic assessment principles to be considered in the process of teaching are discussed under the heading teaching and assessment.

1. Education Process and Learning.

Education is one of oldest fields of engagement of humanity. Education is a concept that is difficult to be defined because it comprises of social, political, cultural and individual elements. Education may be defined as a process of provision of versatile and durable changes in the direction of making people happy and welfare. Realization of educational objectives is possible with basic skills and values of the individual in the educational process.

The first step of formal education where basic skills and values are acquired is primary education. Although its duration changes in different countries primary education is compulsory. Education is the determinant of qualified manpower of a country. Because welfare of a society depends largely on the quality of trained manpower, quality of primary education is of high importance at this point. Qualified education primarily depends on implementation of education practices and policies on a contemporary, rational and scientific basis.

Results of scientific researches give direction to works carried out in the theoretical and practical dimensions of educational science. The main purpose of education and teaching is to improve the quality of education. Teaching, learning and assessment dimensions are key dimensions associated with the quality of education. Scientific studies conducted in different disciplines of science of education caused changes in particular in both teaching-learning and measurement and evaluation approaches and practices. Studies conducted in cognitive learning theory in the last thirty years had a significant impact on these changes [1].

Педагогика

УДК: 378.4

доктор педагогических наук, профессор Федосеева Ирина Александровна
Новосибирский государственный педагогический университет
(г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент Соломатин Евгений Вячеславович
Новосибирское высшее военное командное училище (г. Новосибирск)

ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье обозначена актуальность выбранной проблемы. Выявлена сущность феномена гендерной социализации. Уточнено, что базовым основанием гендерной социализации является гендерная культура. Указывается, что гендерная социализация – это процесс, посредством которого мужчина или женщина обучаются соответствующим моделям поведения в обществе. Автором представлен процесс формирования гендерной социализации на философском, генетическом, социальном уровнях. В статье акцентируется внимание, что важное место в формировании человека как личности имеет среда, под воздействием которой осуществляется формирование качеств, необходимых для успешной гендерной социализации.

Ключевые слова: социальное воспитание, гендерная социализация, гендерная культура, духовно-нравственное воспитание.

Annotation. The article is designated relevance of the chosen problem. The essence of the phenomenon of gender socialization. It clarified that the underlying basis of gender socialization is the gender culture. It is stated that gender socialization - a process by which a man or woman trained in the appropriate behaviors in the society. The author presents the process of formation of gender socialization on the philosophical, genetic, social levels. The article focuses that an important role in the formation of man as an individual has a medium under the influence of which the formation of the qualities necessary for a successful gender socialization.

Keywords: social education, gender socialization, gender culture, spiritual and moral education.

Введение. Проблема гендерной социализации подрастающего поколения в эпоху глобализации, мировых центростремительных политических процессов становится достаточно актуальной. Цивилизационные перемены во всем мире, затрагивающие не только механизмы информационных, интеллектуальных, социальных технологий, но и интересы, вероисповедание многих народов на фоне угроз национальной безопасности России, национального антагонизма, противостояния этнических культур, свидетельствуют о необходимости актуализации социального воспитания подрастающего поколения. Усложнение социальных отношений, упрощение сущности полоидентификационных процессов развивающейся личности, стирание границ между мужскими и женскими качествами и нарастающая тенденция падения нравственности, обостряют ситуацию социального воспитания с учетом фактора пола.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является выявление сущности гендерной социализации, раскрытие ее механизмов. Задачи - это обоснование гендерной социализации на различных уровнях.

Изложение основного материала статьи. Поскольку феномен «социальное», несмотря на присущий универсализм в понимании механизмов, особенностей развития человечества, имеет сложную природу, то и реализация социального воспитания имеет цивилизационно-обусловленный характер, отражает сложившееся сферы общественного сознания. «Социальное воспитание как атрибут социальной реальности фиксирует особенности развития личности в обществе», обеспечивает ее вхождение в социум [10, с. 32]. Следствием развития социальности человека является «социализация, обуславливающая его социальное становление и дальнейшее самоизменение под воздействием социокультурной среды и самоактивности» [9, с. 49-54].

Рассматривая социализацию в контексте фактора пола, укажем, что гендерная социализация предусматривает включение личности в гендерную культуру, усвоение социальных норм и культурных ценностей, необходимых для успешного функционирования в обществе. Ш. Берн утверждает, что *гендерная социализация* — это «процесс, посредством которого мужчина или женщина обучаются соответствующим моделям поведения в обществе, ценностям и т. д.» [1]. Аналогичное понимание сущности гендерной социализации находим у Т.В. Кирьяновой, В.И. Кирпичева, которые рассматривают ее как «…своеобразный процесс обмена информацией и опытом между людьми. А все коммуникативные процессы носят гендерную окраску» [6, 7]. Оба этих понятия служат наглядным примером того, что гендерная социализация является процессом *усвоения* противоположными полами определенных норм, ценностей, знаний принятых в обществе. Гендерная социализация – это феномен, в котором пересекаются индивидуальные, психологические особенности человека, социокультурная, внешняя детерминанта.

Рассуждая о сущности гендерной социализации, мы должны учитывать ее специфику, заключающуюся в особенностях исторического развития социального (полоролевого) воспитания в России, гендерной культуры народов, в том числе русского, проживающих на ее территории. Отсюда следует, что базовым основанием гендерной социализации является гендерная культура, как часть общей культуры человека, выражающаяся в повседневных поступках, формах взаимодействия с окружающим миром на основе ценностных смыслов, социальных норм и стереотипов, закрепленных в историческом социокультурном опыте конкретного народа, позволяющая обеспечить осмысленность личностного поведения и полоролевого самовыражения.

Исходя из того, что гендерная культура – это интегральное единство биологических, психологических, социально-педагогических и духовно-нравственных характеристик личности, личностная установка, предполагающая принятие определенных универсальных общечеловеческих принципов гендерного жизнеосуществления, то представляется целесообразным исследование вопроса о том, в какой степени гендерный фактор включен в интегральную характеристику жизни общества, в воспитательно-образовательный процесс подрастающего поколения,

современным требованиям со стороны личности, профессионального сообщества и работодателей.

Литература:

1. Варнавских С.М. Воспитание творческой активности студентов в условиях развивающей образовательной среды // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2013. – № 3. – С. 40.
2. Ляхова Т. Ю. Творческое развитие личности: сущность и особенности реализации в условиях вуза // Материалы научно-практической конференции. – Барнаул, 2013.
3. Национальная доктрина образования России на период до 2025 года // Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. - N 751.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. - N 273-ФЗ.
5. Фоменко Н.В. Самостоятельная УД как один из компонентов саморазвития студентов в условиях профессиональной подготовки специалистов // Вестник МГТУ. - Вып. 1. - Майкоп: Изд-во МГТУ, 2014. – 130 с.

Педагогика

УДК 378.2

аспирантка Хамадеева Аниса Нурсаидовна
Казанский федеральный университет (г. Казань)

«EDUCATION PROCESS WITH QUALITY APPROACH: TEACHING, LEARNING AND EVALUATION»

Аннотация. Наш возраст является информационным и коммуникационным , который на протяжении всей жизни имеет важное значение. Развитие навыков обучения в этом возрасте становится все более значимым. Система образования методов и подходов используется для повышения качества обучения на верхние уровни за счет использования технологий. Правильные и надежные системы, меры и оценки качества обучения на более высоком уровне необходимы. Хорошо подготовленные учителя, являются ключом успеха системы образования.

В центре внимания системы образования - студент. Таким образом, наиболее важным результатом системы образования являются студенты, имеющие квалифицированное обучение. Соответственно факторы, влияющие на качество системы образования являются : обучение, изучение и оценка. Отношения между ними рассматривается под четырьмя заголовками. Это: процесс образования и обучения, использования технологий, подотчетности в сфере образования и оценки образования.

Ключевые слова: образование, обучение, изучение, оценка.

Annotation. Our age is an information and communication age where lifelong learning is essential. Developing learning skills in this age has become more significant. Educational systems of our age use methods and approaches to enhance learning to upper levels by utilizing technology. Valid and reliable systems which measures and assess the quality of learning at higher level are required. Well-equipped teachers as key elements of this process direct operation of the system for the happiness of individual and society in accordance with educational objectives.

Критерии оценивания творческих проектов студентов:

1. Актуальность и целесообразность выбранной темы творческого проекта (Насколько работа интересна и актуальность в практическом или теоретическом плане? Насколько оригинальна идея проекта?).
2. Качество структуры и содержания проекта (Структура выдержана в рамках творческого проекта по методике преподавания русского языка; содержание соответствует современным научным требованиям; степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом).
3. Практическая значимость проекта (Оригинальность и неповторимость творческого проекта; возможность массового применения; аккуратность и профессионализм выполненного проекта).
4. Качество проектного сопровождения (презентации) (Своеобразие презентации, интересная форма представления, но в рамках делового стиля; соответствие структуры презентации при защите творческого проекта, логичность, последовательность слайдов, фотографий и т.д.; форма материала соответствует задумке, текст легко воспринимается, отсутствие грамматических ошибок; стиль речевого оформления).
5. Компетентность участника при защите работы (Докладчик изъясняется ясно, понятно, умеет заинтересовать аудиторию, обращает внимание на главные моменты в работе; четкие представления о целях работы, о направлениях ее развития, критическая оценка работы и полученных результатов; докладчик выдержал временные рамки выступления и успел раскрыть основную суть работы(5-7 минут); студент смог аргументировано ответить на заданные вопросы либо определить возможные пути поиска ответа на вопрос (если вопрос не касается непосредственно проделанной работы).

За каждый полноценно выполненный пункт плана участник защиты творческого проекта может получить – один балл. А в сумме – 5 баллов (пять пунктов).

Характерной чертой учебной деятельности студентов, активно участвующих в подготовке творческих проектов является то, что у этих обучающихся возросли требования к преподавателям: они уже не просто пассивно усваивали ту информацию, которую им преподносили, а пытливо выясняли все интересующие их тонкости, имеющие отношение к профессиональной деятельности и, прежде всего, для создания нового творческого продукта. Так же активность студентов отмечается при распределении на практику, что проявляется в стремлении найти себе место с учетом уже накопившегося индивидуального опыта при оценке собственных возможностей, стремлений и желаний в профессиональной самореализации. Руководители практики на местах дают положительные отзывы о студентах, уровне их социальной и профессиональной подготовки, показателем чего являются предложения о трудоустройстве выпускников.

Выводы. Таким образом, педагогический процесс творческого развития личности студента вуза в рамках ФГОСа нового поколения предполагает компетентностно-ориентированный подход к созданию развивающей профессионально-творческой среды вуза, мотивации студентов к активизации познавательно - творческой образовательной деятельности, дополнительной подготовки педагогических кадров к осуществлению данного процесса, что в итоге повысит уровень его профессиональной подготовки, соответствующий

гендерную социализацию? Обозначенное предполагает разработку философских, психолого-педагогических оснований гендерной социализации подрастающего поколения для построения государственной концепции гендерного образования, соответствующих программ по ее реализации.

Согласно закономерностям возрастных этапов психического развития человека, теории гендерной схемы (К. Мартин, Ч. Халверсон) гендерная социализация связана с принятием базовой гендерной идентичности (приблизительно к 3 годам). К этому возрасту ребенок уверенно относит себя к мужскому или женскому полу, понимая его постоянство. Однако ребенок не является пассивным объектом социализации, принимая усвоенную половую роль. Он получает соответствующую половую идентичность, определяя в дальнейшем собственные свойства и поведение. Рассматривая процесс гендерной социализации, И.С. Кон пишет, что «гендерная принадлежность формируется уже к 1,5 годам, наполняясь набором соответствующих полу маскулинных или феминнных черт» [8, с. 763-776]. Гендерная социализация подготавливает ребенка к жизнедеятельности в данном социальном обществе. Посредством ролевых, сюжетных игр у ребенка формируется способность к социальной коммуникации, межличностному взаимодействию, в том числе с противоположным полом.

Рассмотрим процесс формирования гендерной социализации на философском, генетическом, социальном уровнях.

Впервые тема пола стала активно обсуждаться в русской философии в середине XIX века (В. С. Соловьев, Л. Н. Толстой, В. В. Розанов, П. А. Флоренский, Ф. М. Достоевский, А. С. Хомяков, Н. А. Бердяев, И.А. Ильин и др.). Особо не вдаваясь в характеристики течений, представим взгляды некоторых философов. Так, рассуждения русского философа А.С. Хомякова отмечались дуализмом. С одной стороны, ярко выраженный традиционный подход к женщине, характеризующийся подчиненным, зависимым положением, принимаемым как «природная» данность. С другой - лидер славянофильства дает женщине высокую оценку, рассматривая семью как союз полов, где «сердце женщины» облагораживает «ум мужчины». В концепции Н. Г. Чернышевского наблюдается доминирование сильного мужчины над слабой женщиной. Такого же мнения придерживается В. С. Соловьев, утверждающий мужское начало (Бог) как первостепенное, а женское начало (Мудрость, душа мира) второстепенное. Для Л.Н. Толстого женщина отождествляется со злом, сексуальными отношениями, моральным извращением. Он фокусирует внимание на чувственности, интерпретируемой им как прихоть и месть порабощенной женщины. С позиции Ф.М. Достоевского в мире происходит столкновение добра и зла, Христа и Дьявола. Воронина О.А. пишет, что «борьба интерпретируется как искушение мужчины, его раздваивание между воплощенными в женщине «идеалом Мадонны» и «идеалом содомским». В тоже время Россия в понимании писателя - это облик женщины, спасающей Христа и мир от чудовища» [2, с. 16].

Из вышеобозначенного видно, что представленная полоролевая картина русского общества XIX века характеризуется строгой поляризацией полов, с ярко выраженными патриархальными взглядами, где женщина является «объектом» в мужском мире, созданием менее совершённым, чем мужчина. Такая дифференциация социальных ролей была обусловлена классовой

структурой дореволюционного русского общества, социальными антагонизмами и поддерживалась идеологией государства и церковью.

Однако взгляды некоторых философов (В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев, В. В. Розанов, П. А. Флоренский) отличались неоднозначностью суждений. Например, В.С. Соловьева оценивают как русского философа воспевающего женственность. Для П. А. Флоренского, В. В. Розанова, Н. А. Бердяева Бог имел «половую окраску» с выраженным женским началом, такими качествами как сострадание, милосердие, жалость. Это означает, что, несмотря на патриархатные основы русской философии пола, традиционную структуру генерных ролей, появляются иные воззрения в отношении прекрасного пола, расставляются иные культурно-символические акценты. Речь идет о том, что женщина начинает выступать в роли субъекта действия, а категория любви ассоциируется с женским началом. Однако в целом для общества того времени была характерна модель со свойственной линейной характеристикой маскулинность-фемининность, с ярко выраженными качествами мужчины (решительность, смелость, самодостаточность, благородство, мужественность) и женщины (кротость, нежность, отзывчивость, мягкость, робость), которая демонстрирует зависимое положение мира женщины от сильного мира мужчины.

Рассматривая процесс формирования гендерной социализации на генетическом уровне, укажем, что под воздействием природной, социальной, культурной, информационной среды происходит пробуждение или задержка многих генетических программ, на которых возможно «строительство» гармоничной личности, несущей и реализующей национальные смыслы, нормы и ценности, позволяющие успешно социализироваться в обществе. А.М. Егорычев пишет, что «смыслы и ценности порождались всем ходом исторического развития общества, бережно сохранялись и передавались от одного поколения к другому, являясь архетипическим ядром любого народа, не позволяющим ему исчезнуть в эволюционном развитии человечества» [3].

Современные научные данные (генетики, биологии, психологии, антропологии, других наук) позволяют предположить, что человек, как суперсложная биопсихосоциодуховно-космическая система (по А. М. Егорычеву), имеет огромное количество генетических программ своего развития (в том числе и социальных), которые реализуются лишь при соответствующих социальных условиях. В образовательном пространстве выделяют три основных фактора, определяющих развитие человека: наследственность, среда и воспитание. Однако, как показывает педагогическая практика, отдельно взятый процесс воспитания неэффективен. Обозначенные факторы не только взаимосвязаны, но и сущностно проникают друг в друга, образуя системное генетическое единство [4].

Безусловно, важное место принадлежит среде, которая не только определяет вектор развития человека, но и способствует его саморазвитию, самоутверждению, самореализации. Именно под воздействием среды осуществляется формирование качеств, необходимых для успешной гендерной социализации. При этом системообразующим фактором выступает ее гуманистическая ориентация на личность человека, отражающая высокие духовно-нравственные ориентиры российской культуры. Русские мыслители хорошо понимали первичность духовного начала в жизни любого человека,

использование активной, интерактивной, игровой, исследовательской деятельности, то есть предпочтение отдается методам творческого самовыражения. Создание проблемно-мотивационной среды на практических и лабораторных занятиях данной дисциплины осуществляется разными способами: в процессе беседы или дискуссии, решения методических задач, "мозгового штурма", самостоятельной работы, организации "круглого стола", консультации, семинара, лабораторной, групповой работы, в ходе ролевой игры. Методика русского языка как учебная дисциплина - плодотворная почва для проектной деятельности. Педагоги часто сталкиваются с такими проблемами, как отсутствие мотивации к учебной и исследовательской деятельности у студентов, слабая теоретическая подготовка, отсутствие навыка анализа и обобщения. Интересная работа в группах дает будущим педагогам возможность почувствовать и понять изучаемую дисциплину, получить новые знания, а педагогу - решать вышеперечисленные проблемы и задачи.

Чтобы создание проектов в группах было успешным, необходимо помнить: 1. В группе, выполняющей творческие проекты нет лидеров. Все члены группы равны. 2. Члены группы не соревнуются, а ведут взаимовыгодное сотрудничество. 3. Все члены группы должны получать удовольствие от общения друг с другом и от того, что они вместе выполняют проектные задания. 4. Каждый должен получать удовольствие от результатов своей работы и чувства уверенности в себе. 5. Все должны проявлять активность и вносить свой вклад в общее дело. 6. Ответственность за конечный результат несет каждый члены группы, создающий творческий проект.

Этапы подготовки и реализации творческих проектов. 1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта. Общая схема выбора тем творческих проектов опирается на компетенции, которые заложены в содержании профессиональных и образовательных стандартов, учебные комплексы по избранной дисциплине (программы, учебники, тетради и так далее), методическое обеспечение, а так же и собственные приоритеты и интересы. 2. Далее необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются студентами с подачи преподавателя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью, т.д.). Здесь уместна "мозговая атака" с последующим коллективным обсуждением. 3. Обсуждение целей, задач и способов их решения, возможных методов исследования, поиска информации и систематизации подготовленных материалов. 4. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным исследовательским планам, с целью решения творческих задач. 5. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на лабораторных занятиях). 6.Защита проектов, оппонирование. Умение выступать публично, умение привлечь к себе и своему выступлению внимание аудитории помогает наиболее выгодно подать себя (например, при работе в студенческом коллективе, при соискании должности) и донести до аудитории определённую информацию выступления. Яркое и сильное выступление – это когда публика ловит каждое слово оратора, жест и изменение интонации. Это умение вдохновлять и восхищать произнесенной речью. Умение выступать публично развивает творческую активность студента, так как именно с помощью данного навыка студент проявляет творческую активность. 7. Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты оценки.

оказываются связанными одним для них стержнем;- в результате третьего этапа у студентов формируется умение в проектировочной деятельности. На основе полученных практических знаний актуализируются и систематизируются необходимые для этого теоретические знания.

Большое значение на этом этапе имеют такие критерии, как самостоятельность и оригинальность творческого проекта как показатели личностного, индивидуального представления полученной системы теоретических и практических знаний и умений.

Остановимся на творческом проекте, цель которого - создать условия, при которых будущие учителя: 1) самостоятельно, добровольно и с интересом приобретают недостающие знания, с опорой на всевозможные источники; 2) учатся использовать ранее приобретённые знания и умения для решения познавательных, практических и творческих задач; 3) совершенствуют коммуникативные умения, сотрудничая друг с другом, с преподавателем и работая в группах; 4) развивают у себя исследовательские умения (выявить проблему; выдвинуть гипотезу; собрать и систематизировать материал для проекта; вести наблюдения, выявляя ошибки у себя и своих товарищей; провести, при необходимости эксперимент; анализировать свою и чужую деятельности, при обсуждении подготовленных рабочих материалов; произвести корректировку и внести изменения в свой проект; сделать обобщения и выводы); 5) развивают системное мышление. Для реализации поставленной цели были выявлены педагогические условия, благодаря которым появится возможность успешного создания творческого проекта, заключающиеся: в осмыслении государственного заказа по уровню профессиональной подготовки будущего учителя; создании развивающей профессионально-творческой среды, в процессе реализации цели; разработке и внедрении необходимого учебно-методического оснащения, соответствующего задачам творческого развития студентов; обеспечении педагогической поддержки со стороны преподавателя в выполнении профессионально-творческих проектов; соотнесение итогов профессионального роста студентов с планируемым результатом.

Исследования показали, что система оптимальных педагогических условий управления процессом развития творческой личности в условиях вуза должна быть направлена на активное развитие самим студентом своих интеллектуальных и творческих способностей, а также на творческую реализацию при решении творческих задач и образовательных проектов в первую очередь профилирующих дисциплин, а также дисциплин всего учебного плана, включая дисциплины, определенные самостоятельно студентом. При этом задачи подготовки современного специалиста в условиях вуза диктуют необходимость повышения роли проявления личностных качеств в освоении требуемых профессиональных и общекультурных компетенций, в которых базовым компонентом являются компетенции зоны профессионально-творческой деятельности.

Отметим тот факт, что проектная деятельность не подменяет традиционно используемые технологии и формы обучения студентов, но делает определенный акцент в содержании лекционного материала, в планах практических и лабораторных занятий, ориентируя студентов на творческое, проблемное восприятие, с целью дальнейшей реализации задуманного. Применение метода проектов на занятиях по методике русского языка диктует

жизни общественной, соборной по своей сути, поскольку без духовного не может быть и нравственной, творческой, гендерной идентичности личности.

Именно духовность является тем фундаментом, генетическим базисом, на котором строится культура национальная, воплощается в жизнь национальное воспитание, осуществляется формирование отцовских и материнских качеств, уважительное отношение к женщине-матери, мужчине-отцу, бабушке и дедушке. Центрируя внимание на духовности как основе национального воспитания, И. А. Ильин писал, что «…каждый народ призван иметь свое самобытное, национально-духовное лицо, и эта самобытность не может состоять из отовсюду заимствованных черт; она возникает из инстинктивно-душевного своеобразия и из самостоятельного восприятия природы, людей и Бога, а не из заимствования отовсюду чужого достояния» [5].

Выражая беспокойство по этому поводу, А. М. Егорычев пишет, что «…нас приучают жить инстинктами, чувствами и голым разумом. Духовность не в чести» [3, с. 61]. Реальность такова, что каждое государство закладывает свое будущее через образование и воспитание. Жизнеутверждающей силой русского человека на протяжении всего исторического периода являлись понятия «мужественность», «женственность», главные измерения человека, великие социальные и культурные двигатели человечества. Являясь краеугольными фундаментами человеческой цивилизации, эти понятия воспевались в русских эпосах, передавались в народных сказаниях, выступали содержательным звеном в народной педагогике. Очень метко понятия «мужественность» и «женственность» определил Ю. Рюриков, как «первородные магниты – глубинные единители людей». Придерживаясь данной точки зрения, которая на наш взгляд, является единственно верной, формирование в ребенке будущего мужчину, будущей женщины – одна из главных задач социального воспитания.

В славянской культуре женский образ был почитаемым, женщина пользовалась большим уважением и авторитетом. Высокие патриотические чувства, интеллектуальность, духовность воспитывались в атмосфере уважения, доверия к личности воспитанника, юноши или девушки. Главенствующая роль мужчины формировалась исторически под влиянием геополитических, социально-экономических условий, этнических характеристик, особенностей менталитета. Используемые принципы, методы, технологии, подходы являлись установками, руководством к практической реализации содержания мужского воспитания. Такая социокультурная ситуация обеспечивалась при соблюдении общечеловеческих ценностей, основанных на духовно-нравственных началах, на прочности семейно-брачных отношений, непререкаемом авторитете отца и матери, привнося устойчивость в развитие общества. Важным российским документом в этой области явился Домострой, свод правил общественного, религиозного поведения и семейно-бытовых отношений.

Как указывают современные ученые, да и практика повседневной жизни, сегодня наблюдается нивелирование женских и мужских качеств, культивирование модели «унисекс». Ученые отмечают, что в современном информационном обществе практически всех культур мира происходит размывание граней понятий «мужественности» и «женственности». Для многих подростков «мужественность» отождествляется лишь с внешней физической силой, с желанием быть «крутым». Сегодня для женского

поведения становятся характерными такие качества, как решительность, независимость, рискованность, стремление стать бизнес-леди, а в некоторых случаях — просто посвятить жизнь наслаждению. При этом значимые характеристики, которые вошли в нашу кровь с молоком матери, которые составляют внутреннюю культуру русского человека, такие, как нежность, милосердие, доброта, отзывчивость, тактичность, становятся ретрокачествами женского пола.

Более того, сегодня мир становится все более полифоничным, идет активное приобретение женщиной мужских качеств, позволяющих ей активно «развиваться и реализовываться». Наблюдается смещение акцентов в сторону решительности, жесткости, амбициозности. Сострадание принимает признак замшелого мышления, духовность заменяется прагматизмом, любовь приобретает новые очертания - «расчетливость». Семья по-прежнему вписывается в сферу ценностей, но не является приоритетной, основу составляет карьера, профессиональный рост, материальное богатство, досуг. Но ведь именно семья закладывает базовые ценности на ранних ступенях развития, оказывает большое влияние на формирование личности целостной, креативной, востребованной в «обществе знания и культуры». По сути, семья, выдавая каждому ее члену негласный аттестат духовной зрелости, заботится о сохранении его национальной, гендерной идентичности. И от того, насколько ребенок овладел в семье социальными гендерными нормами, усвоил пласты гендерной культуры, зависит его успешность в обществе, а также, соответственно, и успешность самого общества.

14 февраля 2016г. в Гаване состоялась встреча Патриарха Кирилла и Папы Римского Франциска. На совместном заявлении было отмечено об укреплении основ семейных ценностей, поддержка семьи как естественного средоточия жизни человека и общества, о ключевом участии России, но уже в поддержании мирового порядка, основу которого будут составлять традиционные, духовно-нравственные ценности. Данное заявление подтверждает ведущую роль России в мире в качестве великой державы, основу которой составляет родовой базис, семья.

Сегодня как уже указывалось выше, мы наблюдаем изменения в институте семьи. Происходит трансформация моделей женственности и мужественности. Речь идет о том, что данные модели позволяет по-иному взглянуть на феномен пола, изучить границы и возможности, связанные с категориями мужественности и женственности, с признанием их культурно обусловленными сущностями. Проблема заключается, прежде всего, в том, что такие изменения моделей мужественности/женственности могут привести как к «вымыванию» национальных черт славянской культуры, так и к «дрейфованию» в сторону «общечеловеческих» ценностей Запада самой низкой пробы (что уже и происходит). Следствием таких процессов является разрушение культурно-исторического генома русского человека, потеря «своего лица» и, что самое главное - «затухание» жизненных сил народа, его вырождение и исчезновение с мировой арены.

В современной России имеют место отрицательные тенденции, направленные на разрушение духовно-нравственных основ социального мира ее граждан. В большей мере это касается подрастающего поколения, их невысокой гендерной культуры, являющейся фундаментом гендерной социализации. Обозначенное создает проблемы национальной безопасности

знаю, для чего мне надо то, что я создаю. Я знаю, где и как этот продукт можно применить". Эти мысли и высказывания вполне могут служить девизом для студентов, создающих творческие проекты. И, наконец, под технологией проектной деятельности, мы понимаем технологии сопровождения и организации образовательных ситуаций, удачно совмещающих научную и развивающую направленность обучения. В науке различают следующие виды проектов: по ведущему методу или виду деятельности обучающихся; по предметно - содержательной деятельности; по характеру координации проекта; по количеству участников проекта. По ведущему методу или виду деятельности в науке различают: исследовательские проекты, это проекты которые полностью подчинены логике, пусть небольшого, но исследования, и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием; творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников; информационные проекты - это тип проектов изначально направленных на сбор информации о каком-то объекте, явлении, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории; практико-ориентированные проекты отличает четко обозначенный с самого результат деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников; игровые проекты, где структура только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Кроме главных ролей в этом действии («учитель-ученики»), могут принимать участие так же литературные персонажи или выдуманные герои. Виды проектов по характеру координации проекта и по количеству участников проекта: 1) с открытой координацией (жесткий), с закрытой координацией (гибкий); 2) личностный, парный, групповой. Проявление творческого отношения студентов к изучаемому содержанию возникает на основе целенаправленной работы преподавателей. Чтобы у студентов совершенствовать навыки сотрудничества, вовлечь в активный процесс получения и переработки информации, организуется такое взаимодействие, которое включает в себя связки "студент - студент", " студент - педагог", " педагог - студент ", " студент - группа", при помощи методов, фиксирующих внимание на большой группе: опрос, дискуссия, диспут, представление фрагментов проекта (подструктурные компоненты уроков), ролевая и деловая игра («учитель-ученики»), обсуждения.

Сотрудничество на заключительном этапе обучения (деятельностном) позволяет включение студентов в проектировочную, конструкторскую деятельность, в которой взаимосвязь теории и практики достигает соответствующие формы. Этот этап имеет следующие особенности: - содержательное наполнение отличается преобладанием практических знаний (проектирование разных типов уроков; модернизация традиционного образования; вариативность методики; структура, этапы творческого проектирования и т.д.); теоретические знания используются на занятии воспроизведения через “анализ”, “синтез”, “оценку”; - практические знания и умения как бы “ пронизывают” целый ряд теоретических знаний студентов как кольца, нанизываемые на общий стержень. В результате образуется взаимосвязь между практическим и теоретическим материалом, так как они

характер. Практическая же деятельность требует преобразований теоретических знаний. Полученная информация должна быть объединена вокруг определенной практической проблемы и переведена на язык практических действий. Зачастую при использовании репродуктивных методов обучения студентов этого не происходит, знания остаются в стороне от практической задачи.

Чтобы этого не случилось, при изучении данной дисциплины используются эффективные методы и средства обучения студентов, которые помогают преодолеть имеющийся разрыв между педагогической теорией и практикой обучения будущих учителей.

Одним из таких средств являются творческие проекты (развернутые конспекты уроков). Чтобы представить технологию подготовки и реализации творческих проектов, необходимо раскрыть содержание некоторых понятий.

Так, творчество, мы рассматриваем как деятельность, порождающую новые ценности, идеи, продукты самого человека как творца. А так как в современном социуме, творчество становится ведущей силой развития общества, определяющей его способность к инновационной, преобразующей деятельности, то важнейшим фактором становится творческое развитие каждого педагога или другого специалиста, еще на этапе его профессиональной подготовки и вхождения в профессию. Творчество – это процесс создания человеком объективно или субъективно качественно нового продукта, посредством специфической интеллектуальной деятельности, которую нельзя представить как точно описываемую и строго регулируемую процедуру, ведь творчество является чрезвычайно сложным явлением, проявляющимся в удивительном многообразии форм деятельности человека. Оно предполагает развитие познавательной активности будущего педагога, их умение самостоятельно переходить от одной ступени к другой (от принятия поставленной задачи к её решению, от постановки задачи к определению адекватных действий, от действий реализации к действиям самоконтроля); овладения не только приёмами логики и решения различных задач привычными способами, но и умение искать свой наиболее рациональный путь решения нестандартных задач. В свою очередь, в определении, "проект" мы видим цепь определенных шагов, документов, предварительных фрагментов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода творческого продукта. Это понятие ассоциируется чаще всего со смелыми и оригинальными начинаниями в области профессиональной, интеллектуальной или практической деятельности человека, символизируя новизну и нестандартность подхода в решении задач. Важнейшим признаком метода проектов, отражающим его сущность, является самостоятельная деятельность студентов. Они выступают активными участниками процесса обучения, а не пассивными статистами. Следующее понятие, «метод проектов», мы рассматриваем, как организацию обучения, при которой будущие педагоги приобретают знания в процессе планирования и выполнения творческих проектов. А, проектная деятельность – это педагогическая технология, направленная не на взаимодействие фактических знаний, а на их применение, и в свою очередь, приобретение новых знаний путем самообразования и самосовершенствования. Метод дает простор для творческой деятельности студентов и преподавателя, подразумевает их активное сотрудничество, что создает, в целом, положительную мотивацию будущего педагога к учебе. "Я

российского государства и общества, что резко актуализирует роль социального воспитания с учетом фактора пола.

Выводы. Подводя итог выше сказанному, отметим, что на сегодняшний день практически отсутствует научная теория гендерного образования, отражающая особенности гендерного воспитания, гендерной социализации. Все это не просто обедняет историческую картину развития российского общества, но и является препятствием к полноценному использованию накопленного огромного социально-педагогического потенциала социального воспитания подрастающего поколения, накопленного культурой российского народа, цивилизацией.

Литература:

1. Берн Ш. Гендерная психология. 2-е межд. изд. - СПб.: Нева, 2001. - 320 с.

2. Воронина О.А. Социокультурные детерминанты развития гендерной теории в России и на Западе // ОНС 2004. № 4. - С. 16.

3. Егорычев А. М. Социальная эволюция и национально-государственная специфика в построении российской образовательной системы // Вестник УМО вузов России по образованию в области социальной работы. - 2010. - № 1. - С. 60.

4. Егорычев А. М. Теоретические основания интеграции этнокультурных традиций в системе образования России. Научное издание. - Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2006. - 315 с.

5. Ильин И. А. О русской душе // Педагогика. - 1999. - № 5. - С. 94.

6. Кирпичев В. И. Зачем два пола? Что нужно знать учителю об учениках и ученицах // Класный руководитель. - 2005. - № 4. - С. 49–53.

7. Кирьянова Т. В. Социализация и профессиональная карьера в рамках гендерного подхода / Гендер, власть, культура. Социально-антропологический подход (Межвуз. науч. сб. ст.). - Саратов, 2000. - С. 15.

8. Кон И.С. Половые различия и дифференциация социальных ролей.- М., 2009. - С. 763-776.

9. Мардахаев Л.В. Стимулирование социализации и ресоциализации несовершеннолетних: социально-педагогический подход / Педагогическое образование и наука.2015. № 2. - С.49-54.

10. Ромм Т. А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов. - Новосибирск: Наука; Изд-во НГТУ, 2007. - 380 с.

11. Федосеева И.А. Семья Как важнейший институт социализации человека // Среднее профессиональное образование. 2012. № 11. С.10-13.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования Филимонюк Людмила Андреевна
Северо-Кавказский Федеральный университет (г. Ставрополь);
заместитель директора по методической работе
Белоусова Лариса Владимировна
ГБПОУ «Ставропольский строительный техникум» (г. Ставрополь);
магистр
Северо-Кавказский Федеральный университет (г. Ставрополь)

РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы разработки программы развития образовательной организации, в качестве примера рассмотрены этапы разработки программы для Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения "Ставропольский строительный техникум".

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, программа развития, стратегия, комплекс рекомендаций.

Annotation. This article discusses the basic steps in designing educational organization development program, as an example, the stages of development of the program for the State budget of professional educational institution "the Stavropol construction College".

Keywords: secondary vocational education, program development, strategy, a set of recommendations.

Введение. Учитывая, что современный этап развития общества ставит перед российской системой среднего профессионального образования целый ряд принципиально новых проблем, обусловленных политическими, социально-экономическими, мировоззренческими и другими факторами, среди которых следует выделить необходимость повышения качества и доступности образования, руководитель образовательного учреждения (ОУ) должен выстраивать стратегию развития образовательного учреждения в соответствии с действующим законодательством в области образования и реальной образовательной практикой [3].

Способность к стратегическому управлению предполагает наличие умений: моделирование ситуации; выявление необходимости изменений; разработка стратегии изменений; использование в ходе изменений надежных методов; реализация стратегического замысла. Эти умения в полной мере должны проявиться при разработке такого стратегического документа, как программа развития ОУ.

Напомним, что, говоря об управленческих документах в сфере развития образовательного учреждения, имеют в виду следующие: стратегия - интегрированная модель действий, предназначенных для достижения желаемого будущего (определение общих направлений развития); концепция - документ долгосрочного развития образовательного учреждения; программа

образовательных стандартов (ФГОС) поставил перед образовательным сообществом задачи формирования не просто активных, находчивых и способных добиваться высоких результатов специалистов, но и творческих личностей, способных непрерывно развивать свои профессиональные компетенции и быть способными к творческой самореализации. Такие актуальные задачи могут быть решены только при условии активного включения в творческую, поисковую и научно-исследовательскую деятельность в рамках учебного плана подготовки бакалавров. «Методика обучения русскому языку и литературному чтению» предназначена для подготовки бакалавров в соответствии с требованиями, отраженными в государственном образовательном стандарте направления "Педагогическое образование".

Формулировка цели статьи: представить возможности методической дисциплины как средства развития профессиональных компетенций в процессе создания творческих проектов.

Методика обучения русскому языку – одна из важнейших учебных дисциплин в педагогическом образовании учителей начальных классов. Задача педагогического учебного заведения состоит в том, чтобы вооружить будущего учителя начальной школы теми теоретическими (лингвистическими, психолого-педагогическими литературоведческими) положениями, на которых базируется современная методика обучения русскому языку и литературному чтению, а также для пополнения имеющихся профессиональных компетенций, необходимых для обучения младших школьников.

Овладение системой знаний и умений по методике русского языка проходит через три логически связанных этапа: ориентирующий; теоретико – методологический; деятельностный. Особенностью ориентирующего этапа является его ориентирующий характер овладения теоретическими и практическими знаниями и умениями, направленность его задач на предоставление личности возможностей самопознания, выбора собственного образовательного вектора в овладении теоретическими и практическими знаниями и умениями и навыками. Второй, теоретико – методологический этап составляет фундамент теоретической подготовки. В нём раскрываются методологической основы науки, даётся понятийный аппарат, рассматриваются ключевые вопросы, анализируется сущность ведущих теорий и концепций. Осознание и личностное осмысление теоретических основ возможно при выполнении заданий к практическим и лабораторным занятиям. И, наконец, деятельностный этап характеризуется своей практико-ориентированностью. Студенты систематизируют свои теоретические знания с позиции будущей профессиональной деятельности. Индивидуально – личностный подход, субъектность, способность к самооценке и прогнозированию своей деятельности выделяются в качестве приоритетных на данном этапе. Важно на основе полученных практических знаний включить студентов в проектировочную, конструктивную деятельность. Участвуя в проектировании, студент получает возможность использовать различные способы систематизации информации и развития теории.

Психолого-педагогические и методические знания, полученные студентами при изучении дисциплины, строятся в соответствии с внутренней логикой предмета. Эти знания обобщены и имеют достаточно абстрактный

10. Maule D., Inventions that Changed the World, Penguin Readers, Harlow, England, 2008, p. 47-51.
11. Underwood T., Teaching Listening, Longman, 1989, 117.

Педагогика

УДК 808.5:378(075.8)

кандидат педагогических наук, доцент Фоменко Наталья Викторовна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ ПО МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. Глобальные изменения в сфере образования требуют современного кадрового обеспечения, с творческим отношением к выполнению своих прямых обязанностей, современными знаниями и профессиональными компетенциями. Такие актуальные задачи могут быть решены только при условии активного включения в творческую, поисковую и научно-исследовательскую деятельность. В процессе изучения методики русского языка используются эффективные методы и средства обучения студентов, которые помогают преодолеть имеющийся разрыв между педагогической теорией и практикой. Одним из таких средств являются творческие проекты, в ходе создания которых студенты самостоятельно, приобретают недостающие знания, совершенствуют коммуникативные умения, развивают у себя исследовательские умения и системное мышление.

Ключевые слова: творчество, проект, метод проектов, проектная деятельность, технология проектной деятельности.

Annotation. Global change in education require modern staffing, creative attitude to fulfil their duties, up-to-date knowledge and professional competencies. Such challenges can be solved only when the active inclusion in the creative search and research. In the process of studying the Russian language techniques used by effective methods and tools for teaching students that help overcome the existing gap between the pedagogical theory and practice. One such means are creative projects, during which students independently acquire the missing knowledge, improve communication skills, develop research skills and host systems thinking.

Keywords: creativity, project, project, project activities, technology project activities.

Введение. Масштабные изменения в сфере образования требуют современного кадрового обеспечения, обладающего необходимым профессиональным и личностным потенциалом, творческим отношением к выполнению своих прямых обязанностей, современными знаниями и профессиональными компетенциями. Данные обстоятельства представлены в Национальной доктрине образования России на период до 2025 года [3], новом федеральном «Законе об образовании в Российской Федерации»[5] и других основополагающих государственных документах, устанавливающих приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития. Переход на новое поколение федеральных государственных

развития - среднесрочный документ обеспечения выполнения образовательным учреждением своих задач; проект (целевая программа) - локальный документ введения новшества. И если стратегия, концепция, проект могут иметь место в ОУ, а могут и не иметь, то основанием для разработки программы развития являются такие нормативные документы, как Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, утвержденный приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 г. № 761н, а также Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 28) [5].

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является разработка комплекса рекомендаций по проектированию программы развития образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Программа развития образовательного учреждения является стратегическим документом, формой общественного договора между участниками образовательных отношений и представляет собой разработанный в соответствии с целями, задачами, ресурсами и сроками осуществления документ, содержащий комплекс мероприятий, обеспечивающих эффективное решение проблем.

Программа развития описывает изменения инфраструктуры учреждения, требуемые для обеспечения реализации образовательной программы; необходимые качественные изменения для создания новой образовательной практики в сфере образования. Составление Программы развития - это творческая задача, решение которой предполагает опору на инновационные процессы в образовании. Поэтому её можно рассматривать как модель совместной деятельности всех участников образовательных отношений, определяющая: исходное состояние (анализ); образ желаемого будущего (концепция ОУ); последовательность действий по переводу ОУ от настоящего к будущему; анализ возможных рисков и проблем, их решение.

Программа развития ОУ - ориентированный на будущее управленческий инструмент, позволяющий объединить стратегические цели и задачи, способы (механизмы) их реализации в конкретной организации в заданные (установленные) сроки.

Программа развития должна обеспечить для образовательного учреждения: снижение степени неопределенности при принятии стратегически важных решений; наиболее эффективное использование имеющихся ресурсов; определение оптимальных внутренних и внешних условий эффективного функционирования; систему управленческих решений по переходу в новое качественное состояние.

Учитывая, что нет жестких правил написания такого рода документов, но принимая во внимание требования программно - целевого управления, опыт разработки и реализации Программ развития, представляется целесообразным использование следующей структуры Программы: введение (краткая аннотация, паспорт Программы); информационная справка об учреждении; блок аналитического и прогностического обоснования Программы: прогноз тенденций изменения социального заказа, социальной среды, ресурсных возможностей; анализ и оценка достижений, передового опыта, конкурентных преимуществ учреждения за период, предшествовавший инновационному циклу развития; оценка инновационного потенциала коллектива; проблемно-ориентированный анализ состояния учреждения, ключевых проблем и причин.

Концептуальные положения Программы отражаются через миссию, функции по отношению к обучающимся и воспитанникам, социуму, персоналу; модель выпускника; характеристику новой образовательной системы, образовательного процесса и среды, подходов к содержанию, технологиям, структуре и организации обучения и воспитания, внеучебной воспитательной деятельности; социально-психологический климат и организационную культуру; систему ресурсообеспечения деятельности образовательного учреждения; внешние связи учреждения; обновленную систему управления учреждением [2].

Стратегия и тактика перехода (перевода) учреждения в новое состояние: цель и задачи перехода; основные направления инновационной деятельности и планируемые результаты; цель и задачи на первых этапах цикла развития; тактический и оперативный планы действий пот реализации программы развития учреждения; управление реализацией Программы развития.

Программа развития должна учитывать системные приоритеты современной образовательной политики.

В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 15.05.2013 г. № 792-р, выделены четыре стратегических системных приоритета развития [1]: сохранение (восстановление) единого образовательного пространства России (выравнивание образовательных возможностей граждан РФ); непрерывное образование (расширение сферы образования и социализации); новое понимание качества (от усредненных индивидуальных результатов к новым качественным характеристикам поколения); обеспечение открытости образования.

Приступая к разработке программы, необходимо представить логику и последовательность написания текста. Первоначально необходимо провести проблемно-ориентированный анализ: какие в образовательном учреждении есть условия, внутренние ресурсы и потенциал, позволяющие прогнозировать качественные изменения, что составит проблему, а также угрозу для достижения желаемого будущего, на какие внешние факторы и ситуации можно рассчитывать. В процессе разработки стратегии ОУ можно использовать различные методики стратегического анализа (таблица 1).

Рамки одной статьи не позволяют рассмотреть все стороны такой многогранной проблемы, как обучение аудированию в высшей школе. В данной работе перечислены лишь основные методические рекомендации для продуктивной работы с аудиотекстами на занятиях по иностранному языку.

Выводы. Обучение аудированию в вузе в значительной степени влияет на успешность овладения иностранным языком. Восприятие и понимание устной речи на слух является одним из основных способов получения информации при прослушивании новостей, просмотре теле и радио передач на иностранном языке, образовательных подкастов, художественных, документальных и обучающих фильмов, а также необходимо для общения с иностранцами, в т.ч. продуктивной профессиональной коммуникации на английском языке.

В заключение можно отметить, что условия предъявления аудиоматериала играют важную роль, также как и проблематизация серии упражнений на слушание. Результативность обучения аудированию будет максимальной, если преподаватель уделит особое внимание поэтапной работе с аудио текстом, а также при условии самостоятельной работы студентов над развитием навыком слушания. Использование комплекса подготовительных и речевых упражнений позволяет не только проконтролировать совершенствование навыков слушания, но и активизировать познавательную деятельность студентов и организовать обучение продуктивным видам речевой деятельности.

Литература:

1. Агеев И. О., Куимова М. В. К вопросу обучения аудированию (на примере упражнений на преодоление фонетических трудностей восприятия иноязычной речи) // Молодой ученый. — 2015. — №10. — С. 1069-1070.

2. Агеева Н.В. Развитие познавательной активности студентов как способ преодоления психологических барьеров при аудировании / Н.В. Агеева [Текст] // Язык и культура. - Томск: ТГУ, 2008. - № 2. - С. 65-74

3. Гаврилова, А.В. Обучение аудированию иноязычной речи в условиях неязыкового вуза Текст.:автореф. дис.. канд. пед. наук / А.В.Гаврилова. Спб.: Санкт-Петербургский гос. политех, ун-т, 2006. — 24 с.

4. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в высшей школе: Аудирование: Текст лекций. М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1979. 67 с.

5. Малыгина Е. В. Комплекс упражнений для обучения аудированию // Молодой ученый. — 2010. — №7. — С. 283-287.

6. Никитина, Ю. А. Речеведческий подход к формированию умений аудирования как средство повышения профессиональной компетенции студентов факультетов иностранных языков (На материале жанров англоязычной новостной информации): дис. ... канд. пед. наук / Ю. А. Никитина. - Тольятти, 2002. - 238 с.

7. Фоменко О.С., Янкина Е.В. Аудирование как фактор успешного обучения иностранному языку в вузе (на материале английского языка) // Актуальные вопросы профессионального образования. 2013. Т. 10. № 13 (116). С. 143-145.

8. Brown, H. D. Teaching Listening / Teaching by Principles: An interactive Approach to Language Pedagogy. San Francisco State University, Longman, 2001. - P. 247-262.

9. Melvin B. S. Motivating Language Learners through Authentic Materials / B. S. Melvin, D. S. Stout // Interactive Language Teaching / Ed. by W. M. Rivers. - Cambridge, 1987. P. 44 - 56.

3. предварительное обсуждение иллюстраций к аудио тексту (при их наличии) и т.д.

Также нужно заранее продумать упражнения, выполняемые во время или после прослушивания (While Listening и After Listening), предназначенные для улучшения скорости внутренней речи, кратковременной слуховой памяти и для контроля усвоения услышанного аудио сообщения. Варианты таких упражнений:

1. оцените прослушанный отрывок, отмечая, что было для вас интересно или неинтересно, ново или не ново. Возможный вариант ответа: I knew that IBM produced the first floppy disk but I didn't know that Sony produced the first modern nine-centimeter disk.

2. ответьте на вопросы по прослушанному тексту (вопросы могут даваться до или после прослушивания). Например: Who was Charles Babbage? What were the problems with ENIAC? When did the first personal computers appear and how much did they cost?

3. определите правильность или ложность утверждений. К примеру: During the Second World War, Turing worked on reading secret German messages. (That's true) Или Queen Elizabeth II sent her first e-mail in 1969. (That's wrong, she did it in 1974).

4. перескажите услышанное на русском или английском языке.

5. прослушайте отрывок и постарайтесь уловить его основную идею.

6. напишите рецензию на прослушанный текст.

7. составьте текст (диалог) аналогичный услышанному.

Как мы видим из вышеизложенного, работа с заданиями на слушание дает возможность развивать навыки и в других видах речевой деятельности. Причем можно развивать не только навыки говорения и чтения, но и письма (если задействовать упражнение на изложение содержания аудио текста в письменной форме).

Следует отметить, что студенты могут развивать навыки аудирования и во время самостоятельной работы дома. В таком случае, помимо аудио приложений к учебным пособиям, им можно порекомендовать подкасты - аудиофайлы, публикуемые в Интернете в виде выпусков различной тематики. Подкасты можно легко скачать на MP3-плеер, смартфон или персональный компьютер. Они очень разнообразны по своему содержанию, могут содержать записи интервью, лекции, отрывки радиошоу. Многие англоязычные СМИ, например, NEW York Times, BBC, CNN, имеют собственные подкасты, позволяя слушателям оставаться в курсе текущих событий в области политики, культуры, науки, спорта и т.д. Особый интерес здесь представляют образовательные подкасты, специально предназначенные для обучения иностранным языкам. С их помощью можно реализовать определенные методические задачи, среди которых обучение навыкам слушания и понимания иноязычной речи на слух.

Ещё одно преимущество использования подкастов состоит в том, что обучающиеся одновременно могут следить за текстом записи. Это помогает в краткие сроки обогатить словарный запас новой лексикой, а также усовершенствовать произносительные навыки. Тематика подкастов может послужить основой для дискуссий, а усвоенные лексические единицы и контекстные модели их употребления активизируют речь студентов, делая их высказывания более разнообразными.

Таблица 1

Методы стратегического анализа	Этапы разработки стратегии				
	Разработка видения и миссии	Разработка стратегических целей	Выбор стратегии	Реализация стратегии	Оценка стратегии
PEST-анализ	+	+	+		
SWOT-анализ	+		+		
Конкурентный анализ	+	+	+	+	
Продуктовый анализ		+	+	+	+
Позиционный анализ	+	+	+	+	+
Ресурсный анализ		+	+	+	+
Стратегический анализ издержек			+	+	+
Диагностика системы управления				+	+
Диагностика организационной структуры	+		+	+	+

На основе имеющегося потенциала, анализа сильных и слабых сторон Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения "Ставропольский строительный техникум" предложены стратегии его развития и меры по наращиванию инновационного потенциала:

Стратегия обороны и укрепления - проведение организацией курса на сохранение имеющейся рыночной доли (ГБПОУ ССТ входит в первую десятку крупнейших учебных заведений СПО в СКФО) (отраслевой журнал «Вестник. Северный Кавказ» №8. Ежегодный рейтинг «ТОП – 30 крупнейших учреждений среднего профессионального образования Северного Кавказа»). На 01 ноября 2016 г. общий контингент обучающихся (очная и заочная форма обучения) составил 1636 человек.

Стратегия лидерства по качеству - обеспечение лидерства за счет достижения лучших результатов на региональном уровне (по качеству предоставляемых образовательных услуг): качество профессиональной подготовки (согласно отчетам председателей ГЭК) соответствует требованиям ФГОС СПО и работодателей. 70,5% выпускников защитили выпускные квалификационные работы с оценкой «4» и «5». Качество обученности стабильное, выше 50%. ГБПОУ ССТ является лауреатом конкурса «100 лучших ссузов России». Студенты техникума являются победителями Всероссийского конкурса работ научно-технического творчества обучающихся по программам СПО 2014 года в номинации «Строительные технологии», г. Москва; призерами (диплом 3 степени) Всероссийского конкурса «Достижения молодых» в номинации «Научно-исследовательская работа», секция «Профессиональное образование», активными участниками II Всероссийского конкурса профессиональных достижений студентов обучающихся по программе СПО «Профессионал будущего» (г. Смоленск).

Стратегия дифференциации (специализации) - заключается в стремлении организации к уникальности в каком-либо аспекте, который считается важным большим числом клиентов (приверженность более 70 лет специализации - подготовка кадров для строительной отрасли).

Маркетинговую стратегию при освоении рынка образовательных услуг

Выбранный стратегический путь позволит: сохранить конкурентоспособность и расширить нишу на профессионально-образовательном рынке за счет обновления ассортимента предлагаемых образовательных услуг, в том числе дополнительных; обеспечить возможность развития личности и профессионала в образовательном пространстве техникума; предоставить студентам уникальную возможность в стенах техникума за короткий срок получить два вида образования СПО (очная и заочная форма обучения); улучшить качество обучения за счет реализации плана действий по устранению слабых сторон деятельности ГБПОУ ССТ, в том числе и по преодолению сопротивления работников; более продуктивно реализовать интеллектуальный и кадровый потенциал; создать благоприятные условия для реализации индивидуальных траекторий развития обучающихся.

Выбранная стратегия и условия её реализации отражаются в программе развития ГБПОУ ССТ, обязательном стратегическом документе, содержащим комплекс мероприятий, обеспечивающих эффективное решение проблем образовательной организации.

Цель - элемент программы, тесно связан с другим ее элементом - «результат». Фактически это равнозначные элементы, организующие всю программу в целом. Цель обычно касается нового качества, которое сформируется по окончании программы. Наличие измеримых целей становится обязательным требованием к документам всех уровней - от планов занятий до федеральных программ. Сформулировать измеримую цель - значит, принять на себя ответственность за ее решение.

Итак, определена стратегия программы развития учреждения, она заключается в описании темы, противоречий, проблем, цели, концепции.

Тактика реализации программы - это система локальных практических действий, направленных на достижение цели. Вырабатывая тактику, определяют задачи, разрабатывают проекты, планируют мероприятия по достижению результатов, выбирают методы диагностирования, продумывают ресурсы и условия.

Задачи - это конкретизированные или более частные цели (цель, подобно вееру, развертывается в комплекс взаимосвязанных задач.). Задачи по отношению к цели выступают как самостоятельные «цели». Технология формирования задач состоит в «расщеплении» цели на составляющие, одновременно в своей совокупности они дают представления о том, каким путём будет достигнута цель. Требования к представлению задач программы следующие: формулировка в виде заданий по достижению определенных результатов к определенному сроку; результаты должны быть измеримы (как правило - в цифрах); набор задач необходим и достаточен для достижения цели; задаче поставлен в соответствие набор мероприятий; набор мероприятий необходим и достаточен для решения задачи.

Цель программы и ее результат - взаимосвязаны. Формулируя цель, сразу же определяется круг возможных результатов. По конкретности планируемых результатов цель тоже приобретает черты определенности. Чем точнее

При необходимости можно не ограничиваться единичным предъявлением записи, особенно если её текст информативно-насыщенный и аудирование используется как цель обучения. В этом случае можно порекомендовать устроить первое прослушивание для общего понимания текста, определения его логики и последовательности, а во время второго прослушивания дать возможность выполнить задания. Максимальное рекомендуемое количество прослушиваний – 3 раза, так как последующие предъявления аудио записи не дают каких-либо существенных улучшений в понимании речи.

Если же работа с определенным аудио-отрывком нацелена на определение уровня владения данным видом речевой деятельности, т. е. аудирование используется как средство обучения, очевидно, что более рациональным будет однократное предъявление текста.

Далее следует уделить внимание потенциальным лексическим, грамматическим и стилистическим трудностям, которые могут возникнуть в процессе выполнения заданий по развитию навыков понимания звучащей речи. Несмотря на то, что студенты изучают иностранный язык в течение достаточно длительного периода, они испытывают трудности в понимании высказываний носителей иностранного языка. Мы в значительной степени облегчим задачу учащихся, если используем подготовительные упражнения, направленные на выявление и преодоление трудностей, мешающих пониманию аудио заданий.

Игнорирование подготовительной фазы не только существенно усложняет задачу, стоящую перед студентами, но и может сделать её невыполнимой. Кроме того, непосредственно перед прослушиванием студентам важно получить общее представление об аудио-отрывке, который они будут слушать.

Начинать представление лучше не общими словами: «Listen and try to understand», а, например, как в случае с записью Computers: «You are going to listen to the text telling about the main stages in the history of computer invention, the appearance of Internet, etc.». Такой подход дает студентам возможность воспроизвести в памяти базовую лексику по затрагиваемой теме, настроиться на более плодотворное восприятие, формирует у них способность предвосхищать и прогнозировать содержание высказывания.

До аудирования (Before Listening) можно использовать следующие виды работы:

1. ознакомление со сложной лексикой. Если в аудиозаписи встречаются слова, которые не знакомы студентам, но очень значимы для понимания текста (географические названия, имена отдельных людей, аббревиатуры), их можно предварительно озвучить и разобрать. Например, при работе с аудиозаписью Computers автор статьи записала и пояснила аббревиатуру названия первого электронного компьютера ENIAC (Electronic Numerical Integrator and Computer), компании IBM (International Business Machines).

2. обсуждение вопросов, непосредственно связанных с темой записи. Так, в связи с компьютерной тематикой можно задать следующие вопросы: How do we use computers nowadays? What do you know about the history of computers and the Internet? How can we use the Internet for studying foreign languages? Студенты могут непосредственно отвечать на подобные вопросы преподавателю, либо сначала обсудить их самостоятельно в мини-группах, а после один человек представитель группы может выразить их общее мнение перед остальной аудиторией.

выбираемые аудио тексты должны содержать уже известные студентам факты, то есть те, которые построены на знакомом языковом материале.

Для начала рассмотрим проблему подбора материала. Это очень важный этап, поскольку при неправильном подборе аудиоматериалов упражнения на слушание могут оказаться малоэффективными. Так, на раннем этапе, пока студенты не имеют уровня знаний и навыков слушания, достаточного для понимания неадаптированных высказываний с беглым темпом речи представляется рациональным не использовать подобные записи, а отложить работу с ними до более продвинутых этапов (т.е. минимум после 2-3 семестра). Из-за повышенной сложности студенты будут выхватывать лишь отдельные предложения, обилие незнакомых слов будет затруднять процесс понимания, в результате чего могут быть не поняты многие значимые части текста, что может сформировать неуверенность в своей способности понимать английскую речь и понизить мотивацию к изучению иностранного языка. С другой стороны, следует избегать и слишком легких текстов (например, давать для прослушивания записи уровня Elementary в группе студентов со знанием языка на уровне Intermediate). Хотя подобные аудио тексты и будут понятны всем студентам, их использование также будет малоэффективным, поскольку это затормозит прогресс развития навыков аудирования.

Так, в рамках изучения темы Communication на занятиях по «Практике речи» у студентов второго курса по специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» автором статьи в качестве задания для аудирования был выбран текст «Computers» из аудио книги «Inventions that Changed the World». Был использован именно этот аудио текст, потому что, во-первых, он построен на уже знакомом студентам языковом материале (тематика отрывка совпадает с тематикой урока Communication), во-вторых, ввиду его информативности и насыщенности интересными фактами (это способствует повышению мотивации у студентов), в-третьих, он соответствует уровню владения английским студентов данной группы, а именно среднему уровню (Intermediate).

Также не следует стремиться обеспечить полное отсутствие незнакомых слов в записи или подбирать материалы с замедленным темпом проговаривания, поскольку учащиеся в любом случае будут сталкиваться с трудностями и неизвестными им выражениями, речевыми оборотами и грамматическими конструкциями при реальных ситуациях аудирования, следовательно, стоит заранее научить их сталкиваться с ними и успешно преодолевать их. При сохранении определенной доли сложностей учащиеся будут развивать умение прогнозировать основываясь на контексте.

После определения источника, с которым будет проводиться работа, необходимо обратить внимание на его длительность. Если аудиозапись достаточно продолжительна, например, имеет длительность более десяти минут при высокой скорости проговаривания текста, то на начальном этапе рекомендуется разбить её на 2 или больше частей. Аудирование требует очень напряженной психической деятельности, высокой степени концентрации, таким образом, вызывая быстрое утомление и отключение внимания слушающего. Поэтому, в целях лучшего усвоения, запись Computers была разбита на 3 отрывка: Early computers, From large computers to small, the Internet.

сформулированы результаты, тем понятнее всем участникам становится цель программы в целом, тем легче она будет реализовываться.

Планирование - это проекция деятельности в будущее для достижения поставленной цели при определенных условиях и средствах. Результатом планирования является план - управленческое решение задачи достижения поставленной цели. План представляет систему мероприятий, предусматривающую порядок, последовательность, сроки и средства их выполнения [4].

Практика убедительно показывает, что тщательно разработанный план - залог его успешного проведения; он позволяет всесторонне осмыслить действия, заранее предусмотреть объём работы, избежать различных огрехов, придаёт работе ритмичность на всех этапах его проведения.

При разработке плана чёткое отражение должны найти следующие вопросы: в чём будет заключаться преобразование, какие именно педагогические воздействия, способы решения задач и т.п. будут подвергаться проверке и в каких вариантах; какие параметры (свойства, характеристики, признаки) педагогического процесса будут выбраны для изменений и их следствий; как будут отслеживаться выбранные параметры; какие методы получения и обработки информации будут применяться; какое время потребуется для реализации программы; с чем будет сопоставляться результат, достигнутый в процессе реализации программы; как будет оформляться и оцениваться результат; вопросы согласования программы развития учреждения с коллективом; подбор и необходимая коррекция объектов; подготовка методического обеспечения; подготовка диагностического инструментария, разработка методических материалов.

Изучение предлагаемой методики и программ развития ОУ позволяют выявить ряд недостатков, которые приводят к негативным для программ и их реализации последствиям:

Программа ошибочно отождествляется с концепцией и разрабатывается только как набор идей, а не как документ, содержащий в себе план работы с присущей ему четкостью, ясностью и определенностью. Отсутствие плана действий по реализации основных направлений развития ОУ ставит под сомнение саму возможность отнесения созданного документа к программе развития.

Авторы программ торопятся прописать частные нововведения, не разрабатывая сначала общего, стратегического замысла осуществления преобразований в образовательном учреждении. Вместо концепции нового состояния учреждения в программах дается сразу перечень инновационных действий, что полностью нарушает логику программы развития и решения ее главных задач.

Выводы. При разработке системы мониторинга необходимо соблюдать следующие правила:

– система мониторинга (система ключевых показателей и индикаторов) - продукт работы команды, а не одиночной деятельности руководителя ОУ;

– жизнеспособную систему мониторинга удастся разработать не сразу, а только после неоднократных уточнений и корректировок;

– система мониторинга станет действующим механизмом только в том случае, если предусмотреть процедуру ее внедрения в существующий бюджетный процесс (поэтому столь важно обратить внимание на разработку

финансового плана в полном соответствии с целями и задачами программы развития ОУ).

Литература:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы» (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 15.05.2013 г. № 792-р)

2. Комплекс мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 годы (утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 03.03. 2015 г. № 349-р). [Электронный ресурс] // Точка доступа: http://government.ru/media/files/cWukCnDBv5U.pdf

3. Лапыгин Ю. Н. Стратегическое развитие организации: учебное пособие / Ю. Н. Лапыгин, Д.Ю. Лапыгин, Т.А. Лачинина; под ред. Ю.Н. Лапыгина – 2-изд., стер. М.: КНОРУС, 2016. – 284 с.

4. Стратегическое управление и планирование. [Электронный ресурс] // Точка доступа: http://www.stplan.ru/ (дата обращения 12.12.2016).

5. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]//Точка доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель Филипова Наталья Алексеевна
Казанский национальный исследовательский технологический университет
(г. Казань)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. В данной работе рассматриваются основные особенности обучения аудированию, такие как подбор материала, методика проведения аудирования, подготовка комплекса упражнений для проверки понимания прослушанного текста.

Ключевые слова: аудирование, система упражнений, иноязычная компетенция.

Annotation. The article presents the main peculiarities of listening comprehension teaching such as selecting materials, working with listening tasks, creating exercise system to check understanding of the text that has been listened to.

Keywords: listening comprehension, exercise system, foreign language competence.

Введение. Поиск путей совершенствования профессиональной подготовки специалистов является одной из важнейших задач развития педагогики высшего профессионального образования. Это касается и вопросов обучения коммуникации на английском языке, в связи с непрерывной интеграцией российского общества в глобальные экономические и политические процессы, а также в виду становления мирового образовательного пространства.

Без совершенствования навыков и умений аудирования как неотъемлемой части коммуникативной компетентности невозможно достичь способности участвовать в полноценном культурном общении. В связи с этим, аудирование стало одним из значимых аспектов обучения иноязычной речи на современном этапе гуманитаризации высшего образования.

Сложности проблемы развития навыков аудирования, их многоаспектность и актуальность подтверждаются значительным количеством исследований в области методики обучения данному виду речевой деятельности, как отечественных, так и зарубежных. Особое внимание к вопросам обучения аудированию можно объяснить и тем, что это умение непосредственно связано с такими видами речевой деятельности как говорение и чтение. Развитие умений и навыков понимания иноязычной речи на слух позволяет переносить сформированные умения и навыки одного вида речевой деятельности на другие.

Прослушивание и понимание иностранной речи объективно сложный процесс. Хотя преподаватели и осознают его значимость, зачастую они сталкиваются со сложностями его методически правильной организации и поэтому не используют задания на слушание в полной мере.

Прежде всего, нужно отметить тот факт, что к учебникам и учебным пособиям не всегда прилагаются задания для развития навыков слушания или может отсутствовать полноценный комплекс упражнений для работы с конкретным аудио заданием. К тому же преподаватель может решить использовать на занятии дополнительное аудио задание из различных источников, к которым не прилагаются упражнения (например, аудиокниги, записи радио новостей и т.д.).

Формулировка цели статьи. Данная статья посвящена рассмотрению некоторых аспектов, связанных с продуктивным использованием аудио заданий на занятиях по английскому языку. Учитывая огромную роль аудирования в овладении иностранным языком, преподавателям следует приступить к разработке теоретических и практических вопросов методики аудирования с начального этапа обучения студентов в ВУЗе. Мы перечислим некоторые общие рекомендации использования заданий на аудирование с рассмотрением конкретных примеров их применения.

Изложение основного материала статьи. Для обеспечения успешной работы нужно подготовить упражнения для работы с аудиоматериалом, объяснить студентам задачи, стоящие перед ними, описать последовательность выполнения комплекса упражнений. Если задание взято из дополнительных источников, важно, чтобы оно органично вписывалась в тематику занятий.

Аудирование может рассматриваться не только как цель, но и как средство обучения. Например, оно может выступать в роли: 1) способа организации учебного процесса; 2) средства введения нового языкового материала в устной форме; 3) метода освоения различных видов речевого общения; 4) средства проверки приобретенных знаний, умений и навыков.

На начальном этапе обучения (1-2 семестры) студентам можно предложить занимательные, имеющие интересный сюжет записи с постепенным переходом к содержательным, несущим новую полезную информацию. На продвинутом этапе можно использовать аутентичные аудио записи узкопрофессиональной тематики. Наряду с новыми сведениями