**Подписной индекс**
**в общероссийском каталоге**
**«Роспечать»: 64996**

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят пятый. Часть 6.

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 12.04.2017. Сдано в набор 17.04.2017.
Формат 60х90х16. 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
## 55 (6)

## 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 12 апреля 2017 года (протокол № 4)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 6. – 284 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**



*Проблемы современного педагогического образования.*
*Сер.: Педагогика и психология*



**УДК 37.08**
**аспирант Агрызкова Юлия Константиновна**
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

# ТИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме профессиональной мотивации молодых педагогов Ростовской области в пространстве образовательной организации. Автор анализирует результаты регионального исследования профессиональной мотивации молодых педагогов Ростовской области. Полученный в ходе исследования эмпирический материал позволил автору выявить ключевые типы мотивации молодых педагогов и раскрыть их особенности.

*Ключевые слова:* профессиональная мотивация, типы мотивации молодых педагогов.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of professional motivation of young teachers in the environment of educational organization. The author of the article analyzes the results of the regional research of professional motivation of young teachers of Rostov region. The empirical facts received during the research have allowed the author to identify the key types of professional motivation of young teachers and to reveal its characteristics.

*Keywords:* professional motivation, types of motivation of young teachers.

**Введение.** В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы была обозначена проблема медленного обновления педагогического корпуса. В настоящее время ситуация в стране изменилась. На заседании Государственного совета Российской Федерации 25 декабря 2015 года было отмечено, что в 2014 году доля молодых учителей сравнялась с долей учителей пенсионного возраста. Кроме того, повышение заработной платы учителей в условиях череды экономических кризисов делает работу в государственных образовательных организациях со стабильных доходом более привлекательной и перспективной для молодых специалистов.

Закрепление в образовательной организации и дальнейшее профессиональное развитие молодого педагога во многом зависит от качества его профессионального подготовки и успешности процесса его профессиональной адаптации. Л.В. Горюнова в своем исследовании отмечает, что анализ ситуации сложившийся в системе профессиональной подготовки педагогических кадров позволяет выделить ряд основных направлений модернизации педагогического образования, существенным из которых является такое направление, как привлечение в образование мотивированных к педагогической деятельности кадров [4]. На этапе вхождения в профессию молодой специалист сталкивается с трудностями, которые зачастую он не может самостоятельно разрешить, в этот период он нуждается в методической, предметной и психологической поддержке. По мнению ряда исследователей (В. В. Краевского, П.И. Пидкасистого и др.,) если человеку не удается преодолеть трудности в процессе адаптации, то у него могут складываться

качества, отрицательно влияющие на личность и приводящие к ее деформации, например, неуверенность в себе, безынициативность и нерешительность [6]. Для того чтобы избежать формирования подобных качеств и максимально способствовать успешности процесса профессиональной адаптации молодого педагога необходимо определить особенности условий работы, а так же трудности, с которыми он сталкивается в период вхождения в профессию.

В педагогической деятельности мотивации принадлежит особое место, так как от нее зависит результат работы специалиста. Мотивация представляет собой совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих к осуществлению определенной деятельности направленной на достижение определенных целей. Движущие силы заставляют человека осознано совершать определенные действия. В настоящее время проблема профессиональной мотивации обусловлена модернизационными процессами в образовании, она побуждает молодого педагога к профессиональному совершенствованию и повышению своей конкурентоспособности. До сих пор, в педагогике и психологии нет единого подхода к изучению процесса развития профессиональной мотивации, типологии мотивационного поведения. В нашем исследовании в качестве концептуальной основы избраны теории мотивации Ф. Герцберга и Д. Мак Клелланда, факторы мотивации профессиональной деятельности Б.И. Додонова, а также типологическая модель мотивации В.И. Герчикова.

Теория мотивации Фредерика Герцберга основана на изучении влияния на мотивацию человека материальных и нематериальных факторов. Ф. Герцберг создал двухфакторную модель, показывающую удовлетворенность работой: факторы, удерживающие на работе (гигиенические факторы) и факторы, мотивирующие к работе (мотиваторы). Теория мотивации Дэвида Мак Клелланда основана на потребностях высшего уровня. По Д. Мак Клелланду структура потребностей высшего уровня сводится к трем факторам: стремлению к успеху, стремлению к власти, стремлению к признанию. В этой теории успех расценивается как личные достижения в результате активной деятельности, стремление к власти должно показывать умение человека успешно работать на разных уровнях управления в организациях, стремление к признанию расценивается, как способность быть лидером, иметь свое мнение и уметь убеждать окружающих в его правильности [2]. Румынский социолог К. Замфир рассматривает структуру мотивации трудовой деятельности, в которой он выделяет три составляющие: внутренняя мотивация, внешняя положительная мотивация и внешняя отрицательная мотивация [5]. Внутренняя мотивация характеризуется потребностями самого субъекта деятельности и связана с процессом и результатом работы. Внешняя положительная мотивация представляет собой такие мотивы как материальное стимулирование, профессиональный рост, признание со стороны коллег, то есть это те стимулы, ради которых человек прикладывает усилия. Внешняя отрицательная мотивация характеризуется мотивами, не связанными с процессом и результатом труда, но отрицательно влияющими на наказания, критику, осуждение и т.п.

Отечественный психолог Б. И. Додонов выделяет четыре фактора мотивации профессиональной деятельности: удовольствие от самого процесса деятельности; прямой результат деятельности (усваиваемые знания, создаваемый продукт и т.д.); вознаграждение за деятельность (зарплата,





**Для заметок**

**Попова Т. М.** **КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ XX ВЕКА КАК ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **234**

**Ратанова Т. А.**
**Коваленко Е. М.** **ПЕДАГОГУ О ПРОБЛЕМЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ** **240**

**Рогов М. В.** **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОУПРАВЛЕНИЯ КАК ФАКТОРА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ** **253**

**Ростомашвили И. Е.** **СОВРЕМЕННОЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ДОСТУПНАЯ СРЕДА ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ** **260**

**Трофимова Н. Б.**
**Жукова А. М.** **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА** **266**





повышение в должности, слава и т.д.); стремление избежать санкций, которые грозят в случае уклонения от деятельности или недобросовестного ее исполнения.

В типологической модели разработанной В.И. Герчиковым, автор выделяет базовые типы мотивации достижения (инструментальный тип, профессиональный тип, патриотический тип) и тип мотивации избегания [3].

Инструментальный тип предполагает, что сама работа не является значимой ценностью и рассматривается только как источник заработка и других благ, получаемых в качестве вознаграждения за труд. Профессиональный тип характеризуется тем, что работник ценит содержание работы, возможность проявить себя. Такие работники предпочитают самостоятельность в работе и отличаются развитым профессиональным достоинством. Работников патриотического типа интересует участие в реализации общего, очень важного дела для организации. Работник с избегательной мотивацией обладает очень слабой нацеленностью на эффективную работу.

**Формулировка цели статьи.** Выделить типы профессиональной мотивации молодых педагогов на начальном этапе трудовой деятельности и факторы их определяющие.

**Изложение основного материала статьи**. Залогом успешной адаптация молодого педагога является формирование профессионального типа трудовой мотивации. Важнейшими факторами, определяющими успешную адаптацию молодого учителя, выступает методическая, психологическая и предметная поддержка и помощь со стороны педагогического коллектива и администрации школы на этапе вхождения в профессию. Успешная профессиональная адаптация в свою очередь положительно влияет на дальнейшее профессиональное развитие молодого педагога.

В качества важного условия профессиональной адаптации для опрошенных молодых педагогов выступает социально-психологическая атмосфера в трудовом коллективе. Поэтому позитивному развитию профессиональной мотивации способствует активная работа с молодыми педагогами администрации образовательной организации, направленная на адаптацию их к профессиональной деятельности и интеграцию в педагогическое сообщество. Кроме этого с трудностями, препятствующими реализации профессиональной деятельности, учителям помогают справлять наиболее опытные представители педагогического сообщества школы.

Профессиональный тип мотивации направлен на профессиональное развитие и профессиональный рост педагога. М.М. Поташник трактует профессиональное развитие учителя как цель и процесс приобретения педагогом знаний, умений, способов деятельности, которые позволяют ему оптимальным образом реализовать своё предназначение, решить стоящие перед ним задачи по обучению, воспитанию, развитию, социализации, а так же сохранению здоровья школьников [7]. С.А. Агапова под профессиональным развитием педагога понимает рост, становление, интеграцию и реализацию в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств, способностей, а также профессиональных знаний и умений; активное и качественное преобразование человеком своего внутреннего мира, которое приводит к принципиально новому способу жизнедеятельности; развитию

положительной мотивации к профессиональной деятельности и повышению своего мастерства; самореализацию. [1]

Профессиональный рост невозможен без потребности педагога в развитии, саморазвитии и самообразовании. В качестве факторов, влияющих на профессиональный рост молодого педагога, мы выделили:

1) **эффективное управление в образовательной организации** (побуждает педагога к активной деятельности, направленной на совершенствование профессиональных компетенций, накопление опыта и получение качественно новых результатов в профессиональной деятельности);

2) **профессиональное самообразование** (изучение методической литературы, учебных пособий, научных и научно-педагогических статей, учебников по специальности и преподаваемому предмету);

3) **участие в конференциях и семинарах** различного уровня (международных, всероссийских, региональных и т.п.).

*Описание исследования.* Подобная постановка проблемы определила содержание исследования, проводимого в декабре 2015 года среди молодых учителей школ Ростовской области. Из 55 муниципальных образований в исследовании приняли участие 24 муниципалитета. Методом анкетирования было опрошено 542 молодых педагога. Распределение участников исследования по гендерной и возрастной принадлежности представлено в таблицах 1 и 2.

*Таблица 1*

**Распределение ответов респондентов на вопрос:**
***«Укажите Ваш возраст?»***

| **Вариант ответа** | **Всего** | **территория** | |
|---|---|---|---|
| | | **город** | **село** |
| до 20 лет | 29,6 | 29,3 | 29,9 |
| 23-26 лет | 45,8 | 50,7 | 41,0 |
| 27-30 лет | 14,4 | 13,0 | 15,9 |
| старше 30 лет | 10,2 | 7,0 | 13,3 |
| Итого | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

*Таблица 2*

**Распределение ответов респондентов на вопрос:**
***«Укажите Ваш пол»***

| **Вариант ответа** | **Всего** | **территория** | |
|---|---|---|---|
| | | **город** | **село** |
| мужской | 14,6 | 11,1 | 18,1 |
| женский | 85,4 | 88,9 | 81,9 |
| Итого | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

*Результаты исследования.* Выбор любой профессии должен быть осознанным и мотивированным. Мотивы выбора профессии очень изменчивы,





**Романова Г. А.** — **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ВУЗА К СОЗДАНИЮ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ** **175**

**Рукосуев Д. А.**
**Смирная А. А.** — **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ У СПОРТСМЕНОВ УШУ 10-12 ЛЕТ НА ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ** **184**

**ПСИХОЛОГИЯ**

**Князева Т. Н.**
**Ершова Е. В.** — **ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ И КОГНИТИВНО-ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ** **191**

**Лаптева А. В.** — **РЕЗУЛЬТАТЫ ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА ИССЛЕДУЕМЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ** **200**

**Литвинова Е. М.**
**Максимова Н. Л.**
**Ефимова О. Н.**
**Васильева Л. Г.** — **ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ** **206**

**Максимова Н. Л.**
**Литвинова Е. М.**
**Васильева Л. Г.** — **ОСОБЕННОСТИ МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ В ПЕРИОД ЮНОСТИ И РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ** **213**

**Медведева Е. А.**
**Павлова А. С.** — **К ВОПРОСУ О ДИАГНОСТИКЕ КОМПОНЕНТОВ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ 7-8 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** **220**

**Ольхина Е. А.**
**Бодрикова А. В.** — **АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** **228**

**Неустроева А. Н.**
**Неустроева Е. Н.**
**ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ** **120**

**Нечаева Н. Ю.**
**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСНИКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА** **128**

**Новик И. Р.**
**Воронина И. А.**
**Сидорова А. В.**
**Леонова И. В.**
**РОЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗВИТИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ** **134**

**Петрова Л. Г.**
**Ван Дунжунь**
**ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СПОСОБОВ ВЫРАЖЕНИЯ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ** **143**

**Петросян С. К.**
**ЛЕКЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ВЫПУСКНИКОВ ОРИЕНТАЦИИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ** **148**

**Проскура Я. В.**
**Терехова Е. А.**
**МЕТОД КЕЙСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ** **154**

**Пушкина К. В.**
**Николаева Н. В.**
**ТРАДИЦИИ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ЧУВАШСКОЙ СЕМЬЕ** **161**

**Раджабова Е. О.**
**Инусова Х. М.**
**Магомедов Г. М.**
**ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ НОВОГО ФГОС** **168**





они определяются культурными, социальными и экономическими изменениями в обществе. Выбирая будущую профессию, человек руководствуется различными мотивами: легкостью поступления в вуз или колледж, доступностью обучения, престижностью профессии и учебного заведения, высоким уровнем заработной платы, хорошими условиями труда или следуют советам родителей и т.п.

Эмпирические результаты исследования показали, что мотивом выбора профессии молодых педагогов Ростовской области, является собственное желание, этот вариант ответа преобладает (более 50,0% респондентов) не зависимо от территориальной принадлежности. Совету родителей последовали 14,2% респондентов, для 18,7% мотивом стал пример любимого учителя. Результаты ответа на вопрос «Что для Вас стало причиной выбора профессии учителя?» представлены на диаграмме 1.

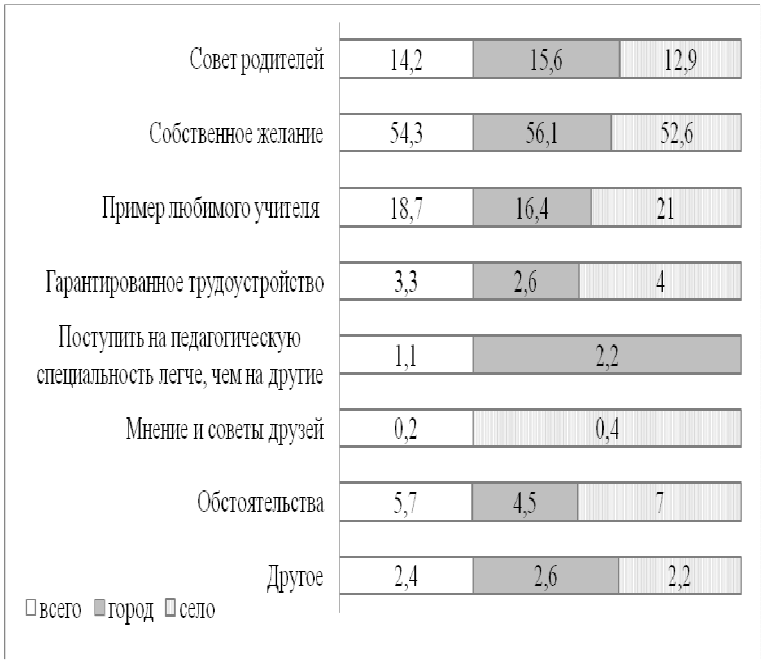



**Диаграмма 1. Распределение ответов групп респондентов на вопрос: «Что для Вас стало причиной выбора профессии учителя?»**

Следует отметить тот факт, что наиболее существенным и значимым моментом в работе учителя респонденты считают взаимодействие с учениками, так ответили 71,6% молодых педагогов.

По результатам исследования выявлено, что две трети опрошенных молодых педагогов самостоятельно работают над повышением своего профессионального уровня. В ответах учителей, только начавших свою

профессиональную деятельность, и в ответах учителей со стажем работы более трех лет наблюдается разница. Наличие умения разрабатывать модифицированный вариант рабочей программы отметили 36,2% педагогов, только начавших свою профессиональную деятельность, в то время как среди педагогов со стажем работы более 3-лет это умение отметили 53,4 % педагогов. Подобная ситуация складывается и с умениями относительно разработки содержания учебных проектов (42,9% учителей, только начавших профессиональную деятельность, в то время как среди педагогов со стажем работы более 3 лет - более 50 % респондентов) и умения разрабатывать новые тексты заданий для текущего и итогового контроля (65,1% учителей, только начавших профессиональную деятельность, против 79,3% педагогов со стажем более 3 лет). Полученные результаты отражают тот факт, что работая в образовательной организации, педагоги приобретают педагогический опыт и овладевают новыми видами профессиональной деятельности.

В таблице 3 представлены ответы респондентов на вопрос: «Какие моменты в работе учителя для Вас наиболее существенны?», ответы распределены в зависимости от территориальной принадлежности педагогов.

*Таблица 3*

**Распределение ответов групп респондентов на вопрос: «Какие моменты в работе учителя для Вас наиболее существенны?»**

| **Наиболее существенные моменты в работе** | **Стаж работы** | | | |
|---|---|---|---|---|
| | **Только начал проф. деятельность** | **От 1 до 2 лет** | **От 2 до 3 лет** | **выше 3 лет** |
| Взаимодействие с учениками | 73,7 | 69,9 | 72,8 | 64,4 |
| Возможность реализации собственных потребностей | 26,3 | 22,7 | 26,4 | 27,1 |
| Хорошая атмосфера в образовательной организации | 21,1 | 19,6 | 13,6 | 27,1 |
| Возможность профессионального развития и роста | 17,9 | 16 | 10,4 | 25,4 |
| Высокий профессиональный уровень | 12,6 | 9,8 | 10,4 | 20,3 |
| Пребывание в культурной среде | 11,1 | 5,5 | 5,6 | 15,3 |
| Содержание процесса труда | 10,5 | 12,3 | 5,6 | 13,6 |
| Самостоятельность, свобода деятельности | 8,9 | 6,7 | 0,8 | 6,8 |
| Длительный отпуск летом | 7,4 | 8 | 7,2 | 10,2 |





**Журавлева И. В.** **ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПЛЕКСНОЙ ПРИРОДЫ ЖАНРА ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ** **61**

**Зарипова И. М.**
**Садриева Л. М.**
**Бродская Т. А.** **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «НЕФТЕГАЗОВОЕ ДЕЛО» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ** **68**

**Зиборова Е. И.**
**Костина И. Б.** **СТРУКТУРНЫЕ ПЕРЕМЕННЫЕ И ПОКАЗАТЕЛИ СОСТЯЗАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ** **74**

**Королькова Л. Г.** **КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ** **81**

**Кутыгин Ю. А.**
**Легенчук Д. В.** **НЕКОТОРЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ ВОЕННОГО ВУЗА ДЛЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В РЕГИОНЕ** **86**

**Медведева С. А.** **ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА** **93**

**Медведева Е. Ю.**
**Ольхина Е. А.** **ИНКЛЮЗИВНОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОЦЕНКАХ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ** **100**

**Михайлова Е. А.**
**Федосова О. Ю.**
**Чаладзе Е. А.** **МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ КИНЕСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКАНИЕМ** **107**

**Мухамедвалеева Е. А.** **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА** **114**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**ПЕДАГОГИКА**


| | | |
|---|---|---|
| **Агрызкова Ю. К.** | **ТИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ** | **3** |
| **Андросова М. И.**<br>**Афанасьева Л. И.** | **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НАРОДОВ СЕВЕРО-ВОСТОКА РОССИИ** | **10** |
| **Аницоева Л. К.** | **КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ, ТЕХНИКО – ТАКТИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА)** | **17** |
| **Белякова А. М.** | **ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ВОЕННЫХ СТРУКТУР** | **25** |
| **Борисова Е. Н.**<br>**Мишина О. Е.** | **КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ** | **31** |
| **Джаубаева Ф. И.** | **ЭПИСТОЛЯРНОЕ НАСЛЕДИЕ – ПРИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ-БИЛИНГВОВ (НА ПРИМЕРЕ ОДНОГО ПИСЬМА Л. Н. ТОЛСТОГО ИЗ КАВКАЗА)** | **41** |
| **Ермакова М. А.**<br>**Болотова М. И.** | **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ** | **47** |
| **Ермакова М. А.**<br>**Культелеева Ж. А.** | **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ** | **54** |






| **Наиболее существенные моменты в работе** | **Стаж работы** | | | |
|---|---|---|---|---|
| | **Только начал проф. деятельность** | **От 1 до 2 лет** | **От 2 до 3 лет** | **выше 3 лет** |
| Заработная плата | 2,6 | 3,1 | 4 | 6,8 |
| Другое | 0,5 | 2,5 | 156,8 | 216,9 |
| Итого | 192,6 | 176,1 | 72,8 | 64,4 |

Интересы, обладающие для индивида значимостью, выступают первичными стимулами человека к деятельности, именно они оказываются в роли мотивирующих человека механизмов. В рамках нашего исследования, как правило, респонденты отмечали условия работы и свои мотивы, характерные для различных типов мотивации. В этой связи, мы выделили несколько типов профессиональной мотивации молодых педагогов Ростовской области.

*Первый тип мотивации* определяется содержанием процесса профессиональной деятельности. Для молодых педагогов, представителей данного типа мотивации важно взаимодействие с учениками и содержание процесса труда, что фиксируют 81,7% респондентов.

*Второй тип мотивации* характеризуется возможностью продвижения по карьерной лестнице, стремлением педагога к профессиональному росту, возможностью реализации своих потребностей, а также самостоятельностью и свободой своей деятельности – 59,8 % респондентов.

*Третий тип мотивации* характеризуется удовлетворенностью молодых педагогов существующими условиями труда, обстановкой в образовательной организации и позиционированием пребывания в образовательной организации как в культурной среде – 34,2 % респондентов.

Следует отметить, что в основном, молодые педагоги являются представителями *четвертого* (*смешанного) типа мотивации*, но те или иные характеристики остальных типов могут преобладать.

**Выводы.** Таким образом, на начальном этапе работы у педагогов возникают сложности практически со всеми видами профессиональной деятельности. На эти процессы оказывают влияние множество факторов, наиболее распространенные из которых: социально-психологические особенности педагогов; некомпетентность в задаваемых вопросах; коммуникационные барьеры. Если педагогу не будет вовремя оказана соответствующая методическая, предметная и психологическая поддержка, перечисленные факторы окажут негативное влияние на профессиональную мотивацию педагога и его стремление достичь более высокого профессионального уровня.

**Литература:**

1. Агапова С. А. Педагогическое проектирование профессионального развития учителя: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Агапова Светлана Анатольевна; [Место защиты: Воен. ун-т МО РФ]. - Москва, 2012. - 167 с.: ил. РГБ ОД, 61 12-13/1737

2. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов. - М: МГППУ, 2004. 368 с.
3. Герчиков В. И. Типологическая концепция трудовой мотивации. Часть 1 // Мотивация и оплата труда. 2005. N 2. С. 53 - 62.
4. Горюнова Л.В. Сущность современного отечественного педагогического образования: проблемы и перспективы // Современная высшая школа: Инновационный аспект. 2015. №4. С. 10-24
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Коноваленко К. В. Профессиональная адаптация молодых педагогов к современным условиям дошкольного образовательного учреждения // Молодой ученый. — 2013. — №10. — С. 512-514.
7. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2009. – 448 с.

**Педагогика**

**УДК: 378.2**

**старший преподаватель Андросова Мария Ивановна**
Педагогический институт
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Северо-Восточный
федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск);
**кандидат педагогических наук, доцент Афанасьева Лира Иппатьевна**
Педагогический институт
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Северо-Восточный
федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск)

## ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НАРОДОВ СЕВЕРО-ВОСТОКА РОССИИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются этнокультурные традиции семейного воспитания у народов, проживающих на Северо-Востоке России. Выделены особенности семейного воспитания мальчиков и девочек. Описывается уникальная сельская среда, где в основном сохранены этнокультурные традиции воспитания подрастающего поколения народов Северо-Востока России.

*Ключевые слова*: среда, семья, село, традиции, трудовое воспитание, уровень образования.

*Annotation*. Some of ethnocultural traditions of family education among people living at the northeastern parts of Russia are described in this paper. Basic features of boys' and girls' family education are also emphasized. Unique rural environment where ethnocultural traditions of education of children from Russian northeast are mainly saved, is described too.

*Keywords*: environment, family, village, traditions, labour education, level of education





9. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под редакцией А.А. Бодалева – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО МОДЭК, 1995.–356с.
10. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. -2-ое изд. – М.: Полиздат, 1990.- 494 с.
11. Райгородский Д.Я. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика взрослых. / Д.Я. Райгородский. - Самара: «Бахрах-М»,2015.-704 с.
12. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн.- М.: Педагогика,1973. - 424 с.
13. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
14. Трофимова Н.Б. Развитие духовно-нравственного потенциала учащихся в образовательном процессе школы (психолого-педагогический аспект): монография / Н.Б. Трофимова. - Воронеж: ВГПУ, 2008. - 283 с.
15. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система: монография / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. - 204 с.

мера нравственной оценки – это интересы другого человека или социальной общности».[5, с. 46]. Альтруизм является характеристикой человека, который совершает бескорыстные поступки ради Другого, в интересах Других людей и не предполагает для себя реального вознаграждения. Истинная значимость альтруистического поведения личности обуславливается характером ценностей, лежащих в ядре взаимоотношений с другими людьми. Альтруизм может выступать как социально-психологическое проявление гуманности, а также в повседневном общении и деятельности людей. Ориентация на Другого является профессионально значимой установкой в деятельности педагога.

Как профессионально значимое качество – альтруистическая установка характерна для людей творческих и, одновременно, просветленных, преодолевших эгоцентрическую ограниченность сознания. Такой человек способен выразить и боль, и гнев, не разрушая других людей, трудную ситуацию воспринять как стимул для развития, неудачи преобразовать в энергию творчества, в трагических обстоятельствах увидеть вызов судьбы и дать достойный ответ, преодолевающий зло.

Однако, как уже было сказано, на формирование установки личности оказывают влияние не только ценности, принятые личностью, но и под влиянием социального опыта, реальных действий со стороны окружающей нас действительности. Жизненная реальность свидетельствует о доминировании в молодежной среде (и не только) эгоистической направленности, снижении позитивной ориентации на Другого, не учет его потребностей и желаний. Открытым остается вопрос: в каком соотношении должны находиться эти две установки для личности будущего педагога? Пока ясным остается лишь то, что недооценивать альтруистическую установку для будущего педагога нельзя.

Нравственно-ориентированная форма направленность личности будущего педагога предполагает тесную связь между умственным развитием человека и его нравственностью. Достижение единства между ценностно-мировоззренческими установками будущего педагога и развитием его интеллектуальных способностей становится особой задачей современного образования.

**Литература:**

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 363 с.

2. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания. Методологические проблемы неклассической психологии / А.Г. Асмолов. – М.: «Смысл, 2002. – 480 с.

3. Гаврюшин Н.К. Смысл жизни. Антология. / Н. К. Гаврюшин.- М.: Прогресс, 1994. – 592 с.

4. Корж Н.В. Проблемы ценностей и установок в социологии. / Н.В. Корж// Университет им Вернадского. – 2011. - №3(34). – С. 327-332.

5. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия./ А. Ауэрбах, Р. Корсини.-СПб.: Питер, 2006. – 1096 с.

6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина – М.: Высш. школа, 1990.- 119 с.

7. Леонтьев Д.А. Личность в непредсказуемом мире. /Д.А. Леонтьев // Методология и история психологии. - 2010. - т.5. - №.3. - С.217

8. Мещеряков Б. Г. «Большой психологический словарь»./ В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков.- СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 632 с.





**Введение.** Современную семью изучают и философы, и историки, этнографы, социологи и демографы, экономисты и юристы, специалисты по этике и эстетике, физиологии медики, психологи и педагоги. В семье ребенок воспринимает окружающий мир таким, каким его подают родители. В семье зарождаются его симпатии, потребности, интересы. Ребенок копирует, подражая взрослым. Жизнедеятельность семьи, ее нравы, влечения, идеалы, привязанности, занятия, развлечения, весь уклад ее в свою очередь является отражением жизни всего общества. В данной статье рассмотрены результаты исследования представлений о семейном укладе жизни, семейных традициях, проведенного в 2010 -2016 гг у народов Северо-Востока России.

За основу принимаем трактовку определения семьи, которое дает исследователь А.Я. Варга: «Семейная система – это группа людей, связанных общим местом проживания, совместным хозяйством, а главное - взаимоотношениями». Основными характеристиками семьи являются: динамика, функции, структура (Голод С.И., Елизаров А.Н., Г. Навайтис, Мацковский М.С., Эйдемиллер Э.Г. и др.). Ролевое взаимодействие в семье есть совокупность норм и образцов поведения одних членов семьи по отношению к другим.

**Изложение основого материала статьи.** Семья является хранительницей национальных традиций. Воспитывая ребенка, родители передают свое представление о человеке, его личности, каким он должен стать, представление о мире, нравах, обычаях. В свою очередь, они являются носителями определенной этнической культуры. В трудах якутских педагогов В.Ф. Афанасьева, Д.А. Данилова, А.Г. Корниловой, И.С. Портнягина, А.Д. Семеновой, А.А. Григорьевой, и др. раскрываются различные аспекты имплицитной концепции личности у народов Якутии. В прошлом существовала своя система традиционного воспитания детей. Главным образом существовали две задачи, первая – подготовить ребенка к самостоятельной трудовой жизни, вторая – продолжение традиций народа. Ценности и атмосфера семьи определяют то, насколько она становится средой саморазвития и самореализации ее членов.

Противоестественность такой ситуации доказана социально – педагогической практикой. И в настоящее время общественность поняла, что без выполнения семьей своей воспитательной функции не может быть речи о социальном формировании растущих. Новая парадигма образовательно – воспитательной политики рассматривает семью как фундамент, где формируется личность, а также школу и другие институты воспитания как учреждения, которые способствуют социализации растущих. В формировании личности, а именно в повышении уровня общего развития сельских детей большую роль играет образование родителей. За последние годы, «вырос воспитательный потенциал сельской семьи, повысился ее материальный и культурный уровень» [1].

Так, изучив похозяйственные книги в администрациях наслегов, деревень Северо-Востока России мы выяснили образовательный уровень взрослого населения. Полученные данные представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Уровень образования жителей села**

| Наслеги | Всего жителей | В т.ч. детей дошк. и шк. возраста | Имеют образование | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | Высшее, н/п. высш. | Среднее: общее, спец. | Ниже среднего |
| Сунтарский улус с. Тойбохой | 1870 | 393 | 100 | 606 | 771 |
| Усть-Алданский улус Чаран | 655 | 163 | 23 | 58 | 411 |
| Мындаба | 690 | 205 | 18 | 198 | 269 |
| Тулуна | 638 | 115 | 25 | 243 | 255 |
| Бэйдимэ | 935 | 197 | 51 | 468 | 219 |
| Ус-Кель | 554 | 103 | 55 | 371 | 25 |
| Бэттэ | 628 | 119 | 27 | 201 | 281 |

Из приведенных данных видно, что как в Сунтарском, так и в Усть-Алданском районах (улусах) высок процент жителей, имеющих образование ниже среднего. Так, в с. Тойбохой высшее и неполное высшее образование имеют 5,3%, среднее (общее и специальное) – 32,4%, ниже среднего – 41,2%. В селах Усть-Алданского района (улуса) – соответственно: 2,6%; 28,6%; 38,9%.

Во-первых, между уровнем образования и общей культурой труда, быта населения существует прямая связь, если взять за критерии такие показатели культуры, как умение одеваться, соблюдение правил этикета в общении, в привычках и т.д., умение анализировать любую ситуацию, совершенствовать технологию производства и др.

Во-вторых, в деревне ниже, чем в городе, уровень производительных сил, и, следовательно, иное соотношение между физическим и умственным рудом. Особенности сельского труда оказывают свое влияние на подрастающее поколение непосредственно, т.к. дети включаются в трудовые дела семьи. Личностные качества человека формируются не самим процессом труда, а теми отношениями, которые при этом возникают. Вопросам трудового воспитания детей в семье уделял много внимания А.С. Макаренко. Опираясь на традиции народной педагогики, он утверждал, что правильное воспитание невозможно себе представить, как воспитание нетрудовое. Поясняя смысл и значение трудового воспитания, он советует родителям иметь в виду ряд обстоятельств.

1. Учитывать, что семья должна готовить ребенка к труду не только и не столько для нужд самой семьи, но прежде всего для труда в общественном производстве, т.к. «ребенок будет членом трудового общества, следовательно, его значение в этом обществе, ценность его как гражданина будет зависеть исключительно от того, насколько он в состоянии будет принимать участие в общественном труде, насколько он к этому труду подготовлен» [2].





чтобы в нем появились именно те психические или моторные акты, которые обеспечат адекватное ситуации созерцательное или действенное отражение" [2, с. 36].

Мясищев В.Н. отмечает, что система установок человека представляет собой целостную структуру, состоящую из индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности со сторонами объективной действительности. Эта структура формируется на основе развития человека, его личного опыта и определяет его действия [9, с. 16]. Для формирующейся нравственно-ориентированной формы направленности личности студента будущего педагога очень важны действия, отражающие его позитивную ориентацию на Другого.

Для выявления психологических установок личности будущих педагогов, его социальных ориентаций была проведена методика «Диагностика социально – психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной [11, с. 581]. Исследование было проведено с той же группой респондентов.

Всего из 50 респондентов, ориентация на процесс ярко выражена у 36 % (средний балл 6,92), ориентация на результат у 15% студентов (средний балл 5,23), ориентация на альтруизм преобладает у 35 % (средний балл 5,64) и ориентация на эгоизм у 14 % опрашиваемых( средний балл 3,35). Результаты, для наглядности, показаны на рисунке 1.

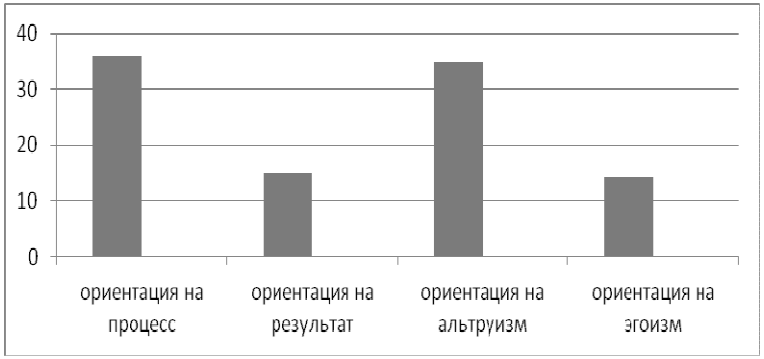



**Рис. 1. Процентное соотношение результатов социально-психологических установок личности**

Полученные результаты наглядно показывают степень выраженности социально – психологических установок студентов. На первое место выходит *ориентированность на процесс.* Это означает, что основа действий респондентов – их интерес к делу. Это может иметь двойственное значение. С одной стороны, люди, направленные на процесс, могут не задумываться о результативности дела, иметь негативное отношение к рутинным делам, часто опаздывать со сроками. С другой стороны, получение удовольствия от самого процесса работы весьма важная составляющая такой профессии как педагог.

Вторая по значимости для респондентов выступает установка: *ориентация на альтруизм.* В психологической энциклопедии говорится, что «альтруизм – система направления личностных ценностей, при которых стержневой мотив и

средства реализации которых, плохо ими представляются; они в меньшей мере способны хронологически глубоко заглянуть в будущее, полагая, что бессмысленно что-либо загадывать. Второкурсникам еще достаточно сложно судить о целостности предстоящей жизни, оценивать предстоящие трудности, решение которых они в меньше степени готовы брать на себя.

Наименьшее количество баллов на обоих уровнях получила ценность – *власть.* Центральная цель этой ценности – достижение социального статуса, престижа. Стоит сказать, что ценность власти и достижений состоят в непротиворечивом отношении. Оба типа ценностей делают акцент на социальном превосходстве и уважении. Ценности власти и достижения фокусируются на социальном уважении, однако ценности достижения подчеркивают активное проявление компетентности в непосредственном взаимодействии, в то время как ценности власти подчеркивают достижение или сохранение доминантной позиции в рамках целой социальной системы.

Альфред Адлер отмечал, что стремление к власти есть «извечное чувство людей». По его мнению, это попытка человека преодолеть свою незащищенность, избавиться от чувства слабости. И одним из источников формирования комплекса власти он называл социальные формы неполноценности, проявляющиеся во взаимодействии с людьми, а также связанные с возрастом, полом, моралью.

Таким образом, методика изучения ценностных ориентаций Ш. Шварца помогла выявить доминирующие ценности студентов будущих педагогов. Приоритетными ценностями в отношении социальных взаимодействий выступили доброта, конформность, а в отношении собственных переживаний и действий – самостоятельность. Также видно, что и для себя, и для общества, наименьшее значение для них составляют власть, достижения, то есть те ценности, в основе которых лежит стремление к превосходству и жизненный опыт. Выбор определенной группы ценностей характеризует нравственно-ориентированную форму направленности студентов будущих педагогов.

Следующим показателем, важным для развития нравственно-ориентированной формы направленности студентов будущих педагогов, является категория *социальной установки*.

Студенческий возраст является одним из важнейших для возможности пересмотра некоторых ценностей, приобретения способности самостоятельно решать возникающие жизненные проблемы, выстраивать систему жизненных приоритетов, а также для формирования профессиональной направленности. Онтологическая уникальность данного возраста состоит в том, что большое влияние на личностное и профессиональное становление имеет категория установки.

Ценностные ориентации личности являются основой, базой для формирования *установок личности*. Этот факт отмечается психологами«…ценностные ориентации определяют социальные установки личности, являются основаниями для социальных установок; другими словами, социальные установки отражают ценностные ориентации» [4, с. 328].

Отечественный основоположник учения установки – Узнадзе Д.Н. говорит об установке, как целостном отражении, на почве которого может возникнуть или созерцательное, или действенное отражение. Оно заключается в своеобразном налаживании, настройке субъекта, его готовности... к тому,





2. Прилагать все усилия к тому, чтобы труд ребенка не был принудительным, а носил творческий характер, т.е. чтобы он трудился с интересом, любовью, без боязни «трудового пота», чтобы труд для него стал «формой проявления личности».

3. Необходимо в процессе труда воспитывать в ребенке определенные нравственные качества: любовь и уважение к трудовому человеку, нетерпимость к проявлениям тунеядства, лени, попытка увильнуть от труда.

4. Трудовое воспитание должно стать средством не только «физического развития в труде», но и психического и духовного развития человека.

5. Важно учитывать, что трудовая подготовка в семье имеет большое значение в личной жизни человека, в определении его будущей профессии и квалификации.

С целью выяснения того, когда сельские дети начинают работать по хозяйству в подворье, нами было проведено анкетирование среди учащихся. Было охвачено 245 детей школьного возраста из различных районов (улусов) республики Саха (Якутия). Данные анкетирования дополнялись беседами. Для сравнения такую же анкету мы предложили 104 городским школьникам.

Результаты анкетирования показали, что 192 респондента (78,4%) детей сельской местности начинают работать на приусадебном участке и выполняют несложные поручения по дому с 8-10 лет, городские дети (65 детей (62,5%) с 10-12 лет.

Дети села принимают участие в возделывании овощных культур 147 (60%) из них проводят подготовку почвы и посадку растении т.д. В семьях, имеющих в своих хозяйствах домашних животных, 53,8% (132 учащихся) заготавливают корм животным и т.д. Среднегодовая продолжительность ежедневного труда учащихся села в домашних условиях 2,5-3 часа, а городских составляет 1 час. Данные цифры указывают на то, что большинство сельских семей рано приобщают детей к труду. У них выявлено больше желаний и интереса к труду. Это объясняется образом жизни сельской семьи. Основная часть жителей села занята сельскохозяйственным трудом. Данные условия приводят к большой загруженности детей и родителей бытовым трудом.

Из анализа анкет можно сделать следующие выводы: в большинстве своём о семейных традициях дети узнают от родителей 15 (22%), бабушек, дедушек – 26 (38,2%), от педагога в школе 18 (36,5%), из книг (сказок, рассказов, поговорок, загадок) – 7 (10,3%), из кинофильмов, телепередач, журналов – 2 (3%).

Следующая анкета, предложенная детям, была направлена на выявление знаний, представлений о типах традиций (Какие традиции ты знаешь?). Ответы сгруппировались таким образом: традиции, существующие в повседневной жизни 25 (36,8%), семейные традиции 16 (23,8%), трудовые традиции 15 (22,1%), обрядовые праздничные традиции 12 (17,6%). К традициям, существующим в повседневной жизни, быту, дети отнесли гостеприимство, уважительное отношение к старшим, приветствие молодыми старших первыми, когда заходят в дом, из семейных традиций, дети наслегов назвали празднование нового года, дня рождения, 8 марта, день матери. Из обрядовых праздничных традиций назвали Ысыах. Нужно отметить, что при заполнении анкет дети выделяли традиции повседневной жизни. Также можно выделить из перечисленных традиций, почитание духов – Аан Алахчын Хотун (Хозяйка

земли), Баай Байанай (Хозяин леса), Кех Боллох Тойон (хозяин водоема), Хатынг Тэмиэрийэ (Хозяин огня) и др.

На основе этих традиций почитания созданы педагогические заповеди, учения айыы, которые знает каждый сельский ребенок: беречь родину, родные места, не наносить вреда природе, не загрязнять водоемы.

Для сравнения такая же анкета была предложена городским учащимся. Городские школьники могли назвать только народные и семейные традиции.

*Таблица 2*

**Уровень знаний детей этнических традиций**

| | Всего опрошенных учеников | Традиции, сущ в повседневной жизни, в быту | Семейные традиции | Праздничные-обрядовые | Нет ответа |
|---|---|---|---|---|---|
| Ср.шк.№14, 9а кл. г. Якутска | 15 | 7 | 3 | 2 | 3 |
| Ср.шк.№31, 8в кл. г. Якутска | 35 | 5 | 16 | 4 | 10 |
| Тойбохойская ср.шк. 8-9 классы | 44 | 16 | 15 | 11 | 2 |
| Куокунинская ср.шк. 8-9 классы | 24 | 9 | 10 | 5 | - |

Анализ проведённого анкетирования показывает, что по сравнению с ответами городских детей в большинстве ответов сельских детей прослеживается знание прогрессивных этнических традиций. Опрашиваемые городские школьники имеют смутное представление о содержании и смысле традиций. Вышеперечисленные данные говорят о том, что в сельских условиях у детей, более широкий спектр взглядов на этнические традиции, так как сельская среда является носительницей традиции. Так, например, почти у каждой третьей сельской семьи есть подсобное хозяйство, также у каждой женщины есть национальные украшения, национальный костюм, на кухне у каждой второй встречаются такие необходимые предметы, пришедшие из старины, как кытыйа, чороон, хамыйах (кухонная утварь). Сельская семья, в основном трехпоколенная, в работе с детьми пользуются определенными народными методами воспитания. (личный пример. Приучение, наблюдение и т.д.).

Для сельских семей характерно компактное проживание на большом участке земли. Наблюдаются крепкие родственные связи. Это обусловлено тем, что для якутской семьи характерно совместное проживание разных поколений. Здесь сохраняются основы семейного воспитания, когда старшие получают возможность младшим, а у последних есть возможность проявить





приоритетов. На данном уровне «доброта» имеет высокий показатель, но при ранжировании занимает не первое место.

Лидирующее место в системе ценностей на индивидуальном уровне отводится такой ценности как *самостоятельность* и это обосновано. В соответствии с уровнем ментальности населения в нашей стране, когда многие родители контролируют, опекают и часто принимают решения за своих детей, тем самым лишая их возможности самостоятельного выбора, то, как следствие, у ребят развивается инфантильность. Поэтому, став студентом, молодой человек входит в первый период взрослой и самостоятельной жизни, которая требует иногда быстрого принятия решения, высказывания своей точки зрения по различным вопросам, умения найти небольшую подработку для собственных карманных денег и т.п. Это создает ощущение взрослости, независимости взрослеющего человека, но инфантильность часто мешает полному и глубокому осознанию роли собственной активности в управлении своей жизнью, пониманию и принятию ответственности за результаты своих поступков и поведения, переживанию осмысленности жизни.

Самостоятельность как ценность выступает важным показателем нравственно-ориентированной формы направленности и выступает на этапе профессионального становления как жизненная потребность юности. Самостоятельность должна быть тесно связана с ответственностью за свою жизнь, реализацию жизненных планов, получение профессиональных знаний, выбор способа поведения и действия. Ответственное отношение к жизни располагает к позитивному эмоциональному окрашиванию будущего, что способствует развитию активности.

Ответственное отношение к жизни располагает к представлению о будущем как насыщенном различными возможностями для личностного роста, саморазвития, самореализации и самоактуализации, а также готовности в будущем нести ответственность за свою жизнь, добиваться поставленных целей и, столкнувшись с проблемами и сложностями, решать их.

Высокое значение в процессе ранжирования получила ценность *конформность*. Определяющая цель которой, сдерживание своих склонностей и действий, которые могут причинить вред другим и, как правило, не оправдывают социальные ожидания. Так, на уровне социальном, студенты несколько идеализируют жизненную картину, в которой главенствующую роль играет благо каждого члена социума, в том числе и свое, где каждый человек ориентируется на социальное одобрение и для этого сдерживает свои склонности, имеющие негативные социальные последствия. Примером может служить вежливость, послушание, самодисциплина, уважение старших. Конформность как ценность на уровне нормативных идеалов у испытуемых более значима, чем выражается в поведении.

Для двух уровней невысокий балл получила ценность *достижений*. Она определяет успех личности, через проявление компетентности. Это может свидетельствовать о низком уровне достижения целей, как в профессиональном, так и в личностном контексте. Главным пока является не достижение результативности, а сам процесс. Причинами такого выбора могут быть как неуверенность в собственных силах, скромные надежды на успех, так и страх перед совершением ошибок, с последующим порицанием. Необходимо отметить, что опыт в профессиональном и в личностном плане студентов второго курса еще ограничен незначительным количеством жизненных планов,

классификация ценностей показывает наиболее яркую картину представления о ценностях респондентов.

В исследовании системы ценностей принимали участие студенты 2 курса психолого-педагогического факультета (специальности: «Начальное образование», «Дошкольное образование и иностранный язык») Воронежского государственного педагогического университета в количестве 50 человек. Полученные результаты обобщены и представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Средние значения ценностей студентов по методике Ш. Шварца**

| Шкалы / Уровни | Конформность (баллы) | Традиции (баллы) | Доброта (баллы) | Универсализм (баллы) | Самостоятельность (баллы) | Стимуляция (баллы) | Гедонизм (баллы) | Достижения (баллы) | Власть(баллы) | Безопасность (баллы) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Уровень нормативных идеалов** | 24,9 | 33,8 | **55,2** | 44,3 | 44,6 | 44,02 | 44,7 | 44,6 | 33,8 | 55,1 |
| **Уровень индивидуальных приоритетов** | 11,9 | 11,5 | 22,5 | 22,2 | **22,6** | 22,3 | 22,1 | 11,9 | 00,9 | 22,3 |

На этапе изучения ценностной определенности была выстроена иерархия ценностных ориентаций студентов будущих педагогов, которые оценивают значимость различных шкал неодинаково, хотя системы их ценностей близки и похожи.

Из полученных результатов видно, что определяющей ценностью для студентов, будущих педагогов на *уровне норм* является *доброта*, а на индивидуальном уровне самостоятельность. Доброта, это ценность, ориентированная на доброжелательность. Люди, ориентированные на доброту, сфокусированы на благополучии в повседневном общении с близкими людьми. Они сосредоточены на позитивном взаимодействии с окружающими. Их мотивационная цель – сохранение благополучия людей, с которыми они непосредственно контактируют. При этом они в большей степени ждут доброго отношения, в первую очередь, по отношению к себе и этот выбор выступает как основная потребность молодых людей. Данное предположение подтверждают результаты исследования ценностей на уровне индивидуальных





заботу о пожилых родителях. Для ребенка, растущего в трехпоколенной семье, это обстоятельство имеет воспитательное значение. На примере своих родителей, ребенок учится почитать старость оказывать внимание, поддержку.

Чтобы выявить специфику влияния сельского социума на формирование личности школьника, мы провели обследование уровня ценностных ориентаций по методу индивидуального ранжирования. Исследование проводилось в сунтарском улусе (с. Тойбохой, с. Куокуну и Сунтар). Было охвачено 153 ребенка 15-17 лет. Респондентам предлагалось проранжировать 18 ценностей-целей (терминальных ценностей), исходя из их предпочтительности.

Данные обследования отражены в таблице №3.

*Таблица 3*

**Таблица терминальных ценностей**

| № | Ценности | Тойбохой | Куокуну | Сунтар |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Активная, деятельная жизнь | 1 | 5 | 18 |
| 2 | Жизненная мудрость | 14 | 6 | 13 |
| 3 | Здоровье | 2 | 3 | 1 |
| 4 | Интерсная работа | 6 | 4 | 6 |
| 5 | Красота природы, искусства | 11 | 7 | 12 |
| 6 | Любовь | 5 | 8 | 5 |
| 7 | Материально-обеспеченная жизнь | 4 | 9 | 4 |
| 8 | Наличие хороших верных друзей | 3 | 10 | 11 |
| 9 | Общая хорошая обстановка в стране | 12 | 16 | 14 |
| 10 | Общественное признание | 18 | 17 | 7 |
| 11 | Познание | 13 | 1 | 2 |
| 12 | Равные возможности для всех | 15 | 18 | 15 |
| 13 | Самостоятельность | 16 | 2 | 16 |
| 14 | Свобода как независимость в поступках и действиях | 17 | 15 | 17 |
| 15 | Счастливая семейная жизнь | 8 | 11 | 3 |
| 16 | Творчество | 7 | 12 | 8 |
| 17 | Уверенность в себе | 9 | 14 | 9 |
| 18 | Удовольствие (жизнь полна развлечений) | 10 | 13 | 10 |

Исследование не имело целью выявить распространенные в данной среде качества. Выявлено, в основном, что для сельских детей характерна широкая

социальная направленность. Определяя свои жизненные цели, школьники 16-17 лет, считают, что если будет хорошее здоровье, то можно добиться активной, деятельной жизни (с. Тойбохой), познания (Куокуну, Сунтар). Что касается материально обеспеченной жизни, то оно было поставлено на четвертое (с. Тойбохой, Сунтар, а школьниками с. Куокуну – на девятое место. В последнее время рост ориентации подрастающего поколения на материальные ценности увеличивается. Это связано, на наш взгляд, с существенным влиянием социальной микросреды.

Дети с младшего школьного возраста вступают в трудовую деятельность. Так, трудовое воспитание у народов севера показывает, что у многих детей, рано проявляется склонность к какому-то виду специальности: овощеводство, работа по дереву, рукоделие, народные промыслы. Приобщение детей в семье, учащихся в школе к трудовым традициям способствует формированию у них устойчивой ориентации на трудовой образ жизни, нравственно-психологическую готовность к труду.

Так, народам севера свойственны особая привязанность к детям и раннее приобщение их к жизни и труду. Поэтапное, целенаправленное трудовое воспитание детей, обеспечивало передачу производственного опыта старших подрастающему поколению. Подростки оказывают существенную помощь в выпасе оленьих стад в летний период. Рано приобщаясь к труду, дети имеют возможность наблюдать за поведением оленей в разные периоды, учиться принципам выбора оленьих пастбищ и кормов. Они учатся различать оленей по полу, возрасту и окраске. В подготовку будущих оленеводов входило приобретение ими силы воли в преодолении голода, холода, бессонницы. Раньше потребление пищи намеренно ограничивалось, так как лишний вес препятствовал быстроте движений. Процесс трудовой подготовки у детей народов севера заканчивался к 14-15 годам. Мальчики к этому времени должны овладеть основами оленеводства, рыболовства и охоты, позволяющими постепенно перейти к самостоятельной жизни и деятельности. А девочки – превратиться в хороших хозяек и рукодельниц. Народы севера значительное внимание уделяют физической подготовке детей. С целью укрепления приобретаемых навыков для подростков, устраиваются спортивные состязания: стрельбе из лука, гонки на оленях, прыжках через нарты, метании аркана на точность и дальность.

Трудовое воспитание детей у народов севера – это воспитание в атмосфере родной стихии исконных видов занятий, самобытной материальной и духовной культуры поколений и предков. У народов севера: эвенов, эвенков, юкагиров в течение многовекогового опыта складывались неписаные законы, житейские правила, традиции, обычаи, которые являются сейчас источниками народной педагогик, в частности воспитание детей в семье. Так, принцип обучения, воспитания в семье у народов севера исходит из условий жизни на лоне суровой природы.

**Выводы.** Анализируя этнокультурные традиции семейного воспитания народов Северо-Востока России пришли к следующим суждениям: этнические традиции как правила и законы жизни, поведения представляют собой самостоятельное социальное явление, которое влияет на управляемость процесса воспитания; совокупное влияние природных факторов, исторического опыта народов северо-востока России на развитие таких социальных феноменов как общество, человек, труд, а также из





Особое внимание при изучении данного вопроса стоит уделять молодому поколению. Многие ученые сходятся во мнении, что юношеский возраст сензитивен для формирования духовно-нравственной системы ценностей. Так, Рубинштейн С.Л. отмечал, что именно в юношеском возрасте создаются ценностные ориентации, определяющие саму сущность человека, определяющие его мировоззрение и как следствие, его будущее поведение [12, с. 370].

Исходя из анализа определений, можно сказать, что ценностные ориентации являются основным источником развития личности, а нравственные ценности – её внутренним нравственно-ориентированным вектором развития профессиональной направленности.

Система ценностных ориентаций имеет многоуровневую структуру, вершиной которой выступают духовно-нравственные ценности, связанные с идеалами и жизненными целями. Система ценностных ориентаций личности детерминирована социальным, поэтому не является упорядоченной и неподвижной, она противоречива и динамична и отражает существенные изменения взаимозависимости личности с миром [14, с. 51]. Система ценностных ориентаций выступает в качестве регулятора и механизма личностного развития будущего педагога и выступает в качестве одного из главных показателей нравственно-ориентированной формы направленности.

В рамках данной статьи остановимся на рассмотрении нравственно-ориентированной формы направленности. Основной акцент при формировании у будущего педагога данной формы направленности мы сделали на исследовании ценностных ориентации и социальной установки студентов.

Система ценностей человека является ключевым звеном в формировании нравственной позиции будущего педагога, тем самым определяя его нравственное или же наоборот, безнравственное поведение. Ученые признают систему ценностей наиболее высоким уровнем самопознания и саморегуляции. Она является отправной точкой для построения своего жизненного мира и пути (Артемьева А.Г., Братусь Б.С., Леонтьев А.Н., Петровский В.А. и др.). От доминирования той или иной системы ценностей зависит вектор, ход профессионального развития человека: либо это путь к душевной опустошенности, нигилизму, к нравственному скептицизму, моральному разложению, либо к построению профессиональной направленности личности на истинно нравственной основе. Общая культура, профессиональная подготовка каждого будущего специалиста определяет уровень социального и духовного развития современного общества. И только «личность, стремящаяся к более высокой нравственности, способствует поступательному развитию общества» [14, с. 44].

В процессе обучения в вузе у студентов формируется система ценностного отношения как к миру в целом, к обществу, так и к выбранной профессии. Система ценностных отношений к педагогической деятельности, ее пониманию, выражается в профессиональной направленности педагога и становится основным источником развития его личности.

Для изучения ценностей современной молодежи, студентов – будущих педагогов была использована методика изучения ценностных ориентаций Ш.Шварца, разработанная в 1992 г. Ценности он определял, как «познанные» потребности, зависящие от культуры, менталитета конкретного общества. В основе опросника Шварца лежит теория, согласно которой все ценности делятся на социальные и индивидуальные. Стоит отметить, что данная

личности в современном мире, личности в движении, не только к активной локомоции, но и во *внутреннем* движении, во внутреннем пути откуда и куда» [7, с. 217]. Это в полной мере касается и личности современного учителя.

*Профессионально-динамическая* форма направленности характеризует профессиональную активность педагога, гибкость реагирования на изменения, происходящие в обществе, постановку новых целей, задач, разработку путей их достижения.

*Нравственно-ориентированная* форма направленности обусловливает внутреннее движение личности, которое возвышает её, побуждает к нравственным поступкам, самостоятельным нравственным суждениям, собственной иерархии ценностей, стремлению «продолжить себя» в других людях, но в первую очередь, «глубокое внутреннее делание» самого себя. «Каждое подлинное творческое дело и плодотворное дело совершается только в глубине, это глубокое внутреннее делание совершается каждым не для себя одного, а для всех» [3, с. 1-18]. Д.А. Леонтьев предостерегает и пишет по этому поводу: «В современном мире сталкиваются с одной стороны небывалые возможности для развития личности и жизнедеятельности, с другой – мощное стремление к минимизации усилий и примитивизации жизни» [7, с. 217], другими словами человек все больше становится внешним, чем внутренним.

Контекст, включающий в себя профессиональное становление будущего педагога, как целостное образование, подразумевает единство внутренней *(нравственно-ориентированной) и внешней (профессионально-динамической)* форм направленности личности.

На профессиональное формирование личности существенное влияние оказывают ценностные ориентации, тесно связанные с представленными выше формами направленности и проявляющимися через них.

На сегодняшний день в науке используется множество определений категории «ценностных ориентаций». Проблема выявления, развития, динамики ценностных ориентации личности в отечественной психологии описана в трудах многих отечественных психологов (Альбухановой-Славской К.С., Бодалева А.А., Братуся Б.С., Леонтьева А.Н., Ломова Б.Ф., Мясищева В.Н., Петровского В.А., Рубинштейна С.Н., Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядова, М.С. Яницкого и многих других).

Психологический словарь дает нам определение ценностных ориентаций, как «отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [8, с. 587].

С точки зрения Г.М. Андреевой, ценности представляют собой одновременно мотивационные и когнитивные образования. Они направляют, организуют, ориентируют поведение человека на определенные цели и в то же время детерминируют когнитивную работу с информацией [1].

Трофимова Н.Б. отмечает, что ценностные ориентации признаются наиболее высоким уровнем саморегуляции, системообразующим основанием личности, опосредующим специфику самоопределения, конструирования своего жизненного мира, ориентировку в социально-значимых ситуациях [14, с. 45].

Яницкий М.С. называет систему ценностных ориентаций как определяющую в жизни перспективу развития человека, как ее источник и механизм, психический орган, который связывает воедино личность и социальную среду [15].





взаимодействие обуславливает разноплановость, разнохарактерность этнических традиций воспитания.

**Литература:**

1. Сельская школа в системе социального воспитания. М.: 1990, №3, - 235 с.
2. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса // Собр.соч.: в 8 т. М.: Педагогика, 1983.
3. Влияние национальных традиций на воспитание детей в якутских семьях. Научно-методический электронный журнал концепт издательство: межрегиональный центр инновационных технологий в образовании. Киров.: 2016.
4. Наслежно-улусное социальное воспитание. Ч. 1 и 2 / Под ред. Д.А. Данилова и А.Г. Корниловой. М.: РАО, 1997. - 127 с.

**Педагогика**

**УДК 37.012.7**

**старший преподаватель кафедры физического воспитания**
**Аницоева Лейсан Кадимовна**
Санкт-Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов (г. Санкт-Петербург)

## КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ, ТЕХНИКО – ТАКТИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА)

*Аннотация.* Статья посвящена анализу и оценке корреляционных взаимосвязей между показателями индивидуально-психологических особенностей студентов и технико-тактической подготовленности групп студентов с различным уровнем общей выносливости. Обосновано применение дифференцированного подхода к распределению тренировочной нагрузки на учебных занятиях по дисциплине «Физическая культура» студентов специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях».

*Ключевые слова:* дифференцированный подход, физическая, технико-тактическая подготовленность, индивидуально-психологические особенности, студенты специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях».

*Annotation.* The article is devoted to analysis and evaluation of the correlation relationship between indicators of individual psychological characteristics of students and technical-tactical preparedness of groups of students with different level of General endurance. Justified the use of a differentiated approach to the distribution of training loads in the classroom for the discipline "Physical culture" of students of the specialty "Protection in emergency situations".

*Keywords:* a differentiated approach, physical, technical and tactical preparedness, individual and psychological features, students of the specialty "Protection in emergency situations".

**Введение.** Взаимосвязь психологических качеств человека с предметом их деятельности в литературе отображена в фундаментальных научных трудах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, Б.М. Теплова, А.А. Смирнова, А.В. Брушлинского. С.Л. Рубинштейн утверждал:

«Психологический анализ различных видов деятельности, т.е. анализ их психологических свойств, мы начинаем с труда как основного вида деятельности» [5].

В направлении изучения влияния используемых средств физического воспитания (Нижниченко Д. А., 2009; Нижниченко Д.А., 2009; Wnorowski K., Smulskij W., 2007; Дроздовский А.К., 2006; Ильин Е.П., 2005 и другие) большое значение может иметь учет взаимовлияния формируемых качеств (Раевский М.Т., 2010) [3, 4, 6].

**Цель исследования:** Изучение и оценка корреляционных взаимосвязей между показателями индивидуально-психологических особенностей студентов и технико - тактической подготовленности групп студентов с различным уровнем общей выносливости.

**Результаты и их обсуждение.** Для проведения исследования были сформированы две группы: экспериментальная (ЭГ, n=25) и контрольная (КГ, n=25).

Студенты ЭГ занимались согласно разработанной программы физической подготовки студентов специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях» на основе средств служебно-прикладного вида спорта «Многоборье спасателей МЧС России» с дифференцированным распределением тренировочной нагрузки. Студенты КГ занимались по стандартной программе дисциплины «Физической культура». Количество учебных часов и учебных занятий в обеих группах было одинаковое в соответствии с учебным планом по данной специальности.

Общий анализ исходных показателей физического состояния, индивидуально-психологических особенностей и технико-тактической подготовленности студентов ЭГ свидетельствует о том, что группа неоднородна по ряду показателей. Согласно программе с применением дифференцированного подхода студенты экспериментальной группы были поделены, по показателю общей выносливости, на три подгруппы, условно названые А (n=7), Б (n=11) и В (n=7).

Сравнение исходных данных по показателям физической подготовленности студентов подгрупп А, Б и В показало, что подгруппы отличаются не только по уровню общей выносливости, но и показателям скоростно-силовой выносливости, силы, гибкости и координации.

По показателю силы («Подтягивание на перекладине») достоверность различий между подгруппами А и В при $t = 3,7$ и $p \leq 0,05$.

По показателям скоростно-силовой выносливости («Выпрыгивание из приседа за 60 сек.», «Комбинированные силовые упражнения за 5 минут»): А-Б при $p > 0,05$ и Б-В при $p \leq 0,05$, А – В при $p \leq 0,05$.

По показателю гибкости средние результаты получены у подгруппы А, низкие у студентов подгрупп Б и В. Различия между подгруппами А-Б и А-В достоверны при $p \leq 0,05$.

Анализ исходных показателей сформированных подгрупп ЭГ позволил выявить, что студенты подгруппы А имеют высокие показатели физической подготовленности. Показатели физической подготовленности студентов подгруппы Б имеют стабильно средние показатели, тогда как показатели студентов подгруппы В отличаются невысоким уровнем физической подготовленности (рисунок 1).





Направленности личности, как её главной характеристике, в отечественной психологии придается большое значение. Известно, что впервые экспериментальное изучение направленности личности было проведено в исследовательском коллективе Л.И. Божович. В 1966 году, в Москве. Л.И. Божович выступила с докладом «Устойчивость личности, процесс и условия её формирования». Феномен устойчивости личности был рассмотрен как такой уровень её становления, на котором человек приобретает способность сохранять свои личностные позиции, обладать определенным иммунитетом по отношению к внешним воздействиям, чуждым его личностным установкам, взглядам и убеждениям. Божович Л.И. определяет направленность как устойчивую устремленность, ориентированность мыслей, чувств, желаний, фантазий, поступков человека, которая является следствием доминирования определенных (главных, ведущих) мотиваций [8, с. 289].

**Изложение основного материала статьи.** Направленность личности по своей сути определяет все действия и поведение человека в целом, так как это совокупность мотивов, определяющих отношение человека к деятельности и отношение к Другому. Это выступает основанием для того, чтобы считать эту категорию главной личностной характеристикой. Применительно к формированию личности будущего педагога в процессе профессиональной подготовки, личностная направленность выступает как важнейшая профессионально-значимая категория. Согласно Н.В. Кузьминой, направленность личности является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. В общепсихологическом смысле направленность личности определяется как «совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. Личностная направленность характеризуется интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека» [10, с. 230].

Кузьмина Н.В., расширяя содержание определения применительно к педагогической деятельности, включает в него интерес к самим учащимся, к творчеству, к педагогической профессии, осознание своих способностей. Обусловливают основные стратегии деятельности по Н.В. Кузьминой три типа направленности: *истинно педагогическая, формально педагогическая и ложно педагогическая.* Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов педагогической деятельности. «Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на переструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог» [6, с. 16-17].

Интересной является позиция В.А. Сластенина, который к направленности личности педагога относит: *социально-нравственную, профессионально-педагогическую и познавательную формы* [13, с. 31]. Для достижения профессионально значимых результатов, деятельность педагога должна опираться на все три составляющие, отмечает ученый.

Обобщая различные варианты изучения феномена направленности личности, нами были выделены две формы профессиональной направленности личности педагога: *внутренняя (нравственно-ориентированная) и внешняя (профессионально-динамическая).* Мы исходили из того, что важной и особенно актуальной на сегодняшний день является «новое понимание

5. Психологические проблемы самореализации личности: Сб. статей, выпуск 2. / под ред. А. А. Реана, Л. А. Коростылевой. - Изд. Санкт-Петербургского университета: 1998. – 264 с.

6. Реализация современных подходов к реабилитации инвалидов в процессе общего и профессионального образования: Материалы международной научно-практической конференции / науч. ред. С.С. Лебедева. – СПб ГИПС, СПБ ГБУ ПРЦ: Изд-во ООО «СПБ СРП «Павел» ВОГ», 2013. – 267 с.

7. Ростомашвили И.Е Психологический тренинг партнерского общения подростков с ограниченными возможностями здоровья при инклюзивном обучении: учебно-методическое пособие / И.Е. Ростомашвили, Т.А. Колосова. – СПб.: КАРО, 2014. – 95 с.

**Психология**

**УДК: 159.9**

**доктор психологических наук, профессор Трофимова Наталья Борисовна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж);
**аспирант Жукова Аннелия Мгеровна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

## ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

*Аннотация.* В статье рассматриваются категории ценностей и ценностных ориентаций в структуре личности, анализируются теоретические подходы к изучению данных категорий и описывается влияние ценностей на формы педагогической направленности личности студента будущего педагога. Представлены результаты исследования ценностей и установок в структуре профессиональной направленности личности студентов.

*Ключевые слова:* профессиональная направленность, ценность, ценностные ориентации, нравственная позиция, личность.

*Annotation.* The article considers value categories and value orientation in personality organization, as well as analyses theoretical approaches to research of these categories and depicts effect that values can have on orientation of a pedagogical university's student personality. The results of research on values and attitudes in professionally oriented structure of students of a pedagogical university.

*Keywords:* professional orientation, values, value orientation, moral position, personality.

**Введение.** В настоящее время, при изменении социального уклада общества, когда происходят значительные изменения в духовно-нравственной сфере жизни людей и изломе многих устоявшихся ранее взглядов на жизнь, весьма актуальное значение имеют исследования, касающиеся направленности личности педагога.





Сравнивая показатели индивидуально-психологических особенностей студентов, можно отметить, что по показателю силы нервной системы достоверные различия получены между подгруппой А и В при t =2,6 и p≤0,05; А-Б при t=1,9 и p ≥0,05; Б-В при t=1,1 и p ≥0,05. Средний показатель силы нервной системы у студентов подгруппы А соответствует сильной нервной системе, у студентов подгруппы Б – нервной системе средней силы и подгруппы В – слабой нервной системе.

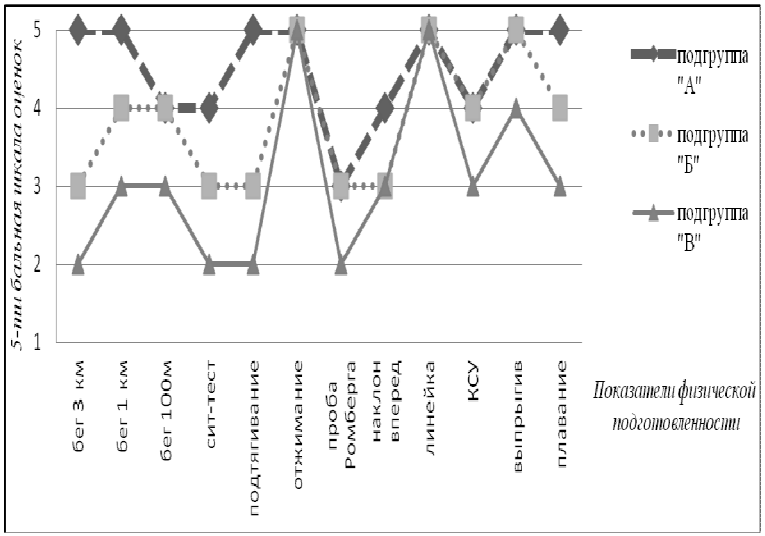



**Рисунок 1. Сравнительная характеристика показателей физической подготовленности подгрупп А, Б, В**

По показателям лабильности нервной системы: высокая лабильность нервной системы у студентов подгруппы А и Б и низкая у студентов подгруппы В. Различия между А - Б при t=1,8 и p≥0,05; А-В t=2,7 и p ≤0,05; Б-В при t=2,8 и p ≥0,05.

По показателю социальной адаптивности различия в подгруппах А и В также достоверны при t=2,7 и p≤0,05. Однако, по большинству показателей индивидуально-психологических особенностей достоверных различий между подгруппами не отмечено.

Наиболее выраженные статистически значимые различия получены между подгруппами А и В – по 57,5 % показателей. Различия между подгруппами А-Б и Б-В выражены в меньшей степени – 20 % и 37,5% показателей.

Разделение студентов на подгруппы по уровню их общей выносливости позволяет наилучшим образом определить построение учебных занятий с использованием средств служебно-прикладного вида спорта «Многоборье спасателей МЧС России» для формирования у студентов необходимых профессионально важных качеств.

С целью рассмотрения взаимосвязей показателей физической, технической подготовленности и индивидуально-психологических особенностей студентов выделенных подгрупп А, Б и В был выполнен корреляционный анализ.

Результаты корреляционного анализа подгрупп А, Б и В показали, что во всех подгруппах имеются достоверные высокие взаимосвязи индивидуально-психологических особенностей студентов с физической и технико-тактической подготовленностью.

В подгруппе А обобщенный показатель общей выносливости («Бег 1000 метров», «сит – тест») имеет взаимосвязи с волевыми качествами (-0,573), личностной тревожностью (0,813); показатели силовой выносливости («Подтягивание на перекладине») с ситуативной тревожностью (-0,808), лабильностью нервной системы (-0,566), восприятием коротких отрезков времени (ВВ) (0,915) и волей (-0,573); показатели скоростно-силовой выносливости («Выпрыгивание вверх из приседа», «Комбенированное силовое упражнение») с устойчивостью внимания (0,744), ВВ (-0,760) и волей (-0,613); показатели координации движения с концентрацией внимания (-0,678) и социальной адаптивностью (-0,785).

Показатели быстроты («Бег на 100 метров», «Хватание падающей линейки») с лабильностью нервной системы (-0,819), личностной тревожностью (-0,622) и ВВ (0,915).

В подгруппе Б аэробная выносливость взаимосвязана с ситуативной тревожностью (0,755) и силой нервной системы (-0,639), скоростно-силовая выносливость с ситуативной (0,755) и личностной тревожностью (-0,727) и волей (-0,797), быстрота с устойчивостью внимания (-0,797), показатели скоростно-силовых качеств с восприятием коротких интервалов времени (-0,557).

В подгруппе В корреляционный анализ выявил высокие корреляционные взаимосвязи между:

- общей выносливостью (бег на 3000, 1000 метров, «сит – тест») и устойчивостью внимания (0,924), силой нервной системы (-0,646), волей (0,779), социальной адаптивностью (0,912);
- силовой выносливостью («Подтягивание на перекладине», «Сгибание рук в упоре лежа») и ситуативной тревожностью (0,583), лабильностью нервной системы (0,716), волей (0,842);
- скоростно-силовой выносливостью («Выпрыгивание вверх из приседа», «Плавание вольным стилем 50 метров») и личностной тревожностью (0,832), устойчивостью внимания (-0,924), концентрацией внимания (0,594), восприятием коротких отрезков времени (0,912);
- быстротой («Бег на 100 метров», «хватание рукой падающей линейки») и ситуативной тревожностью (0,769), личностной тревожностью (0,583), концентрацией внимания (0,629), социальной адаптивностью (-0,744);
- координацией движения («проба Ромберга») и устойчивостью внимания (-0,933), социальной адаптивностью (0,788);
- гибкостью и волевыми качествами (-0,765).

Учитывая результаты корреляционного анализа показателей физической подготовленности и индивидуально-психологических особенностей подгруппы А, есть основание полагать, что развитие силы и быстроты может оказать выраженное влияние на формирование стрессоустойчивости организма, а





добро - это актуализация гуманной или рациональной души. Согласно Л.А. Коростылёвой, самореализация - это осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворства и содеятельности с другими людьми, с ближним и дальним окружением, с социумом и миром в целом [5, С. 10]. В центре самореализации личности, как её понимает гуманистическая психология, лежат понятия, так или иначе связанные с самосознанием - познанием себя, познанием своей самости [1, 31]. К. Роджерс определяет самореализацию как стремление к выявлению и развитию своих возможностей и способностей. Им вводятся важнейшие качественные характеристики самореализации: «осознание», «адекватность», «активность» [3, С. 80]. К. Роджерс исходил из идеи, что развиться по направлению к самореализации человек может только самостоятельно, никто не может его в этом направлении двигать. Однако, при этом принципиально важны условия, в которых происходит становление личности человека.

Одной из конструктивных и востребованных стратегий на сегодняшний день в России, на наш взгляд, является выстраивание партнерских отношений между гражданами, имеющими ограниченные возможности здоровья, и макросоциумом. Именно такие отношения делегируют всем без исключения представителям современного общества равнозначные права, обеспечивающие личностную уникальность каждого человека независимо от наличия или отсутствия у него ограниченных возможностей здоровья [4, С. 42; 7, С.6]. Безусловно это право выбора, право выражать активную социальную позицию, право быть услышанным, право быть трудоустроенным, право быть успешным и наконец право быть счастливым. Партнерские отношения, являясь залогом успеха при создании доступной среды в любом востребованном в настоящее время пространстве (как инклюзивном образовательном, так и в социокультурном), детерминируют более высокий, цивилизованный уровень взаимоотношений государства с представителями маломобильных групп.

**Выводы.** Итак, Экзистенциальная потребность лиц с ограниченными возможностями здоровья (как и любого человека) в самоактуализации, в самовыражении будет удовлетворена, если современный развивающийся макросоциум, включая все его микроуровни, внесёт и свою лепту: повысит уровень и качество жизни, будет стремиться принимать и понимать таких людей, учитывая особенности их психологической организации и, в свою очередь, выступит, своего рода, неким стимулом и гарантом создания безбарьерного социокультурного пространства, располагающего к реализации разнообразных человеческих ресурсов.

**Литература:**

1. Базаева Т.У. Категория самореализации в зарубежной психологии и философии образования // Вектор науки. ТГУ, 2010. – С. 30-33.
2. Волкова И.П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубокими нарушениями зрения. Монография. / И.П. Волкова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 272 с.
3. Мадди Сальваторе Р. Теории личности: сравнительный анализ. Монография. / Р Сальваторе Мадди. - СПб.: Речь, 2002. – 539 с.
4. Михаленкова И.А., Ростомашвили И.Е. Доступная образовательная среда в высшем учебном заведении. // Успехи современной науки и образования. Белгород, 2016. – С. 39-42.

Согласно гуманистическим взглядам, самостоятельное прохождение жизненного пути является источником деятельности и роста личности. Основная идея гуманистического подхода заключается в том, что человек выступает наивысшей ценностью и несёт в себе позитивную основу. Внимание, прежде всего, фокусируется на неповторимой индивидуальности личности и направляется на изучение собственно человеческих качеств. Гуманистический подход в психологии опирается на следующие основополагающие принципы жизнедеятельности человека:

1. признание права личности быть собой, сохранять свою целостность и уникальность;
2. ориентация на творческое спонтанное развитие человека, его самоактуализацию;
3. поиск осуществления возможностей свободного выбора решения и принятия ответственности на себя за этот выбор.

Рассматривая личность как активный субъект своей жизнедеятельности, берущий ответственность в трудной жизненной ситуации на себя, мы разделяем взгляды многих авторов гуманистической психологии (А. Маслоу, К.Р. Роджерс), согласно которым соотношение ситуации и субъекта, особенности их взаимодействия определяются тем внутренним потенциалом, тем резервом личности, который предрасполагает её к тому, или иному стилю поведения в той или иной складывающейся жизненной ситуации.

В сентябре 2009 года, названным годом равных возможностей, Россия подписала конвенцию о правах лиц с ограниченными возможностями здоровья, принятую генеральной ассамблеей ООН и определяющую принципы политики стран-участниц по отношению к лицам, имеющим особые потребности. К этим принципам, в частности, относятся: «недискриминация», «полное и эффективное вовлечение и включение лиц с ограниченными возможностями здоровья в общество», «равенство возможностей». Хотелось бы обратить внимание на то, что для успешной самореализации данной категории людей в различных областях жизнедеятельности, безусловно, необходимо, чтобы все принципы данной концепции становились реалиями (имели свой прикладной аспект), а не оставались буквами закона. Очевидно, что лица с ограниченными возможностями, обладая неограниченными способностями, также имеют право, как и остальные граждане России, на удовлетворение экзистенциальных потребностей человека - самореализации и самоактуализации. А. Маслоу [3, С. 494] охарактеризовал самоактуализацию как желание человека стать тем, кем он может стать. Самоактуализироваться - значит достичь вершины своего потенциала. Он сделал заключение, что большинство людей, если не все, нуждаются во внутреннем самосовершенствовании, что побуждение человека к реализации своих потенциалов естественно и необходимо.

Исследования последних лет в сфере творческой, эстетической, профессиональной деятельности и профессионального образования всё более обращаются к проблеме самореализации. Термин «самореализация» в психологической литературе понимается как осуществление возможностей развития «Я» человека, что соответствует доктрине, согласно которой высшим конечным результатом психического развития является самореализация, или самоосуществление. Эта идея прошла путь от древней до современной этической мысли. Самый ранний её представитель Аристотель, для которого





выполнение тестовых упражнений с учетом времени позволят сформировать точность восприятия временных отрезков, что очень важно для дальнейшей профессиональной деятельности [2].

Результаты корреляционного анализа подгруппы В свидетельствует о том, что при развитии общей и скоростно-силовой выносливости, как качеств недостающих студентам данной подгруппы, одновременно будут формироваться стрессоустойчивость и личностные качества студентов [1].

Анализ корреляционных взаимосвязей в подгруппах А, Б, В показал, что во всех подгруппах представлены высокие взаимосвязи индивидуально-психологических особенностей с показателями физической подготовленности. Обращает на себя внимание тот факт, что в подгруппе В, характеризующейся низким уровнем физической подготовленностей и слабой нервной системой имеются высокие корреляционные зависимости общей выносливости с показателями воли, социальной адаптивности и устойчивостью внимания. Также количество корреляционных зависимостей между показателями физической подготовленности и индивидуально-психологическими особенностями в подгруппе В больше, чем в других подгруппах.

Корреляционные взаимосвязи между показателями технико-тактической подготовленности и индивидуально-психологическими особенностями (ИПО) студентов были отмечены только в подгруппах А и В.

Наибольшее количество взаимосвязей в подгруппе А имеет технический прием «Подъем и спуск по вертикали» (7 связей), «Вывешивание ж/б конструкции» (5) и «Одевание защитного костюма Л-1» (4) (таблица 1).

*Таблица 1*

**Корреляционная взаимосвязь между показателями технико-тактической подготовленности и индивидуально-психологическими особенностями студентов подгруппы А***

| Показатели | Технико-тактическая подготовленность | | |
|---|---|---|---|
| | Вывешивание ж/б конструкции | Подъем-спуск по вертикали | Одевание защитного костюма Л-1 |
| Сила н/с | -0,631 | 0,774 | |
| Лаб.н/с | | -0,663 | 0,618 |
| КВ | -0,696 | -0,775 | |
| УВ | -0,578 | -0,753 | 0,589 |
| ВВ | -0,552 | 0,619 | -0,696 |
| Воля | | -0,632 | |
| СА | 0,757 | 0,843 | -0,656 |

*Примечание 1: Сила н/с – сила нервной системы; КВ – концентрация внимания; УВ – устойчивость внимания; ВВ – восприятие коротких отрезков времени; СА – социальная адаптивность*

*Примечание 2: *n=7 при p≤0,05, значимые на высоком уровне коэффициенты r = 0,750 и более, на среднем – r = 0,550 – 0,749*

Упражнение «Подъем и спуск по вертикали» выполняется на время, с использованием альпинистского снаряжения. Быстрота выполнения данного упражнения во многом зависит от психологической подготовленности студентов, где требуется концентрация внимания, решительность, воля, стрессоустойчивость. Поэтому, выполняя данное упражнение, студенты повышают свой уровень психологической подготовленности. Однако, студенты с высоким уровнем физической и технико-тактической подготовленности в меньшей мере зависят от индивидуально-психологических особенностей.

Сравнивая количество взаимосвязей в обеих подгруппах видно, в подгруппе В имеется больше связей между технико-тактической подготовленности и индивидуально-психологических особенностей студентов. В этой подгруппе в корреляционную взаимосвязь вступило 7 показателей технико-тактической подготовленности. Наибольшее количество взаимосвязей выявлено у показателя личностной тревожности: переправа пострадавшего (-0,673), вязание узлов (-0,658), определение азимута (-0,630) (таблица 2).

Подгруппа В является наиболее слабой по показателям физической подготовленности и уровню профессиональных умений и навыков, поэтому для повышения уровня данных видов подготовки студентам этой подгруппы в большей мере необходимо подключать психологические качества. Следовательно, уровень развития физических качеств и технико-тактических





бытовых, профессиональных, дружеских и других коммуникативных ситуациях, они воспринимают их вполне адекватно, как полноценных личностей, принимают их особенности восприятия окружающей действительности, осознают равноправие этих людей в деловом и личном общении. Они не оценивают поведение людей с точки зрения его «правильности» или «неправильности», соответствия нормам и стереотипам, испытывают искренний интерес к оригинальности, нетипичным проявлениям личности другого, признают право каждого человека на самовыражение, естественность, спонтанность в выражении чувств и мыслей, стремятся к пониманию личности конкретного человека, а не к поверхностному определению его типических черт.

Несмотря на значительные позитивные изменения в области социальной политики, интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья в общество, в настоящее время часто носит декларативный характер. Волкова И.П. отмечает, что лица с ограниченными возможностями в основном занимают в стратификационной системе нижний, маргинальный слой из-за проблем в домашней, школьной и социальной среде, безработицы после окончания школы, общего социального исключения [2, С. 10]. Существенными барьерами интеграции лиц с особыми потребностями в общество являются не только недостаточное развитие реальной экономической, социально-психологической помощи, но и низкий уровень готовности общества к полноправному взаимодействию с данной категорией людей. На сегодняшний день позиции современного общества по отношению к рассматриваемой категории людей неоднозначны, неадекватны и стереотипны, среди них выделяют следующие:

-отчуждённость (отстранённость) – нежелание граждан контактировать с лицами, имеющими особые потребности;

- дистанцированность – общение с данной категорией людей на определённой дистанции;

- изолированность – полное игнорирование лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- стереотипность – искажённое (шаблонное) представление о лицах с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, отсутствие благоприятной среды для удовлетворения особых потребностей, в том числе и в самореализации, лиц с ограниченными возможностями здоровья, ограничение социокультурной мобильности и жизненных шансов актуализирует вопросы их личностного развития, повышения адаптационного потенциала и социальной активности.

В сознании современности по-прежнему подчеркивается значимость проблемы развития, совершенствования и реализации человеческого потенциала. Как правило, именно в период личностной зрелости (20-50 лет) активизируется реализация человеческих ресурсов, что обусловлено востребованностью развивающегося общества. На этом этапе жизненного пути человека происходит разносторонняя личностная самореализация как профессиональная, так и духовная, социокультурная, также проявляется творческий потенциал и реализуются потребности личности. В рассвете личностной зрелости деятельность человека направлена на достижение поставленных жизненных целей, успехов, сотрудничества и на преодоление трудностей, социально-психологических барьеров и неудач.

Респонденты смотрят позитивно на совместное обучение (как на своё, так и своих детей), хотя, судя по всему, не особенно верят в его эффективность, считая, что рассматриваемой категории людей лучше учиться отдельно.

Также достаточно интересными и актуальными в настоящее время выступают результаты исследования стереотипности и искаженности восприятия современным социумом человека, имеющего ограниченные возможности здоровья. Согласно данным, полученным И.П. Волковой в рамках социально-психологического исследования, в целом, образ незрячего человека в сознании нормально видящих людей, как с опытом, так и без опыта общения с лицами с нарушением зрения, является неадекватным реальной действительности, искаженным и противоречивым (2). С одной стороны, незрячий человек представляется как позитивный, оптимист, стремящийся к достижению успеха и поставленных целей, преодолевающий препятствия и трудности, высоконравственный и познающий окружающий мир. Этот аспект можно условно обозначить как идеализированный образ или стереотип «героя». С другой стороны, как отмечает И.П. Волкова, незрячий человек представлен в сознании макросоциума человеком неполноценным по причине отсутствия зрения, ограниченным в действиях, в пространственной ориентации и передвижениях, неспособным к получению и переработки информации, пассивным и несамостоятельным, пессимистичным и подозрительным, замкнутым и неискренним. Его стремления и активность блокируются неспособностью к действиям и перемещениям, к визуальному восприятию информации. Такой человек воспринимается социумом как чуждый, «не такой, как мы», непонятный. Данный аспект образа можно условно назвать «негативным» или «образом неполноценного человека». Итак, существующие в в обыденном сознании подобные противоположные установки и представления об ограниченных возможностях жизнедеятельности зачастую создают внутренний конфликт при восприятии и формировании каких-либо образов о человеке , имеющим нарушение зрения. Амбивалентные чувства (восхищение и принятие наряду с чувством жалости, непонимания, антипатии) довольно часто приводят к избеганию ситуаций общения с данной категорией людей, стремлению отгородиться от них или проявлять доминантную позицию опеки. Подобные Неадекватные социально-психологические установки становятся серьёзными барьерами, препятствующими толерантному, открытому, партнёрскому взаимодействию рассматриваемых социальных групп – представителей макросоциума, как имеющих ограниченные возможности здоровья, так и не имеющих их. В связи с этим, хотелось бы обратить особое внимание на то, что ведь само по себе общение с людьми с ограниченными возможностями для людей, неимеющих подобных каких-либо ограничений в состоянии здоровья, является уникальным опытом, источником расширения их мировоззрения и знаний о человеческих возможностях, разнообразных путях познания окружающего мира и способах взаимодействия, о проявлениях индивидуального своеобразия, что, в свою очередь, размывает границы представлений о «норме» и «нарушении». Практика показывает, что представителям различных уровней макросоциума, имеющим опыт общения с различными категориями лиц с ограниченными возможностями здоровья, свойственна большая толерантность к любым группам людей, чьё поведение, внешний облик, убеждения отличаются от общепринятых стереотипов. Систематически взаимодействуя с данной категорией людей в различных





умений и навыков может оказывать влияние на изменение индивидуально-психологические особенности студентов к работе спасателем МЧС России.

Студенты подгруппы А имеют достаточный уровень физической, технико-тактической и психологической подготовленности, который необходим для данного этапа профессионального обучения, что, несомненно, повлияет на дальнейшую профессиональную деятельность.

Сравнение результатов тестирования студентов в ЭГ подгрупп А, Б, В показало, что чем ниже уровень физической и технико-тактической подготовленности, тем выше зависимость от их индивидуально-психологических особенностей.

*Таблица 2*

**Корреляционная взаимосвязь между показателями технико-тактической подготовленности и индивидуально-психологическими особенностями студентов подгруппы В ***

| Показатели | Технико-тактическая подготовленность | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ВК | ИП | Подъем-спуск | ПП | ВУ | ОЗК Л-1 | ОА |
| Ситуативная тревожность | | | 0,566 | | | | |
| Личностная тревожность | | | -0,789 | -0,673 | -0,658 | | 0,821 |
| Сила нервной системы | | | | | | | 0,598 |
| Лабильность нервной системы | 0,616 | 0,659 | | | | | |
| Концентрация внимания | | | | | | 0,649 | |
| Устойчивость внимания | | | | | | 0,585 | |
| Восприятие времени | | | | 0,636 | 0,678 | | |
| Воля | -0,744 | -0,856 | -0,679 | | | 0,609 | |
| Социальная адаптивность | | | | | | | -0,649 |

*Примечание 1: В ж/б К – Вывешивание железобетонной конструкции; ИП – извлечение пострадавшего; ПП – переправа пострадавшего; ВУ – вязание узлов; ОЗК Л-1 – одевание защитного костюма Л-1; ОА- определение азимута*

*Примечание 2: *n=7 при p≤0,05, значимые на высоком уровне коэффициенты r = 0,750 и более, на среднем – r = 0,550 – 0,749*

Учитывая данный факт, можно сделать вывод, что уровень развития физических качеств и технико-тактических умений и навыков может оказывать влияние на изменение психологической подготовленности студентов.

**Выводы:**

1. Анализ корреляционных взаимосвязей физической и технико – тактической подготовленности с индивидуально-психологическими особенностями в подгруппах А, Б и В показал, что их наибольшее количество отмечено в подгруппе В. В данной группе, характеризующейся низким уровнем физической подготовленности, отмечен высокий уровень взаимосвязей показателей общей выносливости с устойчивостью внимания, волей и социальной адаптивностью. Установлено, что в подгруппе В 87,5% показателей технико-тактической подготовленности имеют достоверные корреляционные взаимосвязи с показателями индивидуально-психологических особенностей, а в подгруппе А – 37,5 % показателей. Из анализа результатов корреляционных взаимосвязей следует, что:

- чем ниже уровень физической подготовленности студентов, тем выше зависимость эффективности освоения технико-тактических умений и навыков от его индивидуально-психологических особенностей;

- уровень развития физических качеств и технико-тактических умений и навыков оказывает влияние на изменение психологической подготовленности студентов специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях» к работе спасателем в поисково-спасательных формированиях ПСС МЧС России.

2. Эффективность применения дифференцированного подхода к распределению тренировочной нагрузки в зависимости от уровня общей выносливости студентов выражается в улучшении показателей физической и технико – тактической подготовленности студентов выделенных подгрупп. У студентов подгруппы А произошли достоверные изменения по 54,5 % показателей, подгруппы Б – 63,6 % и подгруппы В – 77,3 % показателей.

**Литература:**

1. Бондарчук Т.В. Практические занятия по психологии физического воспитания и спорта: учебное пособие / Т.В. Бондарчук; ЮРГУ. - Челябинск: [б.и.], 2004. - 100 с.

2. Гогунов Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / Е.Н. Гогунов, Б.И. Мартьянов - М.: Академия, 2000. - 288 с.

3. Нижниченко Д.А. Взаимосвязь между показателями морфофункциональной, скоростно-силовой и специальной подготовленности пауэрлифтеров на этапе предварительной базовой подготовки / Д. А. Нижниченко // ППМБПФВС. - 2009. - №7. - С. 128-134.

4. Раевский Р.Т. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов высших учебных заведений: учебно-метод. пособие / Р.Т. Раевский, С.М. Канишевский; под общ. ред. проф. Р.Т. Раевского. - Одесса: Наука и техника, 2010. - 380 с.

5. Рубиштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштей. - СПб.: Питер, 2003. - 713с.

6. The estimation of the correlation between technical-tactical and special physical performance in qualified women volleyball players [Электронный ресурс]. - URL: http://cyberleninka.ru/article/n/the-estimation-of-the-correlation-between-technical-tactical-and-special-physical-performance-in-qualified-women-volleyball-players (дата обращения: 23.01.2017).





как материально-технические, так и социально-психологические условия, необходимые для данной категории людей. В процессе формирования доступной среды ключевую позицию занимает современное трансформирующееся общество с его катаклизмами и социальными стереотипами, во власти которых, к сожалению, оно и на сегодняшний день находится. Данное общество делегирует своим согражданам как культурные, так и социальные ценности, непосредственно влияющие на комфортность и безопасность пребывания лиц с различными ограниченными возможностями здоровья в выстраиваемом безбарьерном пространстве. В последнее время формируется новое понимание мира как сообщества, включающего различные микро-социумы, от равноправного взаимодействия которых зависит прогресс человечества [6, С. 30]. Центральным понятием нового подхода к общественному устройству становится социальная интеграция, цель которой - создание «общества для всех», где каждый индивидуум, со своими правами и обязанностями, независимо от наличия или отсутствия ограниченных возможностей здоровья, играет активную роль.

**Изложение основного материала статьи.** На сегодняшний день в России, к сожалению, лица, имеющие различные ограниченные возможности здоровья, по-прежнему занимают определённый социальный статус - остаются дискриминируемой и сегрегированной группой, подвергаются эксклюзии, чувствуют себя обособленными, зачастую в реалии не являются полноправными гражданами своего государства. Основные социальные услуги ориентированы, как правило, на реабилитацию и улучшение физического состояния индивидов, что, безусловно, должно стоять на первом месте, но обязательно в комплексе с социальной политикой, направленной на включение лиц с ограниченными возможностями здоровья в полноценную жизнь общества. При этом даже те услуги, которые нацелены на интеграцию данной категории людей, начинаются с идентификации и номинации их диагноза, тем самым выстраивая социальные барьеры и дифференцируя общество на «мы» и «они». В связи с этим обращают на себя внимание результаты социологического исследования «развитие доступной профессиональной образовательной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья в Санкт-Петербурге» реализованного на факультете социологии СПБГУ в 2013 году (6, С. 34). В рамках данного исследования был проведён опрос непосредственно респондентов, имеющих различные ограниченные возможности здоровья, о доступности окружающей их среды. 67% респондентов отметили, что в их районе отсутствует доступная среда (пандусы, транспорт, лифты в общественных учреждениях и пр.) для лиц с особыми потребностями. Противоположного мнения придерживаются 19,7%, остальные опрошенные затруднились ответить. 50,8% респондентов считают, что в Санкт-Петербурге не создана доступная среда для людей с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, доступ к образовательным учреждениям (равно как и к иным социальным и культурным объектам города) для лиц, имеющих особые потребности, крайне затруднён. В ходе данного исследования также изучалось общественное мнение, которое характеризуется неоднозначностью. В целом, подавляющее большинство граждан относится к проблемам людей, испытывающих особые потребности, с живым участием, иногда даже считая, что их положение хуже, чем его оценивают сами лица, имеющие ограниченные возможности здоровья.

**Психология**

**УДК 159.99**

**кандидат психологических наук, доцент Ростомашвили Ия Евгеньевна**
ЧОУВО «Институт специальной педагогики и психологии»
(г. Санкт-Петербург)

## СОВРЕМЕННОЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ДОСТУПНАЯ СРЕДА ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Аннотация.* В настоящей статье обозначается актуальная на сегодняшний день в России проблема организации доступной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья как оптимальное условие для их успешной самореализации.

Рассматривается современное социокультурное пространство, обуславливающее качество создаваемой безбарьерной среды. Анализируется социальный статус такой категории граждан как лица с ограниченными возможностями здоровья.

Актуализируются экзистенциальные потребности к самореализации и к самоактуализации, стимулирующие к активизации личностных ресурсов.

Лиц с ограниченными возможностями здоровья. Подчеркивается значимость партнерских отношений макросоциума и лиц с ограниченными возможностями здоровья, как залог успеха выстраиваемого безбарьерного пространства.

*Ключевые слова:* лица с ограниченными возможностями здоровья, доступная среда, социокультурное пространство, самореализация, партнёрские отношения.

*Annotation.* In this article is indicated by the actual today in Russia the problem of organizing an accessible environment for persons with disabilities as the optimal condition for their successful fulfillment.

The modern socio-cultural space for causing quality created a barrier-free environment. We analyze the social status of this category of citizens as persons with disabilities.

Actualizes existential needs for self-realization and self-actualization to stimulate to increased personal resources

Persons with disabilities. It emphasized the importance of partnerships macro-society and persons with disabilities as a key to success operation built barrier-free space.

*Keywords:* persons with disabilities, accessible environment, socio-cultural space, self-realization, partnership.

**Введение.** В настоящее время в России широко обсуждается и активно реализуется государственная федеральная программа «Доступная среда», затрагивающая различные сферы жизнедеятельности человека, имеющего ограниченные возможности здоровья,: сферу образования, культуры, труда, взаимоотношений с макросоциумом и др. Создаваемая безбарьерная среда обеспечивает лицам с особыми потребностями не только беспрепятственный доступ к востребованным тем или иным объектам, но и информативность при получении конкретных услуг в тех учреждениях, где грамотно организованы





**Педагогика**

**УДК: 378.2**

**преподаватель кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования Белякова Алла Михайловна**
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

## ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ВОЕННЫХ СТРУКТУР

*Аннотация.* Вопросы формирования позитивного имиджа неразрывно связаны с повышением уровня доверия к военным структурам со стороны гражданского общества. К важным условиям формирования имиджа относятся: наличие стратегической цели организации; присутствие значимых для социума ценностей; образность, подразумевающая проективность, обобщенность, зрительность, диалогичность, надежность имиджа и его социально-культурная целесообразность. Имидж военных структур должен отражать потребности общественности.

*Ключевые слова:* имидж, технологии, военные структуры.

*Annotation.* The formation of a positive image is inextricably linked with the increase in the level of trust in military structures by civil society. Important conditions for the formation of the image include: the existence of a strategic goal of the organization; The presence of values that are important for society; Imagery, which implies projectivity, generality, visibility, dialogicity, image reliability and its social and cultural expediency. The image of military structures should reflect the needs of the public.

*Keywords*: Image, technology, military structures.

**Введение.** Военный контент современных российских СМИ представляет научный интерес в различных аспектах. В нем могут прослеживаться значимые черты военной журналистики, которая за многие десятилетия выработала традиции, достойные развития в новейших условиях. Заслуживает внимания и связь между данным контентом и моделями современных медиа. При этом избранную для анализа проблематику актуализирует единство трех медийных установок, отраженных и в медиаведческих поисках. Во-первых, в СМИ активизируются ценностные приоритеты (как противодействие «расчеловечиванию», наблюдаемому в определенных сегментах информационного пространства). Данная установка осмысливается в аксиологических понятийных координатах (см.: Антонов-Овсеенко 20112 и особенно: Лисицкая 2012). Вполне понятно, что военный контент ярко откликается на такую медийную тенденцию и достоин в указанном плане специального изучения.

С первой отмеченной тенденцией взаимодействует другая – обновление аудиторных ориентировок, расширение круга адресатов медийного «продукта»; этому сопутствует усиление его доступности без утраты качества (Аникина 2011). В науке о журналистике связь двух означенных тенденций реализуется в различных направлениях, отчасти неожиданных, оригинальных, плодотворных: от раскрытия тенденций в определенной персонализации и установления возможных рисков - до выявления их культуроносного потенциала (см.: Алышева 2012; Аствацатурова, Абрамян 2013; Воскресенская 2012). Причем военный контент в указанном ракурсе всё более познавателен

(например, в связи с инициативами А.И.Губанкова, возглавившего недавно возрожденное Управление культуры Минобороны России).

**Формулировкацели статьи.** Целью работы является всестороннее исследование и выявление технологий формирования имиджа военных структур, изучение закономерностей функционирования, разработка механизмов формирования эффективного имиджа, комплексного моделирования имиджа как предмета научного познания и практического управления, а также организация взаимодействия военных структур со СМИ.

**Изложение основного материала статьи.** Не вызывает сомнения, что в современных условиях одной из центральных проблем в области имиджа является изучение закономерностей его формирования и функционирования, на основе чего могут быть разработаны технологии управления имиджем. Разработка механизмов формирования эффективного имиджа в свою очередь выводит на повестку дня задачу комплексного моделирования имиджа как предмета научного познания и практического управления.

На данном этапе развития научной мысли существует более двадцати подходов к изучению и формированию имиджа. Чаще других при выполнении аналитических и прогнозных расчетов используется психосемиотический подход, базирующийся на концепции символического интеракционизма. Это логично, если учитывать сложную природу имиджа, присутствие в ней знаковости и символизма, психологического и коммуникативного компонентов.

По мнению Г. Мельник, имидж – это «образ, наделяющий явления характеристиками, лежащими за пределами той качественной определенности, которая раскрывается в процессе непосредственного взаимодействия человека с этим явлением… Имидж создается путем навязывания эмоциональных и идеологических мыслительных связей, т.е. ассоциативных … Имидж всегда связан с воображением». Другими словами, формирование имиджа непосредственно связано с процессом придания объекту дополнительных ценностей. В рамках такого подхода правомерно говорить о том, что создание имиджа сопряжено с появлением дополнительной нагрузки, «психоценностей».

Представим следующий алгоритм формирования имиджа военной структуры:

1. Определение сложившихся у целевых аудиторий представлений о военной структуре.
2. Выявление ожиданий и предпочтений целевых аудиторий (т.е. мнения о том, какими признаками, чертами, характеристиками должна обладать военная структура и ее представители).
3. Разработка (конструирование) имиджа военной структуры на основе выявленных ожиданий и предпочтений целевых аудиторий. Разработка стратегии формирования имиджа.
4. Разработка тактических целей, задач и путей формирования имиджа военной структуры.
5. Реализация стратегии формирования имиджа военной структуры.
6. Контроль за ходом мероприятий и корректировка (при необходимости) целей и задач формирования имиджа и способов их достижений.
7. Мониторинг сформированного имиджа.





2. Исследование способности к самоуправлению позволяет не только оценить уровни самоуправления, но и выявить динамику развития системы этапов самоуправления в зависимости от формирующих самоуправление условий.
3. Экспериментально проверено и статистически обосновано достоверное изменение в экспериментальной группе следующих показателей (этапов): анализ противоречий, целеполагание, планирование, принятие решения, коррекция.
4. Использование коллегиально-обучающих характеристик в формировании системы самоуправления студентов в контексте самостоятельной учебно-познавательной деятельности на основании полученных результатов мы считаем эффективным.

**Литература:**

1. Бочарова Е.Е. Структурная организация личностной саморегуляции в соотнесении с успешностью студента в учебной деятельности / Е.Е. Бочарова, Протасевич О.С. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития . Выпуск №2. Том 2. 2013. С. 177-183.
2. Вагапова Н.А. Структурные особенности психологического механизма самоуправления деятельностью (на примере учебной и профессиональной деятельности): Дисс…канд.психол.наук. – Казань, 1998. – 213 с.
3. Гайдар К.М. Проблема индивидуальных и групповых форм самостоятельной учебной деятельности студентов в системе современного высшего образования / К.М. Гайдар, И.В. Завгородняя // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2008. №1. С. 42-46.
4. Ланина Н.В. Проблемы развития личностной зрелости в условиях социальных перемен / Н.В. Ланина // Акмеология. №S1-2. 2014. С. 132-133.
5. Морозова И.С. Психологические факторы интенсификации учебно-познавательной деятельности личности / И.С. Морозова // Интеграция образования. 2003. №3. С. 139-145.
6. Осницкий А.К. Психологические механизмы самостоятельности / А.К. Осницкий // М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. – 232 с.
7. Пейсахов Н.М. Практическая психология: Научные основы / Н.М. Пейсахов, М.Н. Шевцов // казань: Изд-во Казанского университета, 1991. – 120 с.
8. Попов Л.М. Психологическое образование в Казанском университете / Л.М. Попов, Е.Н. Ибрагимова // Образование и саморазвитие. Изд-во Казанского (Приволжского) федерального ун-та. Том 5. № 33. 2012. С. 135-143.
9. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А.О. Прохоров // Москва, ПЕРСЕ, 2005. – 352 с.
10. Трофимова Н.Б. Психолого-ориентированный подход в формировании профессиональных компетенций у студентов педвуза / Н.Б. Трофимова, М.В. Рогов, Е.С. Гончаренко // Вестник Челябинского гос. пед. университета - №6. 2015. С. 158-163.

*Таблица 3*

**Результаты сравнительного анализа развития способностей самоуправления в контрольной группе**

| № | Показатель | Балл до эксперимента (n=27, X±Sx) | Балл после эксперимента (n=27, X±Sx) | t-критерий Стьюдента | P |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Анализ противоречий | 3,33±0,30 | 3,15±0,34 | -0,378 | *p>0,05* |
| 2 | Прогнозирование | 3,15±0,30 | 3,41±0,20 | 1,856 | *p>0,05* |
| 3 | Целеполагание | 3,89±0,23 | 3,44±0,16 | -2,675 | *p>0,05* |
| 4 | Планирование | 3,59±0,30 | 3,22±0,22 | -1,694 | *p>0,05* |
| 5 | Принятие решения | 3,44±0,27 | 3,67±0,24 | 1,623 | *p>0,05* |
| 6 | Критерии оценки | 3,37±0,27 | 3,41±0,19 | 0,179 | *p>0,05* |
| 7 | Самоконтроль | 3,11±0,28 | 3,30±0,23 | 1,283 | *p>0,05* |
| 8. | Коррекция | 3,27±0,25 | 3,56±0,19 | 1,856 | *p>0,05* |

*Примечание: n – число исследуемых студентов; X±Sx - средняя±ошибка средней; p – уровень достоверности*

Достоверно изменившиеся этапы структуры способности к самоуправлению отмечают, что вследствие использования коллегиально-обучающих характеристик самоуправления у студентов оформляется субъективная модель ситуации – происходит анализ противоречий или ориентировка в ситуации. Поскольку следующий этап – прогнозирование – изменился незначительно (p>0,05) (табл. 2), а целеполагание – имеет достоверные различия, то в целом это говорит о том, что анализ прошлого и настоящего, а, следовательно, и возможный анализ ошибок и недочетов в самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов не производился, но потребность и непосредственно возникновение субъективной модели желаемого, необходимого – имеет место. На этапе планирования мы отмечаем существенное достоверное повышение показателя с 2,52±0,27 до 3,80±0,24 (p<0,05) (табл. 2), что говорит о возросшем функциональном потенциале умственных действий субъекта самоуправления с возникновением определенного плана конкретных действий. Ровно как и показатель – принятие решения – позволяющий насытить самоуправление субъекта мотивационными характеристиками. Недостоверно изменились показания – критерии оценки и самоконтроля (p>0,05) (табл. 2),что отражает недостаточность самооценки субъекта в контексте реализации учебной деятельности. Достоверно изменившийся показатель – коррекция – дает возможность оценить ситуацию с позиции готовности субъекта к изменению реального поведения в учебной деятельности.

**Выводы:**

1. Современный этап развития системы высшего образования требует в условиях социально-экономических преобразований оптимальных путей реализации образовательных стандартов с актуализацией самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов.





Говоря о технологии формирования имиджа, отметим точку зрения В. Ученовой и М. Старуш, в соответствии с которой необходимо делать акцент на универсальных характеристиках, присущих имиджу объекта. Во-первых, имидж может изменяться, в то время как объект остается неизменным. Во-вторых, имидж – это вид идеала, который обретает реальность только в условиях публичности. В-третьих, имидж должен соответствовать объекту для того, чтобы он не вызывал недоверия. В-четвертых, имидж апеллирует к чувствам, поэтому должен быть, прежде всего, выразительным и только во вторую очередь – конкретным. И, наконец, имидж всегда упрощен по сравнению с объектом.

**Управление культуры Минобороны помогает изменить имидж российской армии.**

МОСКВА, 13 июня. /Корр. ИТАР-ТАСС Марина Хромова/. Культура воспитывает у современных воинов понятия чести и достоинства, помогает сделать армию более открытой для современного общества, убеждены участники пресс-конференции "Нужна ли Российской армии культура?", состоявшейся сегодня в ИТАР-ТАСС.

"Два месяца назад директивой министра обороны создано управление культуры министерства обороны РФ, - рассказал журналистам начальник управления Антон Губанков. - Это связано с изменением образа армии как таковой и с некоторыми тенденциями в современном российском сознании. Армия становится более открытой. Именно культура - та сфера, которая и прокладывает мостик между такой мощной структурой как армия и гражданским обществом".

По его словам, речь идет об усилении роли культуры в воспитательной и культурно-досуговой работе в войсках.

"Скоро мы подведем итоги всероссийского конкурса плаката под названием "Родная армия". Это своего рода социологическое исследование восприятия армии. Мы возродили традицию армейского КВН, фестиваль армейских театров. Планируем провести первый этап всеармейского фестиваля защитника Отечества. Фестиваль "Катюша" получил статус международного, - отметил Губанков. - Отдельная тема - это макеты памятников, посвященных событиям Первой мировой и Великой Отечественной. Это идея нашего министра Сергея Кужугетовича Шойгу. Десять скульптурных композиций будут размещены у комплекса зданий министерства обороны на Фрунзенской набережной".

"В этом году будет отмечаться 85-летие Академического ансамбля песни и пляски имени Александрова. В следующем - 80-летие Студии военных художников им. Грекова. В 2015-ом будет праздноваться столетие легендарного актера Владимира Михайловича Зельдина, который по-прежнему играет и бодр в свои 98 лет", - добавил Губанков.

Он сообщил, что управление культуры Минобороны занимается переводом федеральных казенных учреждений в статус бюджетных. К сожалению, из 350 домов офицеров сохранилось только 103. Важно, что процесс ликвидации домов офицеров приостановлен и есть четкое понимание того, что офицерские дома - нередко единственный очаг культуры в гарнизонах, отметил начальник управления.

Запланированы серьезные ремонтные работы в армейских учреждениях культуры. В их числе - Центральный академический театр Российской армии,

Студия военных художников имени Грекова, здание Ансамбля им. Александрова.

По мнению Губанкова, армейскую культуру нужно воспринимать как основополагающую часть отечественной культуры. Среди тех, кто составил славу Отечества: известных литераторов, путешественников, музыкантов, высокий процент составляют военные. Культура армии и Отечества идут рука об руку, влияют друг на друга. В министерстве обороны РФ сосредоточены лучшие исторические армейские традиции. Безусловно, от воина прежде всего требуется выполнение приказа, но в современных условиях без творческого подхода в ряде ситуаций не обойтись. Именно культура воспитывает нестандартный подход.

Управление культуры министерства обороны РФ будет курировать военные учреждения культуры, займется инвентаризацией всего культурного хозяйства. У системы Вооруженных сил более 130 музейных образований. Внимания требуют объекты историко-культурного наследия, библиотеки в клубах, высших военно-учебных заведениях, кадетских училищах. Министерство обороны РФ обладает фондом редких книг.

http://www.itar-tass.com/c134/770410.html, 13.06.2013

С точки зрения результативности деятельности по формированию имиджа определяющей является имиджевая динамика. Разработка стратегии, понимание вектора такой динамики должны происходить, по нашему мнению, с учетом профильной и непрофильной деятельности организации. Для военных структур эта деятельность является строго регламентированной и строится на основе нормативных документов (уставов, присяги, должностных инструкций и т.п.). В рамках профессионального подхода к формированию имиджа следует помнить о том, что любая деятельность военной структуры (или ее конкретных представителей), в конечном счете, является для целевых аудиторий имиджевой деятельностью и порождает имиджевую динамику. Причем последняя обусловлена как основной профильной деятельностью военной структуры, так и не основной профильной деятельностью и непрофильной деятельностью. Например, для ГИБДД первой является контроль за соблюдением правил дорожного движения, второй – повышение культуры поведения на дороге различных социально-демографических групп населения, третьей – организация досуга сотрудников.

Технологии формирования имиджа государственной структуры направлены на достижение трех основных целей:

- позиционирование,
- корректировка имиджа или закрепление положительного имиджа,
- контрреклама.

Мы разделяем точку зрения, в соответствии с которой могут быть выделены и описаны социально-психологические факторы, влияющие на формирование имиджа военных структур. Это: восприятие населением окружающей действительности (в том числе уровень тревожности, уверенности/неуверенности в будущем и т.п.), личный опыт и опыт близкого окружения (имеется в виду опыт общения с военными структурами), объективные показатели деятельности военных структур (статистические, отчетные данные), субъективные показатели деятельности военных структур (стиль, нормы и правила поведения и, в том числе освещение этого поведения в СМИ).





*Таблица 2*

**Результаты сравнительного анализа развития способностей самоуправления в экспериментальной группе**

| № | Показатель | Балл до эксперимента (n=25, X±Sx) | Балл после эксперимента (n=25, X±Sx) | t-критерий Стьюдента | P |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Анализ противоречий | 2,84±0,31 | 4,40±0,20 | 6,226 | **p<0,05** |
| 2 | Прогнозирование | 3,56±0,31 | 3,88±0,24 | 1,370 | *p>0,05* |
| 3 | Целеполагание | 3,24±0,28 | 4,40±0,19 | 3,963 | **p<0,05** |
| 4 | Планирование | 2,52±0,27 | 3,80±0,24 | 5,514 | **p<0,05** |
| 5 | Принятие решения | 2,56±0,30 | 3,76±0,10 | 3,782 | **p<0,05** |
| 6 | Критерии оценки | 3,04±0,29 | 3,72±0,25 | 1,958 | *p>0,05* |
| 7 | Самоконтроль | 2,72±0,31 | 2,80±0,23 | 0,340 | *p>0,05* |
| 8. | Коррекция | 2,68±0,23 | 3,64±0,18 | 5,291 | **p<0,05** |

*Примечание: n – число исследуемых студентов; X±Sx - средняя±ошибка средней; p – уровень достоверности*

Анализируя полученные данные, мы выявили, что после эксперимента достоверно различными оказались следующие показатели: анализ противоречий, целеполагание, планирование, принятие решения, коррекция ($p<0,05$) (табл. 2). Показатели, отражающее прогнозирование, критерии оценки и самоконтроль, после эксперимента оказались различимы недостоверно ($p>0,05$) (табл. 2).

При исследовании способности к самоуправлению в контрольной группе все показатели не имеют достоверных различий – ($p>0,05$) (табл. 3).

*Таблица 1*

**Уровень самоуправления и общая способность самоуправления (ОСС) в группах**

| № | Группа | Уровень само-управления в группе | ОСС до эксперимента (X±Sx) | ОСС после эксперимента (X±Sx) | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Экспериментальная (n=25) | Ниже среднего | 23,16±1,54 | 30,36±0,79 | 5,879 | **p<0,05** |
| 2. | Контрольная (n=27) | Ниже среднего | 21,15±1,21 | 26,96±0,75 | -0,237 | *p>0,05* |

*Примечание: ОСС – общая способность самоуправления (балл); t-критерий Стьюдента показатель уровня общей способности самоуправления находится в пределах 20-30 баллов, что соответствует, согласно методике, уровню «ниже среднего»; n – число исследуемых студентов; X±Sx - средняя±ошибка средней; p – уровень достоверности*

Изменения общей способности самоуправления в данном случае нами рассматривается как явление постоянное, мало зависящее от внешних привычных факторов учебной среды. Однако применение заданий для самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов с использованием коллегиально-обучающих характеристик, по-видимому, полноценно стимулирует процесс развития общей способности самоуправления, о чем свидетельствует статистическая оценка результатов (p<0,05) (табл. 1).

При исследовании способности к самоуправлению в экспериментальной группе нами получены данные по восьми показателям (табл. 2). Каждый пункт отражает динамику изменяющихся этапов (показателей): анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, критерии оценки, самоконтроль.





К важным условиям формирования имиджа относятся: наличие стратегической цели организации; присутствие значимых для социума ценностей; образность, подразумевающая проективность, обобщенность, зрительность, диалогичность. Кроме того, необходимо оценить такие параметры, как надежность имиджа и его социально-культурная целесообразность. Применительно к военным структурам последнее проявляется в непротиворечивости традициям общества. Имидж военных структур должен отражать потребности общественности, для этого необходимо ответить на вопрос, выражает ли имидж общие (явные или скрытые) потребности социума.

Задачи Вооруженных Сил Российской Федерации.

Изменившаяся внешнеполитическая ситуация последних лет, новые приоритеты в сфере национальной безопасности поставили перед Вооруженными Силами Российской Федерации (ВС РФ) совершенно иные задачи, которые могут быть структурированы по четырем основным направлениям:

- сдерживание военных и военно-политических угроз безопасности или посягательств на интересы Российской Федерации;
- защита экономических и политических интересов РФ;
- осуществление силовых операций в мирное время;
- применение военной силы.

Особенности развития военно-политической обстановки в мире обуславливают возможность перерастания одной задачи в другую, поскольку наиболее проблемные военно-политические ситуации носят комплексный и многоплановый характер.

Под сдерживанием военных и военно-политических угроз безопасности РФ (посягательств на интересы РФ) подразумеваются следующие действия ВС РФ:

- своевременное выявление угрожающего развития военно-политической обстановки или подготовки вооруженного нападения на Российскую Федерацию и (или) ее союзников;
- поддержание состояния боевой и мобилизационной готовности страны, стратегических ядерных сил, сил и средств, обеспечивающих их функционирование и применение, а также систем управления для того, чтобы при необходимости нанести агрессору заданный ущерб;
- поддержание боевого потенциала и мобилизационной готовности группировок войск (сил) общего назначения на уровне, обеспечивающем отражение агрессии локального масштаба;
- поддержание готовности к стратегическому развертыванию при переводе страны на условия военного времени;
- организация территориальной обороны.

http://structure.mil.ru/mission/tasks.htm

Например, в перестроечные 90-е годы XX века на повестку дня выдвинулся вопрос о том, во сколько обходится стране содержание внешней разведки и оправданы ли эти затраты. В печати появлялись нелицеприятные публикации о КГБ. В этих условиях руководство Комитета обязало ведущих специалистов выступать перед трудовыми коллективами, объясняя и доказывая, «что разведка – не паразит на шее народа, а его глаза и уши, к тому же разведка является прибыльным даже в денежном отношении предприятием:

… научно-технические секреты… стоили десятки и сотни миллионов долларов». При этом об имидже можно говорить лишь в том случае, когда сформированы устойчивые представления об объекте. Отличительной особенностью современного положения дел является то, что военным структурам приходится не столько укреплять имеющийся имидж, сколько прилагать немалые усилия к его изменению.

Уместным будет уделить внимание своеобразным информационным акциям, используемым для имиджа армии, военнослужащих за рубежом. Такие акции, во-первых, демонстрируют общую системность исследуемых явлений и, во-вторых, показывают специфику российских информационных условий корреляционно – на фоне зарубежных.

**Выводы.** Собранный и проанализированный нами эмпирический материал выявил отсутствие полной идентичности между реальным и идеальным имиджем военных структур, что свидетельствует о недостаточной эффективности применяемых этими структурами информационно-коммуникационных технологий. Общественное мнение является важным средством выявления, во-первых, отношения населения к военной структуре, а, во-вторых, возможных и наиболее эффективных путей решения имеющихся противоречий и проблем.

Необходимость совершенствования этих технологий обусловлена как радикальными изменениями в обществе (прежде всего, ценностными, мировоззренческими), так и процессами реформирования военных структур. Значимость выводов и рекомендаций настоящей работы обусловлена необходимостью осмысления новых условий формирования имиджа военных структур, исследования его структуры и характеристик.

**Литература:**

1. Министерство Внутренних дел Российской Федерации [сайт]. – URL: http://www.mvd.ru/mvd/structure/unit/administrative/pr/head/

2. Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий: [сайт]. – URL: http:// www.mchs.gov.ru

3. Федеральная служба исполнения наказания: [официальный сайт]. – URL: http://фсин.рф/

4. Управление пресс-службы и информации Министерства обороны РФ: [сайт]. –URL: http://www.mil.ru/info/1068/index.shtml

5. Пресс-служба ГУ МВД России по УрФО: [сайт] – URL: http://www.mvd-urfo.ru/news/news-401.html

6. Metropolitan Police authority: [сайт]. – URL: http://www.mpa.gov.uk/

7. Police Federation of England& Wales: [сайт]. – URL: http://www.polfed.org/ Police Federation

8. Закон РФ "О средствах массовой информации" (о СМИ) от 27.12.1991 № 2124-1: (с изм. и доп.) // Консультант плюс: [сайт справочной правовой системы]. – URL: http://www.consultant.ru/popular/smi/ (дата обращения: 07.04.11).





самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся с использованием коллегиально-обучающих характеристик самоуправления.

**Изложение основного материала статьи.** В исследовании приняли участие студенты 2 курса Воронежского государственного педагогического университета, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» при изучении дисциплин модуля «Психология». Объем выборки составил 52 человека. Исследование проведено в течение двух семестров 2016 года. Исследуемые были разделены на экспериментальную и контрольную группы.

В экспериментальной группе (n=25) в течение двух семестров использовались задания в контексте коллегиально-обучающих характеристик самоуправления. В контрольной группе (n=27) задания давались студентам в традиционной форме. Нами использован эмпирический инструментарий в соответствии с методикой «Способность самоуправления» [Пейсахов Н.М.]. Методика позволяет выявить индивидуальный и групповой уровень самоуправления, а также провести анализ структуры этапов самоуправления по восьми показателям: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, критерии оценки, самоконтроль, коррекция. Полученные результаты исследования анализировались с использованием метода оценки значимости различий средних величин – t-критерия Стьюдента.

В соответствии с методикой мы выявили общую способность самоуправления в экспериментальной и контрольной группах (табл. 1).

В экспериментальной и контрольной группах уровень самоуправления был определен, в соответствии со шкалой методики, - как «ниже среднего». При этом и до эксперимента, и после него, как в экспериментальной группе, так и в – контрольной – этот уровень не изменился. Однако при сравнении общей способности самоуправления внутри исследуемых групп, мы обнаруживаем следующие изменения: в экспериментальной группе этот показатель увеличился с достоверными различиями. В то время как в контрольной – увеличение показателя общей способности самоуправления недостоверно (табл. 1).

к его членам. Востребованность человека обеспечивается в основном способностью самореализации профессионала на рынке труда, а не адекватным спросом на его профессиональный потенциал. Тем самым обозначаются проблемы личностной зрелости и осознанности современной молодежи [4]. С одной стороны, в складывающихся условиях успешность профессионала с высшим образованием формируется на возможностях управления собственной деятельностью. Обеспечение развития данных качеств представляется неотъемлемой компонентой высшего образования [10]. С другой, - внедрение явления экономической эффективности в сферу высшего образования предполагает оптимизацию учебного процесса с использованием эффективных учебных планов. В сложившемся пространстве организация и управление самостоятельной учебно-познавательной деятельностью студентов в контексте ее интенсификации [5] является наиболее эффективным способом организации учебного процесса. Интенсификация учебно-познавательной деятельности обнаруживается при динамических изменениях следующих характеристик: «количественные и качественные характеристики уровня интенсивности протекания процесса или любого взаимодействия; количественная и качественная характеристика потенциальных возможностей субъекта к взаимодействию; представление об источнике любого процесса или взаимодействия, которое исходит, главным образом, из внутренних противоречий субъекта, опосредованных влиянием извне» [5].

Успешность самостоятельной учебно-познавательной деятельности, как возможности самостоятельно достигать поставленной цели [6], предполагает определенный уровень самоуправления с наделением самостоятельной деятельности студентов характеристиками совместной деятельности, в т.ч. и «устойчивостью выдвижения цели, контроль, оценивание и коррекция полученных результатов» [1]. В различных исследованиях отмечено, что совместный характер самостоятельной учебно-познавательной деятельности возникает в ситуации становления группового субъекта (учебная группа). В этом случае «объединения усилий и ориентации всех на достижение общего успеха» [3] приводит к значительным достижениям в реализации самостоятельной учебно-познавательной деятельности и личности в целом, что указывает на серьезное значение проблемы самоуправления в современной психологии [2, 7, 8,9].

**Формулировка цели статьи.** Развитие самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов, мы считаем, будет наиболее эффективна, если при ее организации использовать элементы самоуправления, которые будут опосредованы системой коллегиально-обучающих характеристик: 1) разделение группы на подгруппы; 2) использование групповых заданий; 3) наделения членов подгруппы равными правами и обязанностями, в т.ч. возможностью оценивания совместных достижений наряду с преподавателями; 4) возможность самостоятельного назначения в подгруппах ответственного за выполнение коллективных заданий; 5) возможность по согласованию с преподавателем менять формы и виды учебных заданий; 6) каждый из членов несет персональную ответственность за достижения в подгруппе; 7) итоги обсуждаются всей группой.

Целью нашего исследования явилось определение динамики развития способности самоуправления в группах студентов в условиях организации





Педагогика

**УДК: 37.**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры языковой коммуникации Борисова Елена Николаевна**
Российская академия музыки имени Гнесиных (г. Москва);
**заведующий кафедрой музыкальной педагогики Мишина Оксана Евгеньевна**
Российская академия музыки имени Гнесиных (г. Москва)

## КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу потенциала культурно-просветительского проекта в творческой деятельности студента вуза в динамично меняющейся социокультурной среде. Авторы рассматривают причины изменений в мышлении, поведении, коммуникации, системе ценностей человека и убедительно доказывают на примере будущего педагога-музыканта целесообразность использования в вузах метода творческих проектов, способствующих расширению поля культуротворчества.

*Ключевые слова:* культурно-просветительский проект, педагог-музыкант, изменения в социокультурной среде, отчуждение личности, клиповое мышление, эффективная коммуникация, сотворчество.

*Annotation.* The article dwells upon cultural project being an efficient form of student creative activity in view of dynamically changing sociocultural environment. The authors discuss reasons for transformations in thinking, behavior, communication and a value system of a person, through the example of university music students giving strong arguments for using creative projects, their expanding horizons of cultural creativity.

*Keywords:* cultural project, music teacher, transformations in the sociocultural environment, alienation of a person, clip thinking, efficient communication, feedback, creative collaboration.

**Введение**. Для современной России существует реальный риск гуманитарного кризиса, к проявлениям которого относятся такие факторы, как снижение культурного и интеллектуального уровня общества, искажение аксиологических ориентиров, проявление асоциального поведения (агрессия, нетерпимость), деформация исторической памяти, разрыв устойчивых социальных связей (семейных, дружеских и др.), сопровождающийся ростом индивидуализма [12]. Факторы риска гуманитарного кризиса связаны с трансформациями в современной социокультурной среде, вызванными, в частности, глобальным расширением влияния информационно-телекоммуникационной сети «интернет» и СМИ, и влекут за собой и изменения в мышлении, поведении, коммуникации, системе ценностей человека. Со временем у многих людей происходит процесс упрощения мышления, теряется способность к анализу, выстраиванию целостной картины мира. Многообразие форм предоставляемых цифровых услуг, порождающая дистанционность любых контактов, приводит к атомизации общества. В русле образовательной среды все вышеуказанное означает, что педагогам

необходимо искать новые способы взаимодействия с новым когнитивным типом обучающегося.

Результаты проведенных авторами исследований показывают, что одной из наиболее эффективных форм взаимодействия цепочки «педагог - будущий педагог-музыкант - зритель» является культурно-просветительский проект. Данная форма деятельности не только облегчает студентам процесс освоения общекультурных и профессиональных компетенций в рамках их практико-ориентированного синтеза, но и предполагает более непринужденное общение с педагогом, другими студентами, вовлеченными в тот же проект, формирует готовность работать в команде, нести ответственность за общее дело, ориентироваться на интересы зрителя, учитывать особенности коммуникативной ситуации и т.д. Культурно-просветительские проекты синтезируют интеллектуальный, ценностный, коммуникативный, эмоциональный контексты профессиональной деятельности будущих педагогов-музыкантов, активизируют их учебную и творческую деятельность.

**Формулировка цели статьи.** Целью статьи является рассмотрение культурно-просветительского проекта как эффективной формы учебной и творческой деятельности студента вуза в динамично трансформирующейся социокультурной среде.

**Изложение основного материала статьи.** Для современной России существует реальный риск гуманитарного кризиса, к проявлениям которого относятся такие факторы, как снижение культурного и интеллектуального уровня общества, искажение аксиологических ориентиров, проявление асоциального поведения (агрессия, нетерпимость), деформация исторической памяти, разрыв устойчивых социальных связей (семейных, дружеских и др.), сопровождающийся ростом индивидуализма [12].

В целях снижения данных рисков необходимо содействовать формированию личности, способной к активному участию в реализации культурной политики, что предполагает «создание условий и возможностей для всестороннего развития, творческой самореализации…; содействие приобретению разнообразных компетенций; поддержку ценностно ориентированных воспитания, образования, культурной деятельности» [12] Стратегией государственной культурной политики большое внимание отводится необходимости развития способности понимать и ценить искусство и культуру, совершенствования системы подготовки и повышения квалификации специалистов в сфере культуры, образования, развития форм и методов просветительской работы, формированию информационной грамотности граждан.

Факторы риска гуманитарного кризиса связаны с кардинальными трансформациями в современной социокультурной среде, вызванными, в частности, глобальным расширением влияния информационно-телекоммуникационной сети «интернет» и СМИ, и влекут за собой и изменения в мышлении, поведении, коммуникации, системе ценностей человека.

Сегодня социокультурную среду отличает высокая степень отчужденности личности от общества, мышление все чаще «оказывается скованным узким общекультурным кругозором, перегруженностью лишней информацией, доминированием виртуальной коммуникации ... в плену у «селфи» и «лайков» [3; 19] и, в итоге, превращается в «клиповое». «Клиповое





развития общества. URL: http://letidor.ru/article/kharakter_i_stepen_izmeneniy_s_70585/ Дата обращения: 30.03.2017.

8. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение (к обоснованию системно-структурного подхода). — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — 320с. — (Серия «Библиотека студента»).

9. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Метод. руководство. — СПб: Иматон, 2010.

**Психология**

**УДК 159.9**

**кандидат биологических наук, доцент Рогов Михаил Владимирович**
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Воронежский
государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОУПРАВЛЕНИЯ КАК ФАКТОРА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* В статье рассматриваются аспекты организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов. Проведены исследования динамики развития способности самоуправления в группах студентов в условиях организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся с введением коллегиально-обучающих характеристик самоуправления. Использование данного подхода отражает успешное развитие способности к самоуправлению, что достоверно определено на этапах анализа противоречий, целеполагания, планирования, принятия решения, коррекции.

*Ключевые слова:* самостоятельная учебно-познавательная деятельность студентов, способность самоуправления, коллегиально-обучающие характеристики самоуправления.

*Annotation.* The article examines aspects of the organization of independent educational and cognitive activity of students. Studies of the dynamics of the development of the ability of self-management in groups of students in the conditions of the organization of independent educational and cognitive activity of students with the introduction of collegial and learning characteristics of self-government are conducted. The use of this approach reflects the successful development of the ability to self-management, which is reliably determined at the stages of the analysis of contradictions, goal-setting, planning, decision-making, correction.

*Keywords:* independent educational and cognitive activity of students, ability of self-management, collegial-learning characteristics of self-management.

**Введение.** Современные социально-экономические преобразования в обществе формируют сложный и противоречивый баланс требований социума

дополнительном углубленном психологическом обследовании, ориентированном на какую-то более тщательную оценку отдельных сторон их развития;

- но и количество детей, набравших *менее 11 баллов*, относящихся *к 4-му уровню, также ежегодно увеличивается.* По мнению Н.Я.Семаго и М.М.Семаго, такие дети *в первую очередь* должны быть обследованы школьными специалистами (школьным психологом, логопедом, дефектологом). Для решения вопроса о специализированной помощи дети должны пройти комплексное обследование силами школьного психолого-медико-педагогического консилиума, на котором и принимается решение о направленности, форме и методах помощи ребенку. В сложных случаях именно школьный ПМПк решает вопрос о направлении ребенка на психолого-медико-педагогическую комиссию с целью определения его дальнейшего образовательного маршрута;
- увеличение количества детей *и с высоким, и с низким уровнем готовности к школьному обучению* по показателям важного компонента школьной зрелости *требует углубленного изучения системной подготовки к обучению в школе* в дошкольных образовательных организациях и данных домашней подготовки детей к учебной деятельности.

Таким образом, представляется возможным слова *Д.И. Фельдштейна* о том, что «необходимо вырабатывать соответствующие концептуально-теоретические схемы нового содержания образования, и новые методы, формы, средства побуждения детей к действенному добыванию знаний. Это требует серьезной модернизации исторически изжившей себя системы образования – пересмотра всех её составных частей – целей, принципов, содержания, технологий, критериев оценки качества и эффективности, направленных на творческую самореализацию растущего человека, формирование его как личности, адаптированной к постоянным изменениям в развитии общества» [7].

**Литература:**

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. — М.: Академический Проект, 2000. — 3-е изд., перераб. и доп. — 184 с. — (Руководство практического психолога).
2. Загвоздкин В.К. Готовность к школе как объект образовательной политики. // Новые исследования - 2012. - № 1(30). - С. 5-18.
3. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения: Программа и методические рекомендации. — М.: ООО «Чистые пруды», 2005. – 32 с. ил. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Школьный психолог»).
4. Ратанова Т.А., Ломбина Т.Н. Нейропедагогика для дошкольников на примере авторской программы «Читайка» // Психология обучения.- 2016.- №11. - С. 4-12.
5. Ратанова Т.А., Ломбина Т.Н. Психологические особенности речевого развития дошкольников, обучаемых по авторской программе «Читайка» // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия «Педагогика и психология». - 2009. - №2. - С. 42-62.
6. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. — М.: Генезис, 2017. – 319 с.
7. Фельдштейн Д.И. Характер и степень изменений современного детства и проблемы организации образования на исторически новом уровне





мышление старается избежать встречи с языком, свести к минимуму его присутствие. Поэтому первый признак клипового мышления – это языковой минимализм. Мгновенное схватывание сути дела происходит в образе или наглядной схеме. Клиповое мышление интересует не способ связывания одного суждения с другим, а наглядное изображение мысли в целом… Когда утрачивается связь с … пониманием, тогда возникает клиповое сознание» [4].

Клиповое мышление строится по принципу музыкального клипа, то есть «человек воспринимает мир не целостно, а как череду почти не связанных между собой частей, фактов, событий. Обладатель клипового мышления затрудняется, а подчас не способен анализировать какую-либо ситуацию, ведь её образ не задерживается в мыслях надолго, он почти сразу исчезает, а его место тут же занимает новый (бесконечное переключение телеканалов, просмотр новостей, рекламы, трейлера к фильму, чтение блогов…)» [9].

Рассматривая суть клипового мышления современного «человека «раздробленного», российский философ и журналист К.Г. Фрумкин пишет: «Причинно-следственная цепочка перемен в культуре примерно такова. Доминирование прагматики в образе жизни, столкновение с реальной действительностью порождают ускорение ритма восприятия информации и разрушают однородность ее содержания, разбивая ее на множество разностильных фрагментов. Такое преобразование информационного поля, в котором обитает человек, заставляет его перестраивать свое мышление и восприятие в режим, который я назвал альтернационным, — для него характерно быстрое переключение с одного фрагмента информации на другой» [14]. Исследователь выделяет пять ключевых факторов, породивших носителя «клипового» мышления: 1) ускорение темпов жизни и связанное с этим возрастание объема информационного потока, в результате чего возникает проблема отбора и сокращения информации, выделение главного и отфильтровывание лишнего, замены оригинальных текстов на сокращенные версии, слов – на аббревиатуры; 2) постоянная потребность в более актуальной информации и большей скорости ее получения, что приводит к меньшей возможности обобщения получаемой информации, осознания ее причинно-следственных связей, интерпретации; 3) увеличение разнообразия поступающей информации; 4) увеличение количества дел, которыми одновременно занимается человек; 5) рост демократии и диалогичности на различных уровнях социальной системы, сопровождающийся переходом риторики в диалектику.

Отмечая факт замены избытка времени его дефицитом, а эстетики – прагматикой, Фрумкин аргументирует неизбежность появления особой культуры восприятия информации – альтернационной1, характеристиками которой являются высокая фрагментарность информационного потока, разнообразие и разнородность информации, навык быстрого переключения между фрагментами. Постоянная нехватка времени не дает современному человеку возможности (а последующим поколениям – нередко уже и способности!) иметь дело с последовательным в изложении аутентичным текстом, представляющим собой линейно упорядоченную информацию. «В

[1] alternation (*англ.*) – чередование, периодическая смена (*прим. авторов*).

реальности вся позднейшая культура поступает со старыми авторами так, как человеческий организм поступает с едой. Она «переваривает» их, расщепляет на отдельные составляющие, а затем использует эти «отщепленные» элементы там, где считает уместным, встраивая полученные «белки» в новые «тела». Где-то оказывается ко двору отдельная цитата из Канта, где-то ссылаются на его мысль, на его наблюдение — и все эти использованные фрагменты почти не зависят один от другого» [14].

Приведем фрагмент интервью с известным британским специалистом в области информационных технологий Дж. Мартином газете «Коммерсант»: Людей можно разделить на два типа. Первый — это "люди книги". Эти люди получают много информации от чтения, поэтому их главная отличительная черта — очень хороший объем внимания. Таковы, например, успешные топ-менеджеры. Во время переговоров они всегда помнят о том, какой вопрос является основным в обсуждении. "Люди экрана" кардинально отличаются от них. Они обладают очень быстрым откликом. Само по себе это неплохо, но мешает координации с другими. Во время разговора "люди экрана" постоянно хотят сменить тему и двигаться дальше. Сейчас очень многие обеспокоены тем, что дети с ранних лет имеют дело с машинами и при этом не читают книг. Вырастает поколение людей, которые привыкли к тому, что на экране происходит несколько вещей одновременно, и хотят, чтобы окружающая среда немедленно реагировала на их запросы. Уже сейчас у самых молодых диапазон внимания гораздо ниже, чем у тех, кто старше 20. Это может плохо отразиться на разуме человека. В будущем нам очень понадобится способность принимать взвешенные решения и кооперироваться друг с другом. Поэтому уже сейчас нужно поставить вопрос о том, не теряем ли мы здравого смысла и можем ли мы сделать что-то, чтобы сохранить его [6].

Клиповое сознание превращает окружающий мир личности в информационную мозаику, повышая потребность во все большей калейдоскопической смене событий, действий, образов. Со временем у многих происходит процесс упрощения мышления, теряется способность к анализу, выстраиванию целостной картины мира. Эмоция интереса не приводит к развитию интеллектуальности, навык «мыслить свободно» становится атавизмом. «Любознательность поднимается над … социальной сферой и становится интеллектуальной на той ступени, когда превращается в интерес к проблемам, вызванным наблюдением вещей и накоплением материала. – писал американский педагог, философ Дж. Дьюи в своей работе «Психология и педагогика мышления». - … Истинная свобода, говоря кратко, интеллектуальна; она основывается на воспитанной силе мысли, на умении "перевертывать вещи со всех сторон", разумно смотреть на вещи, судить, есть ли налицо нужное для решения количество и качество доказательств, а если нет, то где и как их искать. Если поступки человека не управляются разумными заключениями, то они управляются неразумными импульсами, неуравновешенными аппетитами, капризом или условиями момента. Беспрепятственно культивировать неразумную внешнюю деятельность значит воспитывать рабство, так как это предоставляет человека на произвол аппетитов, чувств и обстоятельств».

Многообразие форм предоставляемых цифровых услуг, порождающая дистанционность любых контактов, существенно снижает потребность людей в непосредственном общении с другими и приводит к атомизации общества.





*Таблица 7*

**Средний балл по параллелям за три учебных года**

| Учебный год | Средний балл по параллелям | | | | | *Суммарный балл* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1задание | 2 задание | 3 задание | 4 задание | 5 задание | |
| 2013-2014 | *3* | *4,3* | *4* | *3,4* | *4,4* | *19,1* |
| 2014-2015 | *3,4* | *4,3* | *4,1* | *3,9* | *4* | *19,7* |
| 2015-2016 | *3,5* | *4,2* | *3,8* | *3,9* | *3,6* | *19* |
| *Средний балл за 3 учебных года* | *3,3* | *4,26* | *3,96* | *3,73* | *4* | *19,3* |

Вторым по успешности является выполнение 5 задания «Рисунок человека» (4 балла), которое, по мнению Н.Я.Семаго и М.М.Семаго, является отражением как сформированности собственно графической деятельности, так и в определенной степени зрелости мотивационно-волевой и познавательной сферы ребенка. В целом качество рисунка свидетельствует о зрелости графической деятельности, сформированности представлений о пространственных характеристиках и относительных пропорциях человеческого тела.

Несколько слабее дети справились с 3 заданием «Слова» (3,96 балла), в котором оценивалась сформированность у ребенка звукового и звукобуквенного анализа материала, подаваемого на слух, сформированность графической деятельности и произвольная регуляция собственной деятельности.

Четвертое задание «Шифровка» выполнено в среднем на 3,73 балла; целью этого задания было выявление сформированности произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа и целенаправленности деятельности.

Хуже всего ребята справились с первым заданием «Продолжи узор» (средний балл 3,3), где оценивались особенности тонкой моторики и произвольного внимания, умения работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции, которые определяют успешность учения детей в школе.

*Обобщая вышесказанное, можно сделать следующие* ***выводы****:*

- количество детей, получивших в результате проведенного исследования суммарные баллы в диапазоне от 17 до 25, относящихся к 1-му уровню, т.е. *готовых* (вне зависимости от их возраста на момент начала школьного обучения) к обучению в школе *ежегодно становится больше.* По мнению Н.Я.Семаго и М.М.Семаго, дети этой группы не нуждаются в

регулярного обучения (соответствуют 4-му уровню) 4,2 % (4 ребенка). Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 6.

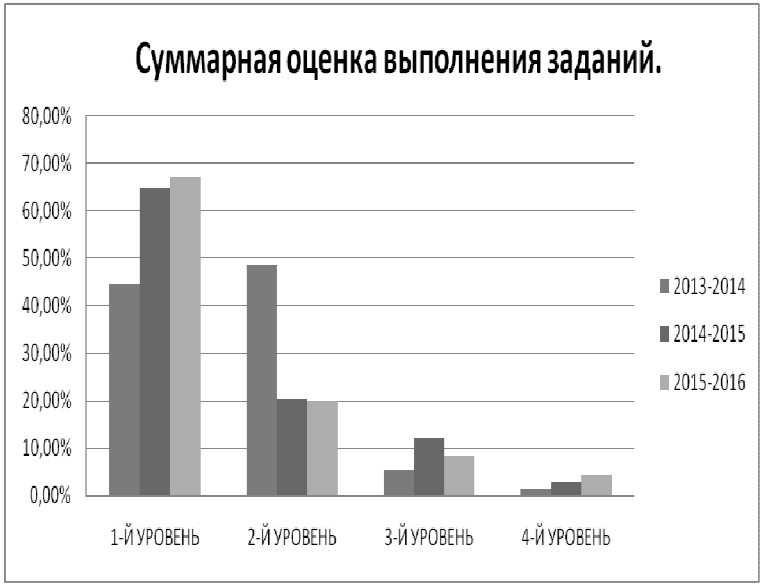



**Рисунок 6**

Теперь сравним средние результаты выполнения каждого из пяти заданий за три учебных года (таблица 7). Наиболее высокий средний балл (4,26) получен за выполнение 2-го задания «Сосчитай и сравни», при оценивании сформированности навыков пересчета в пределах 9, соотнесение цифры (графемы) и количества изображенных фигур; оценка моторных навыков при изображении цифр; определение сформированности понятия «больше—меньше» в ситуации «конфликтного» расположения элементов. Средний балл по параллелям за три учебных года оказался следующим.





Индивидуализация общества, еще недавно гордо провозглашаемая многими как «цивилизованный тренд современного общества» (А.В. Лебский), обещающая каждому свободу выбора уникального собственного пути, для многих обернулась сегодня «тревогой, неопределенностью, невозможностью найти точку опоры в мире без готовых рецептов, без всякого надежного, проверенного «как все», которое можно спокойно принять или гневно опровергнуть» [11].

Исследователи в различных научных областях все чаще предупреждают о том, что у людей, особенно детей и молодежи, интенсивно потребляющих информацию, формируется поверхностное мышление, «развиваются реакции, которые прежде могли бы считаться патологическими, но в цифровую эпоху все в большей степени стремятся к статусу нормы: нетерпеливость, тревога, возникающая, когда что-то происходит слишком медленно, невозможность комфортно чувствовать себя в тишине» [11]. Научные эксперименты медиков, психологов, педагогов показывают, что все меньше людей могут даже недолгое время обходиться без медиаустройств, занимаясь формами недигитального (нецифрового) времяпровождения наедине с собой. При этом респонденты описывают свои симптомы – от некомфортных ощущений до вегетативных расстройств, панических атак, галлюцинаций и мыслей о суициде [11].

Таким образом, в результате интеграции в современную социокультурную среду глобальной цифровой коммуникации мы наблюдаем появление новых характеристик способа мышления современного человека, сопровождающийся процессом стремительного размывания границ цепочки «норма – зависимость – невроз». В русле образовательной среды все вышеуказанное означает, что педагогам необходимо реально оценивать складывающуюся ситуацию и искать новые способы взаимодействия с новым когнитивным типом обучающегося.

Рассмотрим данную проблему в контексте профессиональной подготовки в российском музыкальном вузе педагога-музыканта, чья деятельность не сводится лишь к проведению занятий музыкой, а также подразумевает осуществление культурно-просветительской деятельности в области музыкального искусства и культуры. В «Программе развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы и плану мероприятий по ее реализации» откровенно признается, что на сегодняшний день существует ряд нерешенных вопросов, среди которых, например, недостаточное понимание основополагающего значения музыкального искусства и детского творчества в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения, и что «данное состояние системы российского музыкального образования не соответствует государственным интересам, не гарантирует поступательного развития российской культуры и образования и не способствует сохранению их самобытности» [8]. Планируемые результаты Программы включают, в том числе, «формирование заинтересованной и грамотной аудитории слушателей и зрителей, способной к адекватному и критическому восприятию произведений музыкального искусства» [8].

Однако ни критическое осмысление ошибок, ни обязательность к исполнению определенных шагов не гарантируют планируемых результатов Программы – усиление взаимодействия различных звеньев и уровней музыкального образования должно подкрепляться активизацией различных форм художественного творчества. Данные формы должны базироваться на

литературно-музыкальном дискурсе, порождающем интеракцию педагога-музыканта и зрителя/слушателя в поле культурных смыслов. Особенно, если речь идет о целевой аудитории, которую представляют дети и молодежь, живущие в условиях постоянно изменяющейся социокультурной среды.

Современные педагоги всех уровней образовательной системы регулярно сталкиваются с тем, что учащиеся с трудом понимают мысли окружающих, смысл прочитанного; у каждого последующего поколения уменьшается способность сосредотачиваться на чем-либо одном, выстраивать длинные логические цепочки, наблюдается дефицит внимания, элементы агрессии в поведении. В целях более широкого анализа ситуации посмотрим положения Федерального образовательного стандарта для направления подготовки 53.03.06 «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство» [13], связанных с просветительским видом деятельности и включающих: разработку тем лекций (лекций-концертов), выступления с лекциями, комментариями к исполняемым в лекциях-концертах произведениям в образовательных организациях, учреждениях культуры; участие в качестве ведущего в концертных программах; участие в формировании репертуара для артистов, творческих коллективов и организаций; осуществление консультаций при подготовке творческих проектов в области музыкального искусства и культуры; выполнение переводов текстов в области музыкальной культуры и искусства, составление рекламных текстов на иностранном языке, сотрудничество со СМИ.

Наши исследования показывают, что применительно к данной специальности, в частности, к профилю «Музыкальная педагогика», эффективное решение обозначенного выше круга вопросов диктует необходимость пересмотра некоторых доминирующих форм учебной деятельности с точки зрения коммуникативно-деятельностного и аксиологического подходов, а также определения культурно-просветительского вектора в обучении студентов как одного из приоритетных, поскольку именно от педагога-музыканта во многом зависит уровень не только исполнительского, но и художественно-эстетического, творческого, личностного развития учеников/студентов, обучающихся в общеобразовательных учреждениях среднего профессионального и высшего образования, а также в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования детей.

Сегодня самым распространенным видом просветительской деятельности педагога-музыканта является музыкально-просветительская, а формами - посещение с обучающимися концертных залов, лекториев, проведение концертов (концертов-лекций, концертов-бесед), музыкальных бесед, выпуск музыкальной газеты и т.д. Однако в рамках данных мероприятий восприятие музыкального искусства современной разновозрастной аудиторией нередко сводится к ощущению его либо как сложной, закрытой концептосферы, либо как скучного воспроизведения действительности в странных (посредственных, примитивных и т.д.) художественных образах. С другой стороны, социокультурные изменения вносят свои коррективы в направленность восприятия и вкусов широкой аудитории детей и взрослых. Так, фоновая музыка, обладающая бесспорным манипулятивным влиянием и сопровождающая нас практически везде - в магазинах, кафе, транспорте, офисных холлах, парках, парикмахерской, - постепенно атрофирует нашу





*учитывались и поведенческие особенности ребенка* в процессе выполнения работы, которые отражались в листе наблюдений. Т.е., в листе наблюдений, при необходимости, отмечались одна, две, три или четыре особенности поведения, характеризующие его незрелость. Чем больше таких замечаний, тем более неготовым к началу обучения следует рассматривать ребенка. Количество дополнительных особенностей определяют *корректировочные коэффициенты* при выведении общей итоговой оценки готовности ребенка к началу школьного обучения [3]. Суммарная оценка выполненных детьми заданий разных годов обучения представлена в таблице 6.

*Таблица 6*

**Суммарная оценка выполненных детьми заданий**

| Учебный год | *1-й уровень* (от 17 до 25 баллов) | *2-й уровень* (от 14 до 17 баллов) | *3-й уровень* (от 11 до 14 баллов) | *4-й уровень* (суммарная оценка ниже 10 баллов) |
|---|---|---|---|---|
| 2013-2014 | 44,6 % | 48,6 % | 5,4 % | 1,4 % |
| 2014-2015 | 64,9 % | 20,3 % | 12,2 % | 2,7 % |
| 2015-2016 | 67,4 % | 20 % | 8,4 % | 4,2 % |

Из таблицы 6 видно, что выполнение всех заданий свелось к четырем уровням — в зависимости от общего набранного ребенком балла, с учетом корректировочных коэффициентов оценки поведения ребенка в процессе работы:

*1-й уровень*. Готовность к началу регулярного обучения в школе.

*2-й уровень*. Условная готовность к началу обучения.

*3-й уровень*. Условная неготовность к началу регулярного обучения.

*4-й уровень*. Неготовность на момент обследования к началу регулярного обучения.

*Готовы* к началу регулярного обучения в школе (что соответствуют 1-му уровню) из 74 детей в *2013-2014 учебном году* 33 ребенка, что составляет 44,6%; *условно готовы* к началу обучения (т.е. соответствуют 2-му уровню) – 48,6% (36 детей); *условно неготовы* к началу регулярного обучения (соответствуют 3-му уровню) – 5,4 % (4 человека); неготовы на момент обследования к началу регулярного обучения (4-ый уровень выполнения) – 1,4% (1 ребенок).

Из 74 детей в *2014-2015 учебном году готовы* к началу регулярного обучения в школе (т.е. соответствуют 1-му уровню) 64,9% - 48 детей; *условно готовы* к началу обучения (т.е. соответствуют 2-му уровню) 20,3% - 15 детей; *условно неготовы* к началу регулярного обучения (т.е. соответствуют 3-му уровню) 12,2 % – 9 человек; *неготовы* на момент обследования к началу регулярного обучения (т.е. соответствуют 4-му уровню) 2,7% – 2 ребенка.

*Готовы* к началу регулярного обучения в школе (соответствуют 1-му уровню) из 95 детей *в 2015-2016 учебном* году 67,4 % (64 ребенка); *условно готовы* к началу обучения (соответствуют 2-му уровню) 20 % (19 детей); *условно неготовы* к началу регулярного обучения (соответствуют 3-му уровню) 8,4 % (8 человек); *неготовы* на момент обследования к началу

*Таблица 5*

**Результаты выполнения задания «Рисунок человека»**

| Учебный год | Неуспешно | Средне успешно | Успешно |
|---|---|---|---|
| 2013-2014 | 1,4 % | 17,6 % | 81 % |
| 2014-2015 | 8,1 % | 10,8 % | 81 % |
| 2015-2016 | 15,8 % | 36,8 % | 47,4 % |

Причем, из 74 детей в 2013-2014 учебном году *неуспешно* выполнили пятое задание всего 1,4% (1 ребенок, с 2 баллами), а *успешно* – 81% (это 60 человек, набравших от 4 до 5 баллов).

Из 74 детей в 2014-2015 учебном году *неуспешно* выполнили пятое задание – 8,1% (6 ребят, получивших от 0 до 2,5 баллов), а *успешно* – 81% (60 человек - от 4 до 5 баллов).

Из 95 детей в 2015-2016 учебном году *неуспешно* выполнили пятое задание – 15,8% (15 ребят - от 0 до 2,5 баллов), а *успешно* – 47,4% (45 человек - от 4 до 5 баллов). Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 5.




**Рисунок 5**

Отметим весьма важный момент, что помимо оценки собственно результативности выполнения заданий, в итоговом показателе готовности





способность «остановиться, сконцентрироваться, войти в произведение и остаться с ним наедине, не теряя остроты своего внимания» [11; 283]. Известные музыканты участвуют в продвижении различных товаров и услуг, дискредитируя идею высокого искусства и приучая публику к стандартам массовой культуры. И, конечно, актуален вопрос, часто задаваемый современными слушателями: зачем идти на концерт, лекцию и т.д., если их можно просто скачать из интернета?

Исследователь Е.И. Яковлева проводит глубокий анализ принципов классификации музыкально-просветительской деятельности, разделяя их по форме (лекция, лекция-концерт, концерт-беседа, концерт с комментариями, просветительский концерт) по объему (мини/классическая/циклическая формы; концертный марафон); по организационной сложности (простая/сложная (смешанная)); по тематике (моно/политематические); по аудитории (по возрасту, смешанная (возраст, профессия, социальное положение), музыкально-профессиональная, любительская); по социально-экономическому статусу (публичные/благотворительные/общедоступные(бесплатные) концерты); по жанрам (концерт монография/монстр, музыкальная ассамблея, музыкально-просветительский салон, литературно-музыкальная гостиная); по музыкально-исполнительскому составу (сольные/камерно-ансамблевые/симфонические/хоровые концерты, оперные фрагменты в концертном исполнении); по связи с медиапространством (радио, телевидение, звуконосители, интернет-пространство, полномасштабный экран) [15]. Однако мы полагаем, что в рамках проектной работы в стенах учебного заведения данные классификации целесообразно расширить.

Наши исследования, включавшие, в том числе, наблюдения, анкетирования, интервью со студентами колледжей и вузов, педагогами, учащимися ДШИ, ДМШ и их родителями, показывают, что одной из предпочтительных формой учебной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта к просветительскому виду деятельности является метод творческих проектов. «Сегодня занятия называются «проектами», и в этом слове содержатся две важные коннотации. С одной стороны, проект, в отличие от «дела», «занятия», имеет ограниченный срок жизни и будет сменен другим. С другой — он не претендует на то, чтобы монополизировать время и внимание человека… Поскольку человек занимается одновременно разными проектами, он вынужден иметь дело с разными информационными потоками, поступающими от каждого из них» [14].

Метод проектов предполагает ориентацию на интересы и цели студентов, свободу выбора содержания и методов обучения, формирования партнерских отношений друг с другом и преподавателем [1; 260]. В рамках оптимального использования пропорции «концентрация-переключаемость» студенты получают возможность творчески соединять знания и умения из различных областей, порождать новые практико-ориентированные идеи.

Анализ проведенных исследований показал, что наиболее эффективным для студентов является культурно-просветительский краткосрочный/долгосрочный (например, ежегодный) междисциплинарный проект с открытой координацией. Работа над содержательной стороной проекта осуществляется с учетом целевой аудитории, обоснованности выбора

темы и участников (целесообразно задействовать различные факультеты), продолжительности мероприятия (или его частей), составления программы, «подводок» и т. В качестве культурно-просветительских проектов в рамках учебного процесса со студентами активно используются различные отечественные и зарубежные материалы из области культуры и искусства.

Творческие проекты, осуществляемые будущими педагогами-музыкантами в рамках культурно-просветительской деятельности, не имеют единой структуры совместной деятельности возможных участников, более того, творческая направленность делает вероятным определенный набор возможных исходов. Ожидаемый конечный результат проекта и формы его представления (концертное исполнение с конферансом, концерт-лекция, музыкальная беседа, сказка, музыкальные спектакли на основе синкретических жанров и т.д.) следует оговаривать заранее.

Согласно одной из теорий формирования личности педагога – системно-ролевой – считается, что современный педагог – это актер, драматург, наставник, информатор и т.д. [7]. Роли варьируются в зависимости от решаемых задач (в случае педагога-музыканта – исполнитель, актер, дирижер иллюстратор, лектор, режиссер, сценарист), однако все они объединяются общей функцией коммуникации, представляющей собой процесс обмена информацией между педагогом, обучающимся и зрителем [2].

Творческая форма культурно-просветительских проектов подразумевает более непринужденное общение с педагогом, другими студентами, вовлеченными в тот же проект, формирует готовность работать в команде, нести ответственность за общее дело, ориентироваться на интересы зрителя, учитывать особенности коммуникативной ситуации и многое другое. Зачастую осуществление такого рода проектов приводит участников к продолжению сотворчества, в результате чего рождаются новые идеи и их воплощения (музыкальные произведения, ансамбли, интерпретации, спектакли и др.).

Целью культурно-просветительского проекта в музыкальном вузе мы видим объединение учебной и творческой деятельности. Задачей будущего педагога-музыканта, которого мы рассматриваем как проводника в вербализированное пространство музыкального культуротворчества, в проекте является вовлечение слушателя/зрителя, особенно юного, в происходящее на сцене путем разнообразных творческих комбинаций, которые затрагивают его когнитивную, эмоциональную, поведенческую, ценностно-мотивационную сферы. Примером тому может послужить концерт «Накануне Рождества» кафедры музыкальной педагогики в Доме-музее Ф.И. Шаляпина, когда текст финальной песни Ф. Грубера «Тихая ночь» роздали зрителям, и зал воедино слился с исполнителями. Однако выстраивать обратную связь со зрителем невозможно научить механически. Это становится возможным лишь при творческом подходе преподавателя к будущему музыканту-педагогу - устаревшая парадигма рутинной трансляции знаний обречена на неуспех. «Стараться проникнуть в привычное, обычное, автоматичное просто, чтобы сделать его сознательным, просто ради формулирования его, является как невежливым вмешательством, так и источником скуки. Быть принужденным сознательно останавливаться на привычном составляет сущность скуки; следовать методам преподавания, отличающихся этой тенденцией, значит сознательно культивировать отсутствие интереса» [5]. В то время как в





Данные таблицы 4 показали, что, из 74 детей в 2013-2014 учебном году *неуспешно* выполнили четвертое задание 37,8 % (это 28 человек - от 0 до 2,5 баллов), а *успешно* – 48,7% (36 детей - от 4 до 5 баллов).

Из 74 детей в 2014-2015 учебном году *неуспешно* выполнили четвертое задание всего 13,5 % (10 человек, получивших от 0 до 2,5 баллов), а *успешно* – 74,3% (55 детей, имевших от 4 до 5 баллов).

Из 95 детей в 2015-2016 учебном году *неуспешно* выполнили четвертое задание 14,7 % (это 14 человек - от 0 до 2,5 баллов), а *успешно* – 70,5% (67 детей - от 4 до 5 баллов). Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 4.




**Рисунок 4**

Цель задания № 5 «Рисунок человека»[3] - общая оценка сформированности графической деятельности, оценка топологических и метрических (соблюдение пропорций) пространственных представлений, общего уровня развития. *Средний балл по параллели* в этом задании: «4,4» в 2013-2014 учебном году, «4» в 2014-2015, что *считается нормативным,* и «3,6» в 2015-2016 учебном году, что *признается средне успешным*. Результаты выполнения задания «Рисунок человека» даны в таблице 5.

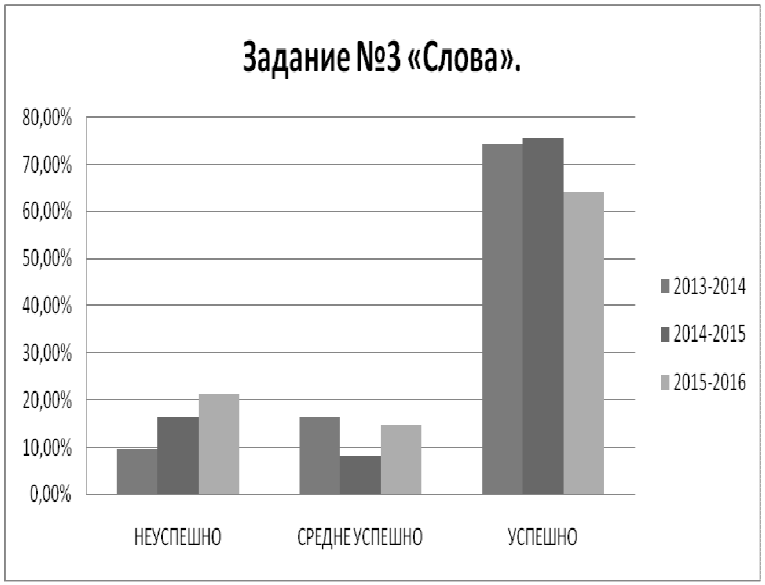



**Рисунок 3**

Целью задания № 4 «Шифровка» [3] было выявление сформированности произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа и целенаправленности деятельности. Время на выполнение данного задания жестко ограничивалось 2 минутами. Через 2 минуты, вне зависимости от объема выполненного, все дети должны были перейти к заданию № 5 (рисунку). На доске рисовались четыре пустые фигуры (квадрат, треугольник, круг, ромб), которые в процессе подачи инструкции психолог заполняла соответствующими знаками, такими же, как в образце задания. *Средний балл по параллели* в этом задании: «3,4» в 2013-2014 учебном году, «3,9» в 2014-2015, «3,9» в 2015-2016 учебном году, что *считается средне успешным.* Результаты выполнения задания «Шифровка» приведены в таблице 4.

*Таблица 4*

**Результаты выполнения задания «Шифровка»**

| Учебный год | Неуспешно | Средне успешно | Успешно |
|---|---|---|---|
| 2013-2014 | 37,8 % | 13,5 % | 48,7 % |
| 2014-2015 | 13,5 % | 12,2 % | 74,3 % |
| 2015-2016 | 14,7 % | 14,7 % | 70,5 % |





процессе творческого, информативного взаимодействия студента и преподавателя происходит взаимообогащение личности обоих.

Исследования в области творческих, в том числе, культурно-просветительских, проектов свидетельствуют, что благодаря им «развитие личности студента, в том числе в мотивационном, ценностном и когнитивном аспектах, происходит… путем его самостоятельного преобразования на основе культурных, духовных, нравственных, национальных, эстетических ценностей» [2; 116]. Культурно-просветительские проекты синтезируют интеллектуальный, ценностный, коммуникативный, эмоциональный контексты профессиональной деятельности будущих педагогов-музыкантов. Осуществление совместно с педагогами культурно-просветительских проектов позволяет студентам легче осваивать общекультурные и профессиональные компетенции в рамках их практико-ориентированного синтеза, нагляднее и глубже изучать области и объекты своей будущей профессиональной деятельности, а также на практике реализовать виды, определенные федеральным государственным образовательным стандартом, такие как педагогическая, художественно-творческая, менеджерская. Творческим результатом культурно-просветительского проекта является не только его успешное осуществление, но и плодотворное сотворчество его участников (включая публику), а также гармонизация взаимосвязи между культурой и материальной и духовной частями социальной реальности.

Приведем в качестве примера задуманный как ежегодный культурно-просветительский проект «Истории музыкальных странствий», подготовленный силами студентов кафедры музыкальной педагогики Российской академии музыки имени Гнесиных при активном междисциплинарном взаимодействии других кафедр и гармонично интегрировавших все образовательные уровни и ступени.

Первая серия проекта – двуязычная - была построена на географическом принципе, а пунктом назначения стала Англия. Благодаря хору кафедры музыкальной педагогики РАМ им. Гнесиных, хору музыкальной школы РАМ им. Гнесиных, а также участвующим в программе студентам других кафедр, ассистентам-стажерам, аспирантам и педагогам вуза, зрители от мала до велика совершили захватывающее музыкальное путешествие. В течение полутора часов гости наслаждались музыкальными произведениями различных исторических периодов и жанров, охватывающими безбрежный диапазон от детских народных песен, мадригала Т. Морли, канона 17 века, фрагментов опер Г. Пёрселла и К.В. Глюка, ораторий Г.Ф. Генделя, прелюдий И.Б. Крамера до мюзикла Л. Барта и разножанровых произведений Б. Бриттена. В паузах между музыкальными номерами ведущие знакомили зрителей с интересными фактами из жизни представленных композиторов. Однако это возвышенное путешествие на Туманный Альбион имело вполне «земные» корни. Как авторы идеи мы ставили своей задачей с помощью такой современной педагогической технологии как метод культурно-просветительских проектов помочь будущим педагогам-музыкантам «продраться» сквозь непонятную и скучную для творческих личностей оболочку понятий «ФГОС», «ОП», «проблемное поле психолого-педагогической науки» и т.д. к их сути. Концертно-просветительский проект «Истории музыкальных странствий: Англия» погрузил исполнителей и зрителей в атмосферу, объединившую сцену и зал «единым

кровообращением», и сумел превратить рядовой учебный концерт-лекцию в концептуальный проект. Стоит упомянуть и непредсказуемые «бонусные» результаты – возросшую во время репетиций мотивацию детей, поющих в хоре, и даже некоторых родителей, к более глубокому изучению английского языка, а также желание части присутствовавших студентов других специальностей участвовать в аналогичных культурно-просветительских проектах. И все же, не стоит считать, что все концертно-просветительские мероприятия непременно должны генерироваться в стенах вуза – существуют замечательные образцы, которые могут послужить основой для интерпретации, например, цикл просветительских концертов «Владимир Юровский дирижирует и рассказывает», миссионерский музыкально-просветительский проект «Сад музыки» и др.

**Выводы.** Пользуясь терминолексикой из области теории систем, мы констатируем, что социокультурная среда – неравновесная открытая система, где «важной характеристикой компонентов социокультурной среды является неравномерность их воздействия на профессионала, существование в различные периоды разных по силе негативных и позитивных воздействий… Процесс взаимодействия личности и среды обретает иной характер – зрелая личность начинает выполнять средообразующую функцию» [9-10]. Подвижность видов музыкального просветительства дает возможность будущему педагогу-музыканту творчески самоактуализироваться и самому формировать поликультурное социомузыкальное пространство (Е.Н. Борисова), не довольствуясь лишь приспособлением к существующей среде. Бесспорное преимущество культурно-просветительских проектов - матричная основа, благодаря чему идеи могут принимать самые многоликие формы в пространственно-временной системе координат и переносить публику в разнообразные социокультурные контексты.

**Литература:**

1. Азимов Э.Г., А.Н. Щукин. Словарь методических терминов: теория и практика преподавания языков - СПб.: Златоуст, 1999.

2. Борисова Е.Н., Савинков П.А. К вопросу о психолого-педагогических особенностях исполнения западной хоровой музыки будущими дирижерами-хоровиками в музыкальных колледжах // Мир науки, культуры, образования. № 3 (58). - 2016. - С. 18-20.

3. Борисова Е.Н. Педагогическое обеспечение формирования профессионально ориентированных иноязычных компетенций студентов вузов (на опыте музыкальных специальностей): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Борисова Елена Николаевна. - М., 2014. – 245 с.

4. Гиренок Ф. Клиповое мышление // Литературная газета. №49 (6490). – 2014. URL: http://www.lgz.ru/article/-49-6490-10-12-2014/klipovoe-myshlenie/.

5. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/mysl/19.php; http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/mysl/19.php.

6. Лисицын Д. Джеймс Мартин: тенденции, которые мы наблюдаем, могут угрожать человеческому разуму // Коммерсант.ru. URL: http://kommersant.ru/doc/849133.

7. Максимов В.Г., О.Г. Максимова, Н.Ю. Савчук, О.В. Чернова, С.П. Русских, С.В. Иванова, Н.Ю. Павлова, В.Ю. Арестова. Системно-ролевая теория формирования личности педагога. - М.: Academia, 2007. – 536 с.





Цель задания № 3 «Слова» [3] - оценка сформированности у ребенка звукового и звукобуквенного анализа материала, подаваемого на слух, сформированность графической деятельности (в частности, написания графем), произвольная регуляция собственной деятельности. Для выполнения этого задания проводилась предварительная ориентировка детей. Педагог-психолог на доске рисовала четыре квадратика, расположенных рядом по горизонтали; во время подачи инструкции, психолог проставляла буквы в соответствующие квадраты, показывая детям, как следует ставить буквы (или знаки) в квадраты. *Средний балл по параллели* в этом задании: «4» в 2013-2014 учебном году, «4,1» в 2014-2015 учебном году, что *считается успешным* выполнением, и «3,8» в 2015-2016 учебном году, что *признается средне успешным.* Результаты выполнения задания «Слова» учащихся разных годов обучения представлены в таблице 3.

*Таблица 3*

**Результаты выполнения звукового и звукобуквенного анализа**

| Учебный год | Неуспешно | Средне успешно | Успешно |
|---|---|---|---|
| 2013-2014 | 9,5 % | 16,2 % | 74,3 % |
| 2014-2015 | 16,2 % | 8,1 % | 75,7 % |
| 2015-2016 | 21,1 % | 14,7 % | 64,2 % |

Из таблицы видно, что из 74 детей в 2013-2014 учебном году *неуспешно* выполнили данное задание 9,5% (7 человек, набравших от 0 до двух баллов), а *успешно* – 74,3% (55 детей, имевших от 4 до 5 баллов).

Из 74 детей в 2014-2015 учебном году *неуспешно* выполнили третье задание 16,2% (12 человек - от 0 до двух баллов), а *успешно* – 75,7% (56 детей, с баллами от 4 до 5).

Из 95 детей в 2015-2016 учебном году *неуспешно* выполнили третье задание 21,1% (20 человек, набравших от 0 до 2,5 баллов), а *успешно* – 64,2% (61 ребенок, имевших от 4 до 5 баллов). Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 3.

*Таблица 2*

**Результаты выполнения задания «Сосчитай и сравни»**

| Учебный год | Неуспешно | Средне успешно | Успешно |
|---|---|---|---|
| 2013-2014 | 5,4 % | 6,8 % | 87,8 % |
| 2014-2015 | 6,8 % | 5,4 % | 87,8 % |
| 2015-2016 | 7,4 % | 12,6 % | 80 % |

Так, из 74 детей в 2013-2014 учебном году *неуспешно* выполнили второе задание всего 5,4% (4 ребенка, набравших от 0 до двух баллов), а *успешно* – 87,8% (65 детей, набравших от 4 до 5 баллов).

В 2014-2015 учебном году из 74 детей *неуспешно* выполнили второе задание 6,8% (5 человек, получивших от 0 до двух баллов), а *успешно* – 87,8% (65 детей, с баллами от 4 до 5).

В 2015-2016 учебном году из 95 детей *неуспешно* выполнили второе задание 7,4% (7 человек, с баллами от 0 до 2,5), а *успешно* – 80% (76 детей, с баллами от 4 до 5). Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 2.




**Рисунок 2**





8. Программа развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы и плану мероприятий по ее реализации. URL: http://mkrf.ru/ministerstvo/departament/list.php?SECTION_ID=59536.

9. Семеновских Т.В. Клиповое мышление – феномен современности // Оптимальные коммуникации. URL: http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/.

10. Соловьева Н.В. Многомерность культурной среды как фактор становления специалиста // Многомерность социокультурной среды как фактор становления конкурентоспособного специалиста: материалы XV юбилейной Всерос. н.п.к.– Воронеж: ВГПГК, 2014. – С. 8-16.

11. Стракович Ю. Цифролюция. Что случилось с музыкой в XXI веке. – М. Издательский дом «Классика XXI», 2015. - 368 с.

12. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года.
URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194820/f6adfd17b3f90275dca3f42b5bb42c920d74f0a5/.

13. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: http://www.gnesin-academy.ru/sveden/eduStandarts.

14. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Концепция двух продолжений. URL: http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_clip.htm

15. Яковлева Е.Н. Принципы классификации музыкально-просветительской деятельности // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. № 117 - 2016. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-klassifikatsii-muzykalno-prosvetitelskoy-deyatelnosti.

**Педагогика**

**УДК 37.013.2**

**доктор филологических наук, доцент Джаубаева Фаина Ибрагимовна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесского государственного университета им. У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

## ЭПИСТОЛЯРНОЕ НАСЛЕДИЕ – ПРИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ-БИЛИНГВОВ (НА ПРИМЕРЕ ОДНОГО ПИСЬМА Л. Н. ТОЛСТОГО ИЗ КАВКАЗА)

*Аннотация.* Актуальность данной проблемы состоит в том, что произведения русских писателейй никогда не станут просто историей. Это настоящее искусство, которое развивается во времени и пространстве. Здесь появляются новые грани соприкосновения его с реальностью. Эпистолярное наследие русского писателя Л.Н. Толстого как дидактическая единица может не только повышать языковую грамотность, но и способствует формированию патриотического и нравственного воспитания подрастающего поколения, постижению этических и речеповеденческих норм, а также правил речевого общения. Работа с текстами такого рода приобретает особую актуальность, так как служит не только решению учебных, но и воспитательных задач. На основе

текстового пространства формируются, развиваются и совершенствуются речевые и языковые умения и навыки обучающихся-билингвов.

*Ключевые слова:* язык, письмо, текст, речевое поведение, умения, навыки, билингвы, нормы.

*Annotation.* The relevance of this problem is that works by Russian pisateley will never become just history. It is an art that develops in time and space. There are new faces of contact with reality. Epistolary heritage of Russian writer L. N. Tolstoy as a didactic unit can not only enhance language literacy, but also contributes to the Patriotic and moral upbringing of the younger generation, understanding the ethical and recipevalentine norms and rules of verbal communication. Work with texts of this kind is of particular relevance, as it provides not only the solution of educational and educational tasks. On the basis of the text are formed, and developing and improving speech and language skills of students-bilinguals.

*Keywords:* language, writing, text, speech behavior, skills, learners, the norm.

**Введение**. Язык как зеркало народной культуры, народной педагогики, психологии и философии, во многих случаях как единственный источник истории народа и его духа давно воспринимался таковым и использовался культурологами, мифологами, этнологами, лингвистами в их разысканиях. Язык не только отображает реальность, но и интерпретирует ее, создавая особую действительность, в которой живет человек. Многовековая история северокавказских народов, при всей их этнокультурной и языковой мозаичности, прочно сцементировала гуманистические идеи жизнеобеспечения, скорректированные на многовековом опыте населения.

Особую значимость представляла позиция русских писателей, которые на протяжении многих лет формировали общественное мнение по вопросам, касающимся Кавказа, жизни россиян в этом прекрасном и в то же время тревожном крае. Приведем слова С.В. Ястржембского: «События, происходившие на этой земле, всегда глубоко отзывались в душе русского народа. Благодаря нашей великой литературе, произведениям Пушкина и Грибоедова, Лермонтова и Толстого, мы со школьных лет воспитаны на кавказской тематике и на кавказских реалиях. <…> Сегодня мы гордимся мужественным и гостеприимным Кавказом. Мы любим лучшие традиции и обычаи горцев. Мы глубоко чтим культуру этой прекрасной земли. Буквально во всем Кавказ тесно и органически связан с прошлым и настоящим России. Он — часть российской истории» [Ястржембский: 7].

Под педагогическим воздействием мы понимаем словесное и несловесное поведение, направленное на формирование личности, создание благоприятного психологического климата обучающихся-билингвов, в частности, в поликонфессиональной и полилингвальной среде. Правильно подобранные примеры, методы и приемы педагогического воздействия на обучающихся-билингвов в условиях современной образовательно-воспитательной среды, основанной на освоении общечеловеческих ценностей, национально-культурных традиций народов России всегда оказывали позитивное влияние на формирование национального самосознания и языкового поведения обучающихся.

**Формулировка цели статьи.** Целью данной статьи является продвижение русского языка посредством разных методов и приемов в полиэтнических регионах России. В частности, прямое обращение к изучению эпистолярного





В *2014-2015 учебном году* из 74 детей *неуспешно* выполнили задание 21,6% (16 человек, с баллами от 0 до 2,5), а *успешно* – 48,6% (36 человек, с баллами от 4 до 5).

В *2015-2016 учебном году* из 95 детей *неуспешно* выполнили задание 17,9% (17 человек, набравших от 0 до 2,5 баллов), а *успешно* – 44,2% (42 ребенка, с 4 до 5 баллов). Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 1.

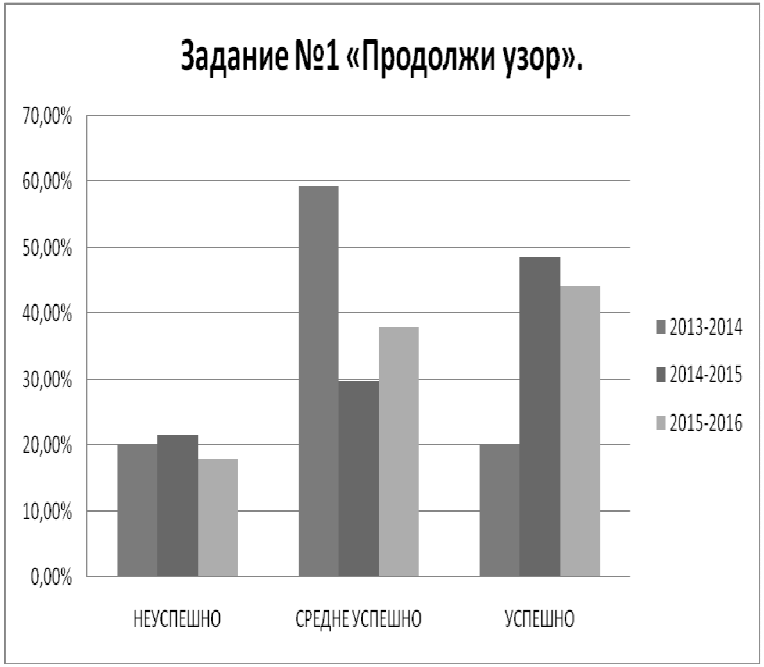



**Рисунок 1**

Цель задания № 2 «Сосчитай и сравни» [3] - оценка сформированности навыков пересчета в пределах 9, соотнесение цифры (графемы) и количества изображенных фигур; оценка моторных навыков при изображении цифр; определение сформированности понятия «больше—меньше» в ситуации «конфликтного» расположения элементов. *Средний балл по параллели* в этом задании: «4,3» в 2013-2014 учебном году, «4,3» в 2014-2015, «4,2» в 2015-2016 учебном году, что *считается успешным* выполнением. Результаты выполнения задания «Сосчитай и сравни» учащихся разных годов обучения представлены в таблице 2.

Для решения поставленных задач использовалась программа и методические рекомендации по проведению обследования и анализу результатов *Семаго Н.Я. и Семаго М.М.* [3].

Работа проводилась в подгруппах первоклассников, состоящих не более чем из 12–15 человек; дети рассаживались за партой по одному. Каждому ребенку давался подписанный бланк с заданиями, два простых карандаша и один цветной карандаш. Третье и четвертое задания при объяснении частично рисовались на доске. Инструкция подавалась педагогом-психологом короткими предложениями, четко, внятно и не быстро. В процессе выполнения заданий педагог-психолог отмечала характер поведения и работы детей в листе наблюдений. Вначале проводилась оценка каждого выполненного задания по пятибалльной шкале. В дальнейшем проводилась уровневая оценка.

Предъявляемые задания позволили оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности: возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умения самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, обладать определенным уровнем работоспособности, а также вовремя остановиться в выполнении того или иного задания и переключиться на выполнение следующего. Таким образом, оценивалась сформированность регуляторного компонента деятельности в целом. Следует отметить, что выделение произвольной регуляции собственной деятельности как первостепенной составляющей готовности ребенка к началу обучения является основой программы, принципиальной позицией её авторов Н.Я. Семаго и М.М. Семаго [3].

Цель задания № 1 «Продолжи узор» [3] - оценка особенностей тонкой моторики и произвольного внимания (удержание, как самой инструкции, так и двигательной программы), умения работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции. На бланке приводились образцы двух узоров, которые ребенок должен был продолжить до конца листа, не отрывая карандаша от листа бумаги. *Средний балл по параллели* учащихся в этом задании: «3» в 2013-2014 учебном году, «3,4» в 2014-2015 учебном году, «3,5» в 2015-2016 учебном году, что *является средне успешным.* Результаты выполнения задания «Продолжи узор» учащихся разных годов обучения представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Результаты выполнения задания «Продолжи узор»**

| Учебный год | Неуспешно | Средне успешно | Успешно |
|---|---|---|---|
| 2013-2014 | 20,3% | 59,4% | 20,3% |
| 2014-2015 | 21,6% | 29,7% | 48,6% |
| 2015-2016 | 17,9% | 37,9% | 44,2% |

Так, из 74 детей *в 2013-2014 учебном году неуспешно* выполнили задание 20,3% (т.е. всего 15 человек:11детей, набравших по 2-2,5 балла и 4 ребенка - по 0-1 баллу), и *успешно* – тоже 20,3% (15 детей, получивших от 4 до 5 баллов).





наследия русского писателя Л.Н. Толстого представляет особый интерес как яркий продукт речемыслительной деятельности вербально выраженный и знаково зафиксированный, а также обладающий информативной и содержательной самодостаточностью.

**Изложение основного материала статьи.** Мы знаем, языковые навыки человека проявляются в пределах какого-либо жанра. По этому поводу С.И. Гиндин указывал, что различные речевые жанры в разной степени пригодны для изучения языковой специфики личности. «Не менее важно то обстоятельство, что речевые жанры в своем бытии привязаны к конкретным сферам речевой деятельности. Поэтому в пределах каждого такого жанра может проявиться лишь часть спектра языковых навыков и умений человека, а именно те, которые нужны в данной сфере речевой деятельности. Для того, чтобы описать весь спектр, нужно изучать речевую деятельность личности в достаточно представительном наборе жанров. Конечно, сам набор жанров, которыми владеет и пользуется человек, является одной из важнейших характеристик его «языковой личности» [Гиндин: 63].

На наш взгляд, действенным педагогическим методом воздействия на обучающихся-билингвов является бесценный пример деятельностного речевого поведения русского писателя Л.Н. Толстого на Кавказе, который актуален и востребован сегодня, в процессе адаптации к современному, быстро меняющемуся миру.

Как интеллигентный носитель языка, русский писатель, не только произведениями демонстрировал отношению к общекультурным национальным нормам, но отображал это и в текстах писем. Каждый текст рассматривается как один из возможных способов фиксации, объективации сознания или индивидуальной картины мира его автора. Такой взгляд на художественный текст, получивший в последние годы достаточно широкое распространение, восходит к мысли А.А. Потебни о том, что между художественным произведением и действительностью («природою»), которую оно воссоздает, стоит сознание человека - его картина мира, его «мысль» [Потебня: 30].

Например, Л.Н. Толстой в письме к Ергольской Т.А. пишет:

«*Нужно вам сказать, что недалеко от лагеря есть* ***аул****, где живут чеченцы. Один юноша (****чеченец****)* ***Садо*** *приезжал в лагерь и играл. Он не умел ни считать, ни записывать, и были* ***мерзавцы-офицеры****, которые его надували. Поэтому я никогда не играл против него, отговаривал его играть, говоря, что его надувают, и предложил ему играть за него. Он был мне страшно благодарен за это и подарил мне кошелек»* (Т. 59. - С. 150).

*По* ***обычаю этой нации отдаривать****, я подарил ему плохонькое ружье, купленное мною за 8 р. Чтобы стать* ***кунаком****, то есть другом, по обычаю нужно, во-первых, обменяться подарками и затем принять пищу в доме кунака. И тогда по древнему обычаю этого народа (который сохраняется только по традиции), становятся друзьями на живот и на смерть, и о чем бы я ни попросил его — деньги, жену, его оружие, все то, что у него есть самого драгоценного, он должен мне отдать, и, равно, я ни в чем не могу отказать ему.* ***Садо*** *позвал меня к себе и предложил быть* ***кунаком****»* (Т. 59. - С. 151).

Анализ текста данного письма позволяет определить степень взаимодействия представителей разных этносов, разных конфессий, языков и культур.

Далее он пишет: «*Я пошел; **угостив меня** по их обычаю, он **предложил мне взять, что мне понравится**: оружие, коня, чего бы я ни захотел. Я хотел выбрать что-нибудь менее дорогое и взял уздечку с серебряным набором; но он сказал, что сочтет это за обиду, и **принудил** меня **взять шашку**, которой цена, по крайней мере, 100 р. сер. Отец его человек зажиточный, но деньги у него закопаны, и он сыну не дает ни копейки. Чтобы раздобыть денег, сын выкрадывает у врага коней или коров и рискует иногда 20 раз своей жизнью, чтобы своровать вещь, не стоящую и 10 р.; делает он это **не из корысти**, а **из удали**. Самый ловкий вор **пользуется большим почетом** и зовется **джигит-молодец**. У Садо то 1000 р. сер., а то ни копейки. После моего посещения я подарил ему Николенькины **серебряные часы**, и мы сделались закадычными друзьями. Часто он мне доказывал свою **преданность**, подвергая себя разным **опасностям** для меня; у них это считается за ничто — **это стало привычкой и удовольствием**. Когда я уехал из Старого Юрта, а Николенька там остался, Садо приходил к нему каждый день и говорил, что не знает, что делать без меня, и что **скучает ужасно**. Узнав из моего письма к Николеньке, что моя лошадь заболела и что я прошу подыскать мне другую в Старом Юрте, Садо тотчас же явился ко мне и **привел своего коня**, которого он настоял, чтобы я взял, как я ни отказывался. После моей глупейшей игры в Старом Юрте я карт не брал в руки, постоянно отчитывал Садо, который страстный игрок и, не имея понятия об игре, **играет удивительно счастливо**. Вчера вечером **я обдумывал свои денежные дела**, свои долги и как мне их уплатить*» (Т. 59. - С. 151).

Мы наблюдаем положительное отношение Л.Н. Толстого к обычаями и традициями горцев. Это подтверждает анализ ключевых лексем «*полюбил», «привязан», «преданность»*. По данным МАС: *ПОЛЮБИТЬ* – ’Почувствовать любовь, расположение к кому-, чему-либо.‖ Стать влюбленным, влюбиться. ‖ Почувствовать склонность, пристраститься к чему-либо’. *ПРИВЯЗАННОСТЬ* – ’1. Чувство близости к кому-, чему-либо, основанное на глубокой симпатии, преданности. ‖ Тяготение, склонность к чему-либо. 2. Тот, кто (или то, что) является предметом чьей либо симпатии, влечения, склонности’. *ПРЕДАННОСТЬ* – Свойство по знач. прил. *преданный*. *ПРЕДАННЫЙ* – ’Постоянный в своих чувствах, привязанности к кому-, чему-либо; верный. ‖ Исполненный постоянства, верности. ‖ Выражающий постоянство, верность’.

Перед нами целенаправленное речевое воздействие, составляющим которого являются элементы речевых актов.Процесс формирования речевого поведения русского писателя отражается в последовательном функционировании речевых актов, так как конструирование любого текста предполагает большое количество мыслительных операций. Цель отправителя состоит в эффективном речевом воздействии на адресата. Следовательно, речетворческая деятельность Л.Н. Толстого направлена на установление успешной коммуникации через текст письма.

Молодой Толстой реализует свои намерения, которые состоят в том, чтобы сообщить адресату и внедрить в его сознание информацию о своём видении ситуации действительности, оценить сообщаемое и передать свои чувства. Хотелось бы отметить, что в письмах Толстого отражается эмоциональная позитивная направленность, которая адекватно реализуется в манере речевого поведения, в речевых высказываниях, в прекрасном знании национальных обычаев, традиций и языка горцев.





По мнению *Т.А.Ратановой* и *Т.Н.Ломбиной,* в последнее время в теории и практике дошкольного и начального школьного образования наметилась установка к пересмотру основных подходов к обучению [5]. Появляется переосмысление того, что методы обучения дошкольников и младших школьников не всегда учитывают особенности высших психических функций детей. Подтверждается необходимость учета закономерностей психофизиологического развития детей при их обучении (М.М. Безруких, Т.П. Хризман, В.Д. Еремеева, А.Л. Сиротюк, О.Л. Соболева, В.А. Москвин и др.). Более того, сегодня накоплен существенный теоретический и практический материал обучения школьников в соответствии с законом умственного развития детей «от общего к частному» и «от целого к частям» (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, М. Монтессори, Л.В. Занков, С.Ф. Жуйков, И.Я. Каплунович и др.).

*Семенович А.В*., на основе обобщения опыта разных специалистов (психологов, логопедов, медиков, психофизиологов, нейробиологов, нейропсихологов) пришла к выводу, что «в детской популяции отмечается возникновение и накопление определенных феноменов: заметный скачок индекса агрессивности, гиперактивность и дефицит внимания, неготовность к обучению, увеличение числа детей с признаками правосторонней эпиготовности, повальное снижение иммунных механизмов адаптации и десинхроноз функционирования различных систем организма ребенка» [6].

По мнению *В.К. Загвоздкина,* «в настоящее время в международном сообществе существует консенсус, что успех на выходе из образования определяется в значительной степени обеспечением правильного старта. Поэтому обеспечение равных стартовых возможностей и доступа к качественному дошкольному образованию и младшей школе рассматривается международным сообществом, как приоритетная задача развития образования» [2].

Обучение будущих первоклассников в соответствии с законами развития, в том числе и когнитивного, представляемого в отечественной психологии дифференционной теорией *(Н.И. Чуприкова, Т.А. Ратанова* и др.), на сегодняшний день является малоизученной областью как в теории, так и в практике.

**Формулировка цели статьи.** ***Актуальность*** нашего исследования определяется необходимостью изучения особенностей развития первоклассников *с точки зрения дифференционной теории когнитивного развития и обучения.*

**Изложение основного материала статьи.** Экспериментальной базой исследования явилось муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение *"Образовательный центр №1" г.Ивантеевки, Московской области.* В исследовании принимали участие первоклассники, поступившие в школу в 2013 г. (74 ребенка), 2014 г. (74 ребенка), 2015 г. (95 детей). Средний возраст - от 6,7 до 7,9 лет. Фронтальное обследование и первичный анализ результатов обследования первоклассников проводились педагогом-психологом образовательного центра *Ни Е.А.* в начале каждого учебного года.

С целью выявления психолого-педагогической оценки готовности к началу школьного обучения выборка испытуемых рассматривалась в целом по классам и годам поступления детей в школу.

8. Шульц Д.П., Шульц С.Э. История современной психологии. - СПб., 2003.
9. Богданова Т.Г., Степанова Н.А., Вовненко К.Б., Попова Т.М. Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья. – М., 2014.

**Психология**

**УДК: 378.046.4**

**заслуженный деятель науки РФ, доктор психологических наук, профессор Ратанова Тамара Анатольевна**
Негосударственная автономная некоммерческая организация высшего образования «Институт мировых цивилизаций» (г. Москва);
**кандидат психологических наук Коваленко Елена Михайловна**
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления» (г. Москва)

## ПЕДАГОГУ О ПРОБЛЕМЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема готовности детей к школе в соответствии с закономерностями когнитивного развития в свете дифференционной теории и психофизиологии возраста; выделение произвольной регуляции собственной деятельности детей, как первостепенной составляющей готовности ребенка к началу обучения.

*Ключевые слова:* психологическая готовность к школе; дифференционная теория; сформированность предпосылок к учебной деятельности.

*Annotation.* In article the problem of readiness of children for school according to regularities of cognitive development in the light of the differentsionny theory and psychophysiology of age is considered; allocation of any regulation of own activity of children, as paramount component of readiness of the child for the beginning of training.

*Keywords:* psychological readiness for school; differentsionny theory; formation of prerequisites to educational activity.

**Введение.** Интерес к проблеме психологической готовности к школе очень популярен среди исследователей различных специальностей - психологов, педагогов, физиологов и др. В зарубежных исследованиях данная проблема отражена в работах, изучающих школьную зрелость детей (Г. Гетцер, А. Керн, С. Штребел, Я. Йирасек и др.). В отечественной психологии и педагогике проблема готовности ребенка к началу систематического школьного обучения изучалась в различных аспектах (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Салмина, Л.А. Венгер, В.В. Холмовская, Н.И. Гуткина и др.).

*В.К. Загвоздкин* считает, что проблема готовности к школе и понятие «готовность к школе» не является только проблемой возрастной физиологии, психологии и педиатрии. Это понятие имеет образовательно-политический, административно-управленческий и образовательно-экономический аспекты, то есть оно является объектом образовательной политики [2].





Следует отметить, что характерным свойством писем Л.Н. Толстого является *диалогичность.* Метапоэтические высказывания в данном письме являются непосредственными посылами к формированию речевого поведения русского писателя. При передаче суждений, мнений, оценок в метапоэтических высказываниях автор использует личное местоимение «**Я**»; глаголы 1-го лица, выражающие мысли Толстого: *я представляю, я занимаюсь, я читаю, я рассказываю, я воображаю.* В данном отрывке прослеживаются факторы, направленные на коммуникацию: склонность к размышлениям, самоанализу. Употребление языковых средств, передающих личностный характер сообщения, сочетаются с активным введением в речь личного местоимения **«МЫ»,** глаголов множественного числа: *вспоминаем, говорим, слушали.* Местоимение **«МЫ»**, объединяясь с различными элементами авторского **«Я»,** показывает стремление русского писателя к гармоничному единству, к семье. Русский писатель входит в активное речевое взаимодействие с адресатом, комментируя свои размышления.

Диалог и диалогичность являются универсальными и эффективными показателями педагогического воздействия. Активное восприятие и эмоциональная интерпретация информации, полученной из текста письма, могут оказывать прямое педагогическое воздействие на обучающихся всех регионов многонационального государства.

Формирование знаний, умений и навыков обучающихся-билингвов немаловажную роль играет языковая компетенция. В тексте одного письма прослеживается высокая степень языковой компетенции русского писателя в иноязычной среде. Понятие «компетенция» применительно к языкам было введено Н. Хомским, который разработал его на основе внутренне усвоенной генеративной грамматики и рассматривал его как «лингвистическую интуицию», «языковое знание», «языковую поведение» и способность идеально говорящего владеть абстрактной системой языковых правил [Хомский: 70].

По определению О.А. Леонтович, языковая компетенция охватывает умения, необходимые для адекватного общения [Леонтович: 46]. Следовательно, в элитарной языковой личности русского писателя Л.Н. Толстого представлены высокие моральные качества, повышенная требовательность к себе и особая нравственная организованность. Русский писатель старается в любой ситуации создавать коммуникативный комфорт, проявляя уважение к кавказским народам и их интересам. Анализ письма показывает, что Л.Н. Толстой не только сохраняет высокую культуру поведения в полиэтнической, поликультурной и многоязычной среде, но и стремиться воздействовать на формирование национальной культуры.

Текст любого документа, представленный письменной форме, обладает свойствами целостности и связности. Сложность и многообразие феномена текста является причиной отсутствия единого общепризнанного определения. Ученые, занимающиеся проблемой текста (И.Р. Гальперин, Т.М. Николаева, И.С. Поспелов, Н.Д. Зарубина, Т.С. Кудрявцева и др.), считают текстом как одно предложение, так и целое речевое произведение. Одним из основных признаков текста является его цельнооформленность, завершенность. Из всех существующих в научной литературе определений понятия «текст» наиболее перспективным для нашего исследования представляется определение И.Р. Гальперина: «Текст – это произведение речетворческого процесса,

обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (СФЕ), объединенных разными типами лексической, грамматической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [Гальперин: 39]. Данное определение помогает раскрыть сущность текста как продукта письменной речевой деятельности и его особенности.

Язык интерпретируется как форма осознания и ретранслятор культур, конструктивное свойство человека, выразитель и носитель мысли, продуцируемой автором, средство познания человеком себя и окружающей действительности. Тесная связь человека и языка наиболее последовательно отображается в личных, интроспективных текстах, запечатлевающих процесс мышления, динамику становления и развития самосознания личности. Ярким примером таких текстов являются личные письма.

Методы воздействия на источники активности направлены на формирование новых потребностей или изменение побудительной силы имеющихся мотивов поведения. Естественно, в установлении особенностей языковой личности русского писателя, немалую роль сыграло его личное общение с разными группами людей, выявление индивидуальных психологических характеристик собеседников. «Языковая личность характеризуется определенным набором языковых способностей, умений, готовностей производить и воспринимать речевые произведения» [Богин].

**Выводы**. Все тонкости культуры народа отражаются в его языке. Любой язык специфичен и уникален. Решение проблемы педагогического воздействия будет достаточно эффективным, если сформировать желание совершенствовать речевое поведение, приводя в пример речетворческую деятельность русских писателей, авторов классических текстов.

Сегодня в широком социальном контексте, на материале различных языков изучаются общетеоретические основы развития поликультурной и многоязычной личности, социокультурные нормы речевого поведения в условиях межкультурной коммуникации. Не случайно, в последние годы центр исследовательских интересов переместился из наблюдений над абстрактной системой языка в виде противопоставленных друг другу элементов к речевой манифестации этой системы, ее социолингвистической обусловленности. Доминирующим становится антропоцентрический подход к анализу языковых фактов. Центральными языковедческими проблемами стали «человек в языке и язык в человеке». Культурная антропология изучает уникальную способность человека развивать культуру через коммуникацию, через взаимодействие языка и культуры, через формирование в определенном языковом сообществе социокультурного слоя как компонента культуры.

Таким образом, включение в программу обучающихся-билингвов эпистолярных текстов, в которых показан осознанный интерес русских писателей к лингвистической ситуации на Кавказе, интерес к культуре и языкам горцев, взаимодействие представителей русскоязычной лингвокультуры с лингвокультурой горских народов, несомненно, будет приводить к созданию позитивного межэтнического диалога.

Для того чтобы изменить поведение человека, нужно изменить его желания, мотивы, то есть произвести изменения в системе иерархии мотивов. Взаимодействие этнокультурных связей в условиях национального





гуманистической ценностью. Ребенок в условиях поддержки и заботы со стороны родителей начинает проявлять себя не просто в активном поведении и деятельности, он вступает в культурное и нравственное взаимодействие и сотрудничество со взрослым. Отстаивая данную позицию, Э. Фромм как раз и выступил с идеей необходимости развития гуманистического психоанализа.

В целом для неофрейдизма характерны такие представления о человеке, в соответствии с которыми терапия означает развитие, устранение препятствий, мешающих жить в полную силу и реализовывать внутренний творческий потенциал. С точки зрения неофрейдистов, конечная цель гуманистической терапии состоит в том, чтобы помочь человеку найти ценности в самом себе, «дать ему мужество быть самим собой» и возможность «работать «в направлении своей самореализации» [6], помочь ему стать продуктивным, «заинтересованным в мире и откликающимся на его запросы» [4].

**Выводы.** Компаративный анализ работ К. Хорни, Г. С. Салливана, Э. Фромма показывает их влияние не только на психологию личности и социальную психологию, но и на развитие идей гуманизации образования в отношении лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Развитие современной специальной педагогики и психологии предполагает наличие единой гуманистической системы ценностей, в рамках которой устанавливаются равноправные отношения между людьми вне зависимости от того, какими возможностями (интеллектуальными, физическими и др.) обладает каждый.

Исследования личности в работах неофрейдистов позволяют утверждать, что наличие нарушений в развитии или ограничение возможностей жизнедеятельности не является препятствием для полноценной социальной интеграции. По своим целевым функциям гуманизация образования является обязательным условием гармоничного и всестороннего развития личности, ее потенциальных возможностей, главной составляющей перспективы социального роста и адаптации. Гуманизация должна представляет собой процесс, направленный на развитие личности как субъекта творческой деятельности, и представлять собой реально функционирующую систему, обеспечивающую единство культурного, социально-нравственного развития личности с учетом общественных потребностей и личных запросов.

Социальные условия и образование, должны быть направлены на создание необходимых условий для развития личности человека с ограниченными возможностями, его безусловного принятия, а он сам, занимая активную и ответственную жизненную позицию, стал равноправным членом общества. Концепция самостоятельного и независимого образа жизни людей с ограниченными возможностями сегодня во многом определяет подходы к формированию содержания и целей специального образования.

**Литература:**

1. История зарубежной психологии конца XIX - начала XX века. - М., 2009.
2. Назарова Н.М., Пенин Г.Н. История специальной педагогики. Том 1. - М., 2007.
3. Фромм Э. Здоровое общество. – М., 2006.
4. Фромм Э. Кризис психоанализа. – М., 2010.
5. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М., 2006.
6. Хорни К. Новые пути в психоанализе. – М., 2009.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб., 1997.

тревоги. Для защиты своей положительной оценки человек формирует специальный механизм, который Салливан назвал избирательным вниманием. Этот механизм отсеивает все раздражители, которые могут принести тревогу, изменить мнение человека о себе. Так как основные причины тревоги кроются в общении с другими людьми, то избирательное внимание регулирует не только собственную самооценку, но и образы других людей.

Исходя из идеи о приоритетном влиянии общения на развитие личности, Салливан, естественно, уделял большое внимание изучению характера общения, формированию образов окружающих. Ему принадлежит основополагающее для социальной психологии изучение роли стереотипов в восприятии людьми друг друга, исследование формирования контролирующих моделей, которые оптимизируют процесс общения. Идеи гуманизации человеческого общения, представленные Салливан, направлены на переориентацию от прежних субъект-объективных отношений и переводом их в субъект-субъектные, в новую организацию образования в условиях педагогики сотрудничества. В сфере образования процесс гуманизации обусловлен в том числе и личностно-ориентированной направленностью деятельности. Этот новый тип педагогической культуры ориентирован на потенциальные возможности человека. В такой культуре ведущей ценностью является ценность личности человека.

Теория Салливана явилась одной из первых попыток соединить различные подходы к пониманию закономерностей развития личности. Успешность этого опыта привела к стремлению современных психологов заимствовать наиболее значимые взгляды и открытия из разных психологических школ, расширяя рамки традиционных направлений.

В 40-50-е гг. XX века представитель гуманистического направления - Эрих Фромм стремился расширить горизонты психоаналитической теории, подчеркивая роль социологических, политических, экономических, религиозных и антропологических факторов в формировании личности. С точки зрения Фромма, личность является продуктом динамического взаимодействия между врожденными потребностями и давлением социальных норм [9]. Его интерпретация личности начинается с анализа условий существования человека и их изменений, начиная с конца средневековья до XX века. По завершении своего исторического анализа Фромм сделал вывод о том, неотъемлемой чертой нашего общества является одиночество, изоляция и отчужденность [3].

Фромм считал, что человек должен осознать неподлинность своего существования в современном обществе, чтобы затем реализовать заложенные в его существе возможности. В книге «Революция надежды» (1968) автор изложил программу преобразования буржуазных социальных структур в направлении гуманизации человека и общества. Необходимо создание таких ценностей, при наличии которых человек мог бы отказаться от социальной маски и обнажить свои подлинные потребности. Эти ценности должны способствовать его развитию. В поиске новых «психодуховных ориентации» человека Фромм обратился к философии любви, которая способствует устранению оторванности людей друг от друга, преодолению дихотомий человеческого существования, восстановлению гармонии человека и общества. Любовь, по мнению автора, дает единственно верный и «удовлетворительный ответ на проблему человеческого существования» и является высшей





возрождения имеет большое научно-теоретическое значение в укреплении межнациональных отношений, межнационального диалога. Многовековой союз народов Кавказа и России – это уникальная модель, которая должна рассматриваться как бесценное историческое достояние этнокультурного феномена.

**Литература:**

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: АКД. – Л., 1984. – 16 с.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
3. Гиндин С.И. Биография в структуре писем и эпистолярного поведения // Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – 216 с. – С. 63
4. Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию: Учебное пособие. – М.: Гнозис, 2007.
5. Потебня А.А. Мысль и язык. – М.: Лабиринт, 1999. – 300 с.
6. Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А. П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Русский язык, 1981-1984. [МАС]
7. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений. В 90 т. Т.59. Письма. 1844-1855 / Под общей ред. В.Г. Черткова. – М.: Гос. изд-во «Художественная литература», 1935. – 387с.
8. Хомский Н. Язык и мышление. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
9. Ястржембский С.В. Кавказ в сердце России: На вопросы современности ответы ищем в истории / Рос. гос. б-ка; Сост.: В.И. Десятерик, Вад. В. Дементьев; Предисловие С.В. Ястржембского. – М.: Пашков дом: Фонд им. И.Д. Сытина, 2000. – 336 с.

**Педагогика**

**УДК:371.71:37.037]-053.5.**

**кандидат педагогических наук, доцент Ермакова Марина Аркадьевна**
Оренбургский государственный медицинский университет (г. Оренбург);
**доктор педагогических наук, доцент Болотова Марина Ивановна**
Оренбургский государственный медицинский университет (г. Оренбург)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Аннотация.*Статья посвященаодной из актуальных проблем современного общества – сохранению, укреплению и развитию здоровья подрастающего поколения. Авторы видят ее решение через формирование культуры здоровьесбережения обучающихся. В статье раскрыты сущность и содержание исследуемого понятия, выделены педагогические условия формирования культуры здоровьесбережения обучающихся.

*Ключевые слова:* здоровье, здоровый образ жизни, здоровьесбережение, культура, физическая культура, здоровьесберегающая воспитательная среда.

*Annotation.* The article is devoted to one of actual problems of modern society – the preservation, strengthening and development of health of the younger generation. The authors see its solution through formation of the culture of health preservation of pupils. The article reveals the essence and content of the term,

selected the pedagogical conditions of t formation the culture of health preservation of pupils.

*Keywords:* health, healthy lifestyle, health preservation, physical culture, health-preserving educational environment.

**Введение.** Формирование культуры здоровьесбережения обучающихся - важная социально-педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные проблемы образования, поскольку в последние годы обострилась ситуация с ухудшением состояния здоровья населения, в том числе детей и подростков увеличилось количество людей, употребляющих наркотики, злоупотребляющих алкоголем и курением. К основным причинам, негативно влияющими на состояние здоровья населения, относятся снижение уровня и качества жизни, интенсификация условий обучения, трудовой деятельности, досуга, экологической обстановки, снижение качества продуктов питания, увеличение чрезмерных стрессовых нагрузок, в том числе снижение уровня физической подготовленности и физического развития практически всех групп населения.

Анализ литературных источников, посвященных проблемам здоровьесбережения обучающихся свидетельствует о том, что в большинстве образовательных организациях у обучающихся возникают интеллектуальные перегрузки: информационная интенсификация, технологии обучения и воспитания не соответствуют возрастным особенностям; педагогами применяются недостаточно эффективные методы и формы работы по сохранению и сбережению здоровья детей и подростков.

Необходимость обоснования теоретических положений, разработки организационных установок, способствующих решению вышеуказанной проблемы, предопределяется рядом противоречий между: объективной потребностью общества в личности, ориентированной на здоровый образ жизни и недостаточным уровнем и объемом индивидуального знания личной культуры здоровья у большей части населения; необходимостью системной работы по формированию культуры здоровьесбережения обучающихся и отсутствием научно обоснованных педагогических средств и технологий, обеспечивающих этот процесс;требованием педагогической практики в научно-методическом обеспечении процесса формирования культуры здоровьесбережения обучающихся и его недостаточной разработанностью в педагогической науке.

**Формулировка цели статьи.** Социальный запрос общества не соответствует фактическим результатам практической деятельности образовательных организаций, в связи, с чем актуализирует востребованность качественно новых подходов к проблеме формирования культуры здоровьесбережения у подрастающего поколения. Эффективность исследуемого процесса определяется комплексом педагогических условий: создана здоровьесберегающая воспитательная среда, направленная на осознание обучающимися ценности и значимости здоровья, здорового образа и стиля жизни; инициирована рефлексия здоровьесберегающей деятельности, на основе использования индивидуальных образовательных траекторий; организуется взаимодействие школы и семьи в формировании культуры здоровьесбережениии обучающихся.





что не замечают) неадекватность его "образа. Я". Развитие защиты в виде ухода от людей дает возможность игнорировать мнение окружающих, оставшись наедине со своим "образом Я". Это приводит к полному одиночеству, изоляции, которая тяжело переживается и способствует нарушениям в развитии личности. Попытка преодолеть тревогу, навязав другим людям свой "образ Я", также не приводит к успеху, так как в этом случае развиваются такие невротические потребности, как потребность в эксплуатации других, стремление к личным достижениям, к власти.

В связи с этим, для развития адекватных механизмов психологической защиты, как показывает К. Хорни в работе "Невроз и личностный рост. Борьба за самоосуществление" (1950), человеку необходимо помочь «восстановить себя, осознать свои настоящие чувства и желания, выработать свою собственную систему ценностей и построить свои отношения с другими людьми на основе своих чувств и убеждений».

Таким образом, гуманистическая концепция Хорни представляет процесс динамического развития личности, которая способна к сотрудничеству, взаимодействию с социумом во многом благодаря адекватному родительскому воспитанию и поведению по отношению к другим членам общества. Достижение гармонично развитой личности возможно при условии развития у ребенка целостного образа мира во взаимосвязи всех его элементов.

В гуманистической модели личности основными составляющими структуры личности являются «идеальное Я» и «реальное Я». Целостность личности достигается в том случае, когда конгруэнтность между «реальным Я» и «идеальным Я» приближается к единице. Адекватная оценка личностью своих способностей и возможностей способствует ее гармоничному развитию и социальному взаимодействию.

В 20-30-е гг. XX века независимо от взглядов К. Хорни, развивается "интерперсональная теория психиатрии" Гарри Салливана. Он отмечал, что личность человека, является не врожденным качеством, а формируется в процессе общения человека с окружающими, т.е. "личность – это модель повторяющихся межличностных отношений" [8]. В ее основе лежат три принципа, заимствованные из биологии: принцип коммунального (общественного) существования, принцип функциональной активности и принцип организации. При этом Салливан модифицирует и соединяет в своей теории два наиболее распространенных в зарубежной специальной психологии направления – психоанализ и бихевиоризм.

В своей работе «Концепции современной психиатрии” (1947) Салливан выделяет главные для всех людей потребности - потребность в нежности и потребность в избегании тревоги. Для удовлетворения потребности в ласке существуют определенные «динамизмы», помогающие ребенку получать ее от близкого социального окружения. Источники тревоги настолько многообразны, что нельзя полностью исключить возможность неприятных, вызывающих беспокойство событий из жизни человека. Таким образом, потребность в избегании тревоги становится ведущей для личности и определяет формирование "Я-системы", лежащей в ее основе.

Говоря о "Я-системе", Салливан выделяет три ее структуры – «хорошее Я», «плохое Я» и «не – Я». Стремление к восприятию себя как «хорошего Я» и избегание мнений о себе как о «плохом Я» являются наиболее важными для личности, так как мнение о себе как о плохом является источником постоянной

Согласно Хорни, человек может изменяться и развиваться в течение жизни, поэтому есть надежда на полное выздоровление даже у нездоровых, невротичных людей. Эта возможность опровергает фатальную обреченность на невроз, о которой говорил Фрейд.

По мнению Хорни, решающим фактором в развитии личности являются социальные отношения между ребенком и родителями. Согласно ее теории, для детства характерны две потребности: потребность в безопасности и потребность в удовлетворении. Удовлетворение охватывает основные биологические потребности: – в еде, питье, комфорте. Главной в развитии ребенка является потребность в безопасности. Хорни отмечает, что в удовлетворении этой потребности ребенок полностью зависит от родителей. Если взрослые проявляют заботу, любовь по отношению к ребенку, тем самым удовлетворяется его потребность в безопасности. Благодаря этому развивается здоровая личность. И наоборот, если поведение родителей препятствует удовлетворению потребности в безопасности, вероятно патологическое развитие личности. Причинами развития невротической личности могут быть и отчуждение родителей, и чрезмерная их опека, враждебная атмосфера и дискриминация или, наоборот, слишком большое восхищение ребенком. В результате подобного обращения со стороны родителей у ребенка развивается «базальная враждебность» - чувства негодования и враждебности, которые впоследствии проявляются во взаимоотношениях с другими людьми, и приводят к формированию «базальной тревоги» - «ощущение одиночества и беспомощности перед лицом потенциально опасного мира» [5]. В связи с этим, гуманистическое воспитание должно быть направлено на гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между ребенком, его родителями и обществом. В гуманистической традиции развитие личности — это процесс взаимосвязанных изменений во сферах жизнедеятельности, характеризующих уровень ее социальной адаптации. Именно достижение максимально самостоятельной и независимой жизни в социальных условиях лицами с ограниченными возможностями здоровья является стратегическим направлением гуманистического воспитания в обществе.

В своей более поздней работе «Самоанализ» (1942) Хорни связывает преодоление базальной тревоги с развитием адекватного "образа Я". Введение понятия "образа Я" – одно из важнейших положений Хорни. Она считала, что этот образ состоит из двух частей – знания о себе и отношения к себе. При этом в норме адекватность "образа Я" связана со знанием человека о себе самом, которое должно отражать его реальные способности и стремления. В идеале три "образа Я" (Я-реальное, Я-идеальное и Я-в глазах других людей) должны совпадать между собой: только в этом случае можно говорить о нормальном развитии личности и ее устойчивости к нарушениям в развитии.

С точки зрения Хорни, задача психологической защиты состоит в том, чтобы привести в соответствие мнение человека о себе и мнение о нем окружающих, т.е. два "образа Я". Хорни выделяет три основных вида защиты, в основе которых лежит удовлетворение невротических потребностей: стремление к людям (уступчивый тип), стремление против людей (агрессивный тип), стремление от людей (устраненный тип). При повышенном стремлении к людям человек надеется преодолеть свою тревогу за счет соглашения с окружающими, в надежде на то, что не заметят (или сделают вид,





**Изложение основного материала статьи.** Под формированием культуры здоровьесбережения обучающихся понимается целенаправленный процесс взаимодействия педагога обучающегося и родителя в целях становления мотивации и потребности в здоровом образе жизни, системы знаний, качеств, свойств по сохранению и укреплению их здоровья.

Рассмотрим педагогические условия формирования культуры здоровьесбережения обучающихся. Первое условие – формирование здоровьесберегающей воспитательной среды образовательной организации. Содержание и компонентный состав здоровьесберегающей среды Г.Н. Сериков определяет следующим образом: мотивационно-ценностный, организационный, деятельностный и оценочный. Мотивационно-ценностный компонент, выражается в развитии готовности и потребности педагогов и обучающихся в формировании здорового образа жизни. Организационный компонент как одно из педагогических условий, предусматривает создание здоровьесберегающих и здоровьесохраняющих служб в рамках деятельности образовательной организации, включая системы медицинского обеспечения, профилактики профессиональных заболеваний, превентивных служб. Деятельностный компонент ориентирован на реализацию в учебно-воспитательном процессе здоровьесберегающих методик и программ. Данный компонент обеспечивает системный и синергетический подход к реализации рабочих учебных программ преподавательского и воспитательного состава. Оценочный компонент (рефлексия) реализуется в процессе наблюдения за ростом спортивных и физкультурных достижений обучаемых и уровня их физического здоровья [3].

При определении средств и способов влияния здоровьесберегающей воспитательной среды образовательных организаций на формирование, укрепление и сохранение здоровья обучающихся мы исходили из компонентов физического, психического, нравственного социального здоровья личности.

Проектирование здоровьесберегающей воспитательной среды мы рассматриваем как способ построения процессов обучения, воспитания и развития, основанных на понимании сущности процесса формирования культуры здоровьесбережения, при котором активное педагогическое воздействия на обучаемого смещается в сторону формирования здоровьесберегающей воспитательной среды как совокупности взаимодействия и взаимодополнения элементов системы воспитывающих влияний пространственно-предметного и социокультурного окружения. При такой организации включаются механизмы внутренней активности обучающегося в его взаимодействия со средой, в которой происходят становление саморазвитие и самовыражение личности.

Исходя из определения понятия «образовательная среда», данным В.А. Ясвиным, под здоровьесберегающей воспитательной средой мы понимаем комплекс определенных условий для физического, нравственно-социального, психологического развития и саморазвития обучающегося, содержащихся в пространственно-предметном и социальном окружении, способствующих формированию культуры здоровьесбережения личности.

Основополагающей идеей организации здоровьесберегающей воспитательной среды является включение обучающегося в деятельность по сохранению и развитию индивидуального здоровья, актуализации его физических потребностей, мотивов сохранения и укрепления здоровья через

приобщение их к физкультурно-спортивному и безопасному стилю жизни, освоение личностных компетенций, восстановление и поддержание работоспособности, физическое и духовное самосовершенствование, организацию культурного и оздоравливающего досуга на основе гармонизации телесно-духовного потенциала.

Здоровьесберегающая воспитательная среда в образовательной организации, в рамках данного исследования школы, базируется на основных положениях развивающего обучения, которые вслед за В.П. Лебедевой, В.А. Орловым, В.И. Пановым и В.А. Ясвиным могут быть представлены следующим образом:

•изменения философии образования в аспекте воспитания свободного и ответственного, социально и профессионально компетентного, творчески активного и мобильного, открытого знаниям и опыту, толерантного гражданина и человека, способного обеспечивать устойчивое общественное развитие всего социума, в общем, и своей социальной группы в частности;

•усвоение традиционных знаний, умений, навыков из цели образования превращается в средство формирования культуры здоровьесбережения обучающегося, обеспечивающих здоровьесберегающий образ и стиль жизни личности обучающегося;

•педагогическое воздействие на обучающегося заменяется конструктивным взаимодействием субъектов образовательного процесса (содействием, сотрудничеством), когда учитель и ученик, группы обучающихся выступают как партнеры со-развития и со-творчества.

•изменился критерий оценки профессиональной деятельности педагога, согласно которому оценка осуществляется не за количество знаний, умений и навыков, а за то, что умение организовать здоровьесберегающую воспитательную среду, создающую необходимые условия и предоставляющую возможности для саморазвития и самовыражения обучающегося и себя самого.

При формировании здоровьесберегающей воспитательной среды соблюдался ряд принципов, отражающихособенности: построения самой среды (открытости и когерентности; прогностичности и опережающего развития; комплексности и гетерогенности; обогащения компонентов и микросред, входящих в структуру среды); содержания образовательного процесса и его связи с жизнью, природосообразности и культуросообразности, вариативности, смыслополагающей активности и целостного развития личности; систематичности и последовательности; взаимодействия субъектов образовательного процесса (самоценности личности; толерантности; интерактивной конгруэнтности; открытости или «честной игры», коллегиальности, корпоративности, продуктивности).

Основными составляющими результативности здоровьесберегающей воспитательной среды являются сформированность потребностно-мотивационного, информационно-знаниевого, здоровьесберегающего компонентов культуры здоровьесбережения личности как единство сознательного, ценностного, ответственного отношения обучаемого к своему здоровью, физической культуре и спорту, развитость физкультурно-спортивных потребностей и физической подготовленности, самостоятельность и активность, творчество в построении здорового стиля жизни, благоприятное психофизическое состояние.





состоит в том, чтобы сделать полноценным и достойным существование человека с ограниченными возможностями. Достижение этой цели невозможно как без включения этого человека в социальные отношения, так и без поддержки становления его индивидуальности [2]. В связи с этим, цель настоящего исследования состоит в психолого-педагогическом анализе психоаналитических теорий личности, раскрывающих идеи необходимости гуманизации человеческих отношений, формирования гуманистического сознания в отношении лиц, развивающихся в разных социальных и культурных условиях.

**Изложение основного материала статьи.** Гуманистическая философия образования представлена различными психологическими теориями, которые по-разному рассматривают процесс формирования и развития личности, особенности построения современных теорий личности. Следствием этого является смена ведущих психолого-педагогических концепций и образовательных парадигм. Философские идеи гуманизации социального взаимодействия, ценности отдельно взятой жизни, предоставления образования вне зависимости от возможностей жизнедеятельности остаются актуальными для общественного сознания. Возрастает социальный интерес к лицам, имеющим ограниченные возможности здоровья, развитие которых не вписывается в приемлемые социальные стандарты. В развивающемся процессе гуманизации современного общества теории личности можно рассматривать в качестве концептуальной основы модернизации образования.

Современные подходы к образованию определяются процессами гуманизации, то есть ориентацией на духовно-нравственные ценности. Новое гуманистическое сознание предполагает диалоговый режим обучения и воспитания, опирается на культурные начала образа жизни ребенка, на демократические нормы самоорганизации всей его деятельности. Таким образом, прослеживается тенденция синтеза гуманистических, демократических и культурных ценностей образования.

Значимыми для специального образования являются концепции, разработанные представителями гуманистического подхода в психоанализе, которые стали основоположниками нового направления в психоанализе – неофрейдизма.

В конце 30-х гг. XX века, сторонники неофрейдизма сосредоточили свое внимание на изучении культурных и социальных факторов, влияющих на развитие личности. Яркими представителями неофрейдизма считаются такие психоаналитики, как Карен Хорни (1885–1952), Гарри Стэк Салливан (1892–1949), Эрих Фромм (1900–1980). Именно эти исследователи отрицали идею о том, что поведение человека можно объяснить с точки зрения инстинктивных потребностей. Они отмечали, что Фрейду не удалось раскрыть влияние факторов окружающей среды на развитие личности и выступили против высказывания Фрейда о том, что «анатомия - это судьба». По их мнению, развитие личности следует рассматривать в контексте социокультурных факторов.

В 1939 году, в работе «Новые пути в психоанализе» К. Хорни раскрывает идею о том, что доминирующее влияние на развитие личности ребенка оказывает его социальное окружение и общество. Она не приняла утверждений Фрейда о существовании универсальных психосексуальных стадий и о том, что врожденные инстинкты предопределяют дальнейшее развитие человека.

**Психология**

**УДК:159.9**

**кандидат психологических наук Попова Татьяна Михайловна**
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

# КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ XX ВЕКА КАК ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье представлен сравнительный анализ гуманистических подходов к развитию личности психоаналитиков XX века - Карен Хорни, Гарри Стэк Салливана, Эрих Фромма. Рассмотрены основные культурные и социальные факторы, влияющие на формирование личности. Гуманизация образования рассмотрена как процесс развития личности ребенка, создания условий для ее становления. Показана значимость идей гуманизации образования в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья.

*Ключевые слова:* гуманизация образования, психоанализ, развитие личности, специальное образование, лица с нарушениями развития.

*Annotation.* The article presents a comparative analysis of humanistic approaches to personality development of psychoanalysts of the twentieth century, Karen Horney, Harry Stack Sullivan, Erich Fromm. Considered the main cultural and social factors influencing the formation of personality. Humanization of education is considered as a process of development of the child's personality, creating the conditions for its formation. The importance of the ideas of humanization of education in respect of persons with disabilities.

*Keywords:* humanization of education, psychoanalysis, personality development, special education, persons with developmental disabilities.

**Введение.** Модернизация содержания специального образования делает актуальным систематическое и объективное изучение психодинамических подходов к развитию личности в рамках компаративного подхода. Гуманистическая направленность обучения и развития лиц с ограниченными возможностями здоровья ставит педагогов и психологов перед необходимостью изучения зарубежных теорий, концепций развития человека в условиях культурных и социальных факторов. Современное специальное образование предполагает наличие единой гуманистической системы ценностей, при которой уважаются традиции и инновации в образовании, устанавливаются равноправные отношения между субъектами образования вне зависимости от их психофизических и интеллектуальных возможностей. Новое гуманистическое сознание в образовании ориентировано на развитие личности ребенка, преодоление отчуждения общества к совместному обучению детей с разными образовательными потребностями, создание условий для социальной активности и раскрытия потенциальных возможностей учащихся, в том числе с ограниченными возможностями жизнедеятельности.

**Формулировка цели статьи.** Важное методологическое значение для специальной педагогики и психологии имеют идеи гуманистической этики, ценности человеческой жизни, педагогической деятельности и образования в целом. В гуманистической интерпретации цель специального образования





Главными условиями результативности здоровьесберегающей воспитательной среды являются: изучение индивидуальных и личностных особенностей обучающихся; формирование, развитие и обогащение здоровьесберегающей воспитательной среды исходя из особенностей и потребностей обучаемых, педагогов с ними работающих, и их родителей, т.е. ориентация на социальный заказ; дидактическое обеспечение образовательного процесса программно-содержательными материалами со здоровьесберегающим обоснованием и содержанием; внедрение в образовательный процесс активных, интерактивных, инновационных, здоровьесберегающих технологий методов [1].

Таким образом, наиболее целесообразным путем формирования культуры здоровьесбережения у обучающихся остается построение и обогащение педагогами здоровьсберегающей воспитательной среды, обеспечивающей всем его субъектам условия и возможности для физического, нравственно-социального, психологического развития и саморазвития.

Формирование здоровьесберегающей воспитательной среды осуществляется в соответствии: с логикой преобразования среды жизнедеятельности человека (от природной - к социокультурной и от взаимодействия отдельных компонентов среды - к взаимодействию всех компонентов), с логикой развития потребностно-мотивационной сферы человека (от витальных - к духовным, социальным потребностям), с развитием активности обучающегося, инициируемой сначала извне (управление), затем изнутри (самоуправление), что диктует выбор следующего педагогического условия: инициирование рефлексии здоровьесберегающей деятельности, на основе индивидуальных образовательных траекторий [4].

В современном образовательном процессе обучающийсяпроявляет себя в качестве исполнителя. Ориентация обучаемого на субъективную оценку своей деятельности педагогом снижает степень «включенности» его в заключительный этап любого учебного действия – рефлексию полученного результата и формирование личностного отношения к проделанной работе.

Рефлексивная деятельность включает индивидуальную организацию здоровьесберегающей деятельности, предполагающую умение контролировать и оценивать результаты деятельности, предвидеть последствия своих поступков; умение искать и исправлять причины трудностей и неудач; умение оценивать свои достижения, поведение, характер, умение определять область своих интересов и возможностей; соблюдать нормы поведения, правила здорового образа и стиля жизни. Владение умениями совместной деятельности с другими участниками; рефлексия деятельности с позиции нравственных и этических норм, ценностей; использование своих прав и выполнение своих обязанностей при исполнении различных социальных ролей [2].

Личность, способная рефлексивно относиться к своей деятельности и выходить за её границы, добивается, как правило, наивысших степеней свободы. Таким образом, развиваясь как субъект деятельности, в ходе которой человек становится универсален и приспособлен к постоянно меняющимся условиям окружающей среды.

Здоровьесберегающая деятельность обусловливается индивидуальными, личностными, психофизиологическими, физическими, социальными и личностными возможностями обучающегося как её субъекта. К таким определяющим факторам, прежде всего, относится саморегуляция.

Саморегуляция человека связана с его личностной регуляцией, предполагающей высокий уровень самосознания, адекватность самооценки, рефлексивность мышления, самостоятельности, организованности, целенаправленности личности, сформированности её волевых качеств.

Самооценка личности трактуется как знание человеком себя, своего внутреннего мира и отношение к себе в их единстве этих знаний. Самооцека включает в себя определение личностью собственных знаний, умений, навыков, качеств, мотивов и своего поведения, их осознание и оценка этих действий.

Формируя культуру здоровьесбережения, обучающейся старается определить суть, установить причинно-следственные связи и закономерности деятельности, сохраняющей и сберегающей индивидуальное здоровье, между результатами достижений в культуре здоровьесбережения, что побуждает его систематически вырабатывать для себя режим дня и соблюдать его, экономно расходовать время, отказываться от вредных привычек и девиантного поведения.

Становление интереса, потребности и стойкой мотивации в освоении здорового образа и стиля жизни является средством формирования культуры здоровьесбережения обучающегося. Чтобы сформировать устойчивую мотивацию и значимое отношение к культуре здоровьесбережения необходимо: научное знание о здоровье, его составляющих о факторах и причинах его снижения и т.д.; знание того, какие средства и методы используются моделирования и конструирования личностного здоровья; становление здоровьесберегающего поведения на основе индивидуальных здоровьесберегающих обучающих траекторий.

Сущность проблемы изучения процесса формирования культуры здоровьесбережения обучающегося с точки зрения педагогики будет не достаточным без рассмотрения вопросов взаимодействия школы и семьи, что и является третьим педагогическим условием нашего исследования.

В нашем исследовании семья рассматривается как активный субъект воспитательной деятельности. В семье закладываются основы материальной и духовной культуры. В общении с родственниками у ребенка закладываются собственно формы поведения, навыки мышления и речи, ориентации и деятельности в мире предметов и человеческих отношений, нравственные качества, жизненные ценности, стремления, идеалы. Представляет значительный интерес сумма определенных социальных и семейных и бытовых условий, в которых проходит жизнь семьи, таких как положение родителей, в обществе, их уровень образования, условия проживания, финансовая обеспеченность семьи, и также система ценностных ориентации на качества личности, физкультурно-спортивные умения и здоровьесберегающая грамотность, личный пример родителей, братьев и сестер.

Исходя из вышеизложенного следует, что грамотно организованное воспитание в семье выступает как условие и основа психологического и физического благополучия детей, формирования его культуры здоровьесбережения в целом, что в свою очередь зависит от ряда объективных и субъективных условий. В науке и практике здоровьесберегающей педагогики определены условия, соблюдение которых направлено на создание благоприятной ситуации для оптимального формирования культуры здоровья в семье: рациональный режим дня и полноценное питание; оптимальная





4. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития [Текст]: автореф. дис. … д-ра психол. наук / Е.Е. Дмитриева. – Н. Новгород, 2005. – 53 с.

5. Емельянова, И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта [Текст]: автореф. дис.... канд. пед. наук / И.А. Емельянова. – Екатеринбург, 2009. – 20 с.

6. Леонтьев, А.А., Психология общения: Учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 3-е изд. - М.: Смысл; Издательский центр "Академия", 2005. - 368 с.

7. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под редакцией Рузской А. Г. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.

8. Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в условиях коррекционно-развивающего обучения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Я. Лозован. – Новокузнецк, 2003. – 19 с.

9. Маллаев, Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника [Текст] / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, О.А. Бажукова. – СПб.: Речь, 2009. – 160 с.

10. Омарова, П. О. Развитие общения умственно отсталых школьников. - Махачкала.: Юпитер, 2002. - 120 с.

11. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. №1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

12. Познякова, И.О. Особенности устной речи умственно отсталых младших школьников и психолого-педагогические условия ее совершенствования: автореф. дис. ... канд. псих. наук: - М., 2016. - 24 с.

13. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие.—М.: Просвещение, 1986. — 192 с.

14. Уромова, С. Е., Медведева, Е. Ю. Проблемы внедрения специальных образовательных стандартов. // Проблемы современной науки и образования.- 2016. - № 39 (81). – С. 98-100.

15. Уромова, С.Е., Плешкова, Ю.А. Проект программы по учебному предмету «Человек» в рамках реализации ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы VIII Междунар. науч.–практ. Конференции. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 3 (8). – С. 370 – 373.

напарникам нужна помощь, потому что они плохо поняли задание, путают цвета и затрудняются с ориентировкой на листе бумаги.

Третья группа (30%) состояла только из учащихся с умеренной умственной отсталостью. Их совместная деятельность была непродуктивна, действия носили хаотичный и нецеленаправленный характер. Коммуникативные навыки в процессе выполнения задания не проявлялись. При обучающей помощи экспериментатора они могли самостоятельно разукрасить изображение, но не вступая в контакт с соседом.

Обобщая результаты проведенного исследования, можно выделить уровни сформированности коммуникативных навыков умственно отсталых младших школьников в учебной деятельности:

Оптимальный уровень – выражается в умении демонстрировать стремление к инициативе и заинтересованности в общении с педагогом на уроке. Вести диалог с учителем на заданную учебную тему, задавать ему вопросы и просить о помощи. Отвечать на его вопросы и комментировать ответы одноклассников. Поддерживать зрительный контакт с учителем. Соблюдать этикетные нормы и правила общения на уроке.

Допустимый уровень – характеризуется тем, что дети могут редко проявлять инициативу и заинтересованность в общении, только при стимулирующей поддержке педагога. Школьники затрудняются вести учебный диалог с учителем. Могут задать ему вопрос как правило неучебного характера. С просьбой о помощи практически не обращаются. Отвечать на вопросы учителя и комментировать ответы одноклассников затрудняются. Предпочитают избегать зрительного контакта со взрослым. Могут соблюдать этикетные нормы и правила общения в учебной ситуации.

Низкий уровень –выявлен у школьников с умственной отсталостью, которые не могут проявлять инициативу в общении с педагогом и не вступают с ним в учебный диалог. С просьбой о помощи не обращаются. Комментировать ответы одноклассников не умеют. Предпочитают избегать зрительного контакта со взрослым. Могут соблюдать этикетные нормы и правила общения на уроке только под руководством учителя.

**Выводы.** Таком образом, проведенное экспериментальное исследование позволяет констатировать, что по уровню и качество сформированности коммуникативных навыков умственно отсталые школьники представляют собой неоднородную группу. Значительное влияние на реализацию коммуникативных навыков оказывает ситуация общения. Так вовнеучебной деятельности у детей с легкой и умеренной умственной отсталостью коммуникация выстраивается более активно, но значительно снижается ее качество из-за резко возрастающей конфликтности, агрессивности и игнорирования культурных норм поведения.

**Литература:**

1. Агавелян, М.Г. Опознание невербального поведения человека умственно отсталыми школьниками [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Г. Агавелян. – Новосибирск, 1998. – 20 с.

2. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности [Текст]: Учебно-методическое пособие / Д.И.Бойков. – СПб.: КАРО, 2005. – 288 с.

3. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. -- СПб.: Лань, 2003. – С. 205-220





двигательная активность; благоприятный психоэмоциональный климат; здоровый образ жизни родителей как пример; закаливание организма.

Такой подход позволяет охарактеризовать семью как социальный институт, формирующий состояние здоровье ребенка. Именно семья является той средой жизни человека, в которой воспитывается, социализируется, развивается личность ребенка. Семья должна воспитывать осознанное и ответственное отношение каждого ребенка к проблеме сохранения и конструирования здоровья, посредством использования средств и методов, таких как положительный пример родителей и других членов семьи; благоприятный эмоциональный климат в семье; наличие традиций физической рекреации и заботы о здоровье; соблюдение о режима дня и отдыха, рациональное питания, оптимальная двигательная активность.

В современных условиях снижения ценности семьи решение проблемы семейного воспитании невозможно достичь за счет разносторонних и эпизодических мер. В сложившейся ситуации представляется необходимым комплексный, системный подход к организации работы с семьей по вопросам формирования культуры здоровьесбережения ребенка, что позволит воспринимать воспитанника в качестве субъекта образовательного процесса. Направлениями деятельности школы являются: повышение уровня компетентности родителей в вопросах воспитания здоровья у детей, разработка совместного, объединяющего усилия взгляда школы и семьи на сущность и содержание процесса формирования культуры здоровья с целью оптимизации развития личности ребенка в образовательном пространстве школы.

В контексте заявленной в исследовании проблемы разработаны комплексные программы взаимодействия семьи и школы, выделены приоритетные направления взаимодействия (выявлены уровни реализации взаимодействия образовательной организации и семьи; проранжированы проблемы взаимодействия школы и семьи, определены профессиональные, личностные запросы педагогов, родителей, обучающихся; организована методическая работа всех структур образовательной организации в аспекте здоровьесбережения обучающихся).

**Выводы.** Формирование культуры здоровьесбережения у обучающихся строится на основе использования индивидуальных образовательных траекторий, широта и глубина возможностей которых заключается в движение обучающегося от индивидуализированного познания фундаментальных образовательных объектов и личностной трактовки изучаемых понятий до построения индивидуальной картины мира и личного здорового и безопасного образа жизни. В исследовании уточнено содержание понятия «формирование культуры здоровьесбережения обучающихся» как целенаправленного процесса взаимодействия педагога, школьника и родителя в целях становления мотивации и потребности в здоровом образе жизни, системы знаний, качеств, свойств по сохранению и укреплению их здоровья.

Выделены следующие педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования культуры здоровьесбережения обучающихся: создана здоровьесберегающая воспитательная среда, направленная на осознание обучающимися ценности и значимости здоровья, здорового образа и стиля жизни; инициирована рефлексия здоровьесберегающей деятельности, на основе использования индивидуальных образовательных траекторий;

организовано взаимодействие школы и семьи в формировании культуры здоровьесбережения обучающихся.

**Литература:**

1. Кобзев, М.В. Здоровьесбережение – как важная составляющая в современном образовательном пространстве / М.В. Кобзев, Г.Т. Гаврилова, М.А. Суханова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 48. С. 6-10.
2. Меерзон Т.И. Здоровьесберегающие технологии в процессе физкультурного образования: учебное пособие / Т.И. Меерзон, Л.М. Степанова, М.А. Ермакова – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2011. – 152 с.
3. Сериков, Г.Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании / Г.Н. Сериков, С.Г. Сериков. - Екатеринбург—Челябинск, 1999. - 242 с.
4. Усланова, С.А. Здоровьесбережение школьников в условиях современной образовательной среды: проблемы и перспективы / С.А. Усланова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена 2014. № 164. С. 211-218.

**Педагогика**

**УДК:371.7:37.037.1+661.89-084-053.5(470.56)**

**кандидат педагогических наук, доцент Ермакова Марина Аркадьевна**
Оренбургский государственный медицинский университет (г. Оренбург);
**ассистент кафедры физической культуры Культелеева Жанара Агнаевна**
Оренбургский государственный медицинский университет (г. Оренбург)

## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

*Аннотация.* Статья посвящена одной из актуальных социально-педагогических проблем современного общества – употребление подростками наркотических веществ. Авторы видят ее решение через широкое использование здоровьесберегающих образовательных технологий. В статье представлена программа первичной профилактики наркотической зависимости у подростков.

*Ключевые слова:* здоровье, здоровьесбережение, физическая культура, здоровьесберегающие технологии, наркомания, наркотическая зависимость, первичная профилактика.

*Annotation.* The article is devoted to one of the most urgent socio-pedagogical problems of modern society – young people to start using drugs. The authors see its solution through the use of health-saving educational technologies. The article presents the program for the primary prevention of drug abuse among adolescents.

*Keywords:* health, health care, physical culture, health saving technologies, addiction, drug addiction, primary prevention.

**Введение.** В настоящее время одной из главных проблем молодого поколения в России, в том числе и в Оренбургской области, является наркомания, которую исследователи относят к девиантному проявлению в поведении. Проблема, связанная с наркотической зависимостью среди подростков в современном мире продолжает оставаться угрожающей, не





развернутые ответы. Все из них руководствуются общепринятыми нормами поведения и употребляют в речи этикетные формулы.

Наблюдения за детьми во внеурочной деятельности позволили выявить некоторые отличия в общении учащихся с умственной отсталостью от учебной. Было установлено, что более активно дети реализуют свои коммуникативные навыки в игровой и свободной деятельности, нежели на уроке. Их коммуникативные навыки успешнее реализуются с учениками младшего возраста. Испытуемые предпочитали общение с детьми с отличной степенью интеллектуального нарушения. По мнению Л. С. Выготского, интеллектуально более сохранный ребенок таким образом получает возможность проявлять свою социальную и коммуникативную активность по отношению к менее сохранному ученику [4].

Одновременно реализацию коммуникативных навыков во внеучебной деятельности у детей, участвующих в эксперименте, нельзя назвать полноценной и успешной. Наиболее выраженно проблемы коммуникации обнаруживались в необходимости установить и поддерживать контакт со сверстниками в соответствии с нормами поведения и культурой речи. Эти показатели, включая этикетные формулы практически не используются в свободном общении. Они используются преимущественно на уроке или в присутствии авторитетного взрослого, способного потребовать соблюдения этих норм.

Важно подчеркнуть, что учебный процесс оказывает выраженное стимулирующее воздействие на коммуникативные навыки умственно отсталых детей. Во внеурочной деятельности, когда ослабевает контроль за своими эмоциями и поведением, дети чаще демонстрируют деструктивное коммуникативное поведение в виде вербальной агрессии, конфликтности и пр. Значимые различия в использовании коммуникативных навыков наблюдаются у детей с легкой и умеренной степенью умственной отсталости. При этом общим для двух экспериментальных групп являются крайне низкие результаты по критерию «Может дать развернутый ответ» у 93% обучающихся.

Анализ данных методики «Рукавички» показал, что достаточный результат получили пары, в которых учащиеся имеют легкую степень умственной отсталости (30%). У этой группы испытуемых не возникало трудностей с пониманием инструкции.Они проявляли заинтересованность в выполнении задания. В ходе его реализации использовали диалог, умели договориться и убедить друг друга в правильности своих действий. В каждой паре находился лидер, который брал на себя руководящую рольи давал дальнейшую инструкцию своему напарнику. Так, например, Никита И., сразу обратился к соседу с вопросом «Как будем раскрашивать?» и, не услышав предложений, велел повторять за ним. Далее предложил несколько вариантов, на которые получил положительный ответ.

Вторую группу (40%) составили пары, в которых работали дети с легкой и умеренной степенью умственной отсталости. В данной ситуации роль лидера брал на себя ребенок с легкой степенью умственной отсталости, который старался выполнить все задание за двоих. Он проявлял активность, многократно обращался к напарнику, поправлял его ошибки и подсказывал верное на его взгляд решение. Интересно отметить, что обозначенные лидеры старались учитывать трудности своих партнёров. Они утверждали, что их

деятельности, беседа с педагогами, диагностическая методика «Рукавички», изучение школьной документации.

Данные структурированного наблюдения на уроке позволили выделить 3 группы испытуемых по уровню сформированности коммуникативных навыков. Первую группу составили дети с умеренной умственной отсталостью и низким уровнем сформированности коммуникативных навыков (26%). На фоне значительных затруднений в принятии учебной ситуации для них характерна крайне низкая коммуникативная активность. Практически отсутствуют развёрнутые ответы на вопросы учителя. Наблюдаются редкие обращения к педагогу, сложности в постановке просьб, вопросов и ответов. Дети с большим трудом переключаются с восприятия речи учителя на собственное высказывание и постоянно ориентируются на помощь собеседника. Инициатива в учебном общении практически отсутствует. Исключением является использование этикетных речевых формул. Дети здороваются, входя в класс, умеют извиниться за опоздание, попросить выйти, но прослеживался этот навык только в учебной деятельности при поддержке учителя. На переменах этикетные формулы не использовались.

Вторую группу составили 42% детей с легкой и умеренной умственной отсталостью. По данным наблюдения их можно отнести к среднему уровню сформированности коммуникативных навыков. При этом данную группу детей целесообразно описать с учетом степени нарушения интеллекта и социального статуса школьников. Общим для всех учеников этой группы является проявление коммуникативной активности при поддержке учителя на уроках. Большинство детей этой группы способны попросить педагога о помощи, но предпринимают подобные попытки крайне редко. Они с трудом концентрируют внимание на обращенную к ним речь педагога. Инициативу в учебной ситуации демонстрируют редко и практически не используют развернутые ответы на уроке. От общего числа учащихся данной группы 63% составили школьники с легкой умственной отсталостью и относительно благополучным социальным статусом. Их коммуникация на уроке была более стабильной и адекватной. Родители систематически и активно сотрудничают с педагогом. Выполняют его рекомендации и целенаправленно стимулируют общение своих детей через посещение общественных, школьных и спортивных мероприятий и пр. Совместные усилия семьи и педагогов в процессе учебной и коррекционной работы привели к положительной динамике в учебной и коммуникативной деятельности воспитанников.

У 37% детей этой группы с умеренной умственной отсталостью трудности в применении коммуникативных умений и навыков усугубляются их социальным статусом. Эти испытуемые из неблагополучных семей, в которых навыки адаптивного коммуникативного поведения ежедневно не закрепляются. Они замкнуты, необщительны, имеют заниженную самооценку. Это обуславливает появление у детей таких качеств личности, как неуверенность в своих силах и знаниях, застенчивость, нерешительность, речевая замкнутость.

32% учащихся с легкой степенью умственной отсталости вошли в третью группу с достаточным уровнем сформированности коммуникативных навыков. Дети спокойно реагировали на ситуацию общения на уроке, вступали в контакт, давали краткие ответы и могли задать вопрос учителю. Однако они редко проявляли инициативу в общении с педагогом и демонстрировали





смотря на принимаемые государствами административные меры. Исследования последних лет демонстрируют наличие устойчивой тенденции к постоянному и значительному росту употребляющих наркотики и токсические вещества с одновременным снижением возрастного барьера приобщающейся к ним молодежи. В последнее время состояние проблемы усугубляется скоростью и непредсказуемостью её распространения, повышением объёмов наркотических веществ на рынке, их доступностью и появлением практики одновременного употребления нескольких веществами сразу [5].

Обучающиеся - подростки являются социально незрелыми представителями общества, ценности, идеалы и предпочтения которых формируются. Это формирование может пойти в различных направлениях и зависит от множества субъективных (личный положительный или отрицательный жизненный опыт) и объективных (политика государства) факторов.

Социальные последствия в результате изменений личности, вызванных наркотиками, затрагивают не только самих наркоманов, но и окружающих их людей и общество. Поэтому, соотнося всё выше сказанное с современным неустойчивым социально-экономическим положением в России, считаем, что проблема профилактики подростковой наркомании заслуживает особого рассмотрения и исследования.

**Формулировка цели статьи.** Профилактика наркомании среди подростков будет проходить успешно при условии разработанности программы профилактики наркозависимости посредством здоровьесберегающих технологий, предусматривающей:

- целостный оздоровительный подход от самопознания через самовоспитание к самоосуществлению;
- учет индивидуально-личностных особенностей и возможностей подростков;
- создание условий для открытого доверительного восприятия информации, творческой атмосферы работы.

**Изложение основного материала статьи.** Подростковый возраст является кризисный периодом в жизни человека, и, соответственно очень уязвимый. На данном этапе происходят значимые перемены не только с точки зрения физиологии, но и в душевномсостоянииличности. По мнению В.С. Битенского, подростковый возраст (пубертатный период) является «фактором, способствующим алкоголизму, токсикомании и наркомании» [1].

В нашем исследовании решение проблемы профилактики наркомании среди подростков строилось на основе широкого использования здоровьесберегающих технологий. Здоровьесберегающие технологии предполагают активное участие обучающихся в освоении культуры общественных отношений, в становлении здоровьесберегающих умений, позволяющих значительно расширить сферы общения и деятельности подростка, способствуют развитию у него саморегуляции, становлению самосознания и активной жизненной позиции, формируют ответственность за индивидуальное здоровье, жизнь и здоровье окружающих людей [2].

Для оценки эффективности здоровьесберегающих технологий в профилактике наркотической зависимости у подростков был проведен педагогический эксперимент. Объектом мониторингового исследования явились подростки в возрасте от 14 до 15 лет.

Основные цели проведенного исследования: выявление отношений основных групп подростков к проблемам наркомании: ее идентификация; определение динамики, степени социальной опасности; диагностика уровня наркотизации подростковой среды г. Оренбурга; выявление факторов, способствующих приобщению подростков к употреблению наркотиков.

Одной из главных проблем, которая стоит перед нами, является выявление причин приобщения подростков к наркотикам. Причины мы видим в том, что у учащихся очень низкие социально-экономические условия жизни. С этой целью нами была составлена анкета, позволяющая подтвердить или опровергнуть наше предположение.

1. Анкетирование было проведено с опытной и контрольной группой. В выборку подростков вошли 51 % юношей и 49 % девушек.

Социально-экономические условия жизни обучающихся представлены двумя основными параметрами: жилищные условия; оценка уровня материальной обеспеченности.

Опытная группа. Почти 88 % опрошенных школьников живут в благополучных жилищных условиях: отдельной квартире или частном доме. Что касается материального обеспечения, то 67 % - по собственным ощущениям, имеют средний достаток в семье. Бедными ощущают себя 11,4 % опрошенных, а 21,8 % живут в полном достатке.

Контрольная группа. Результаты анкетирования в контрольной группе незначительно отличаются от опытной. Тем, не менее, различия имеются 85 % опрошенных подростков живут в благополучных жилищных условиях: отдельной квартире или частном доме. Что же касается материального обеспечения, то 77 % отметили, что имеют средний достаток в семье. Бедными ощущают себя 12,3 % опрошенных, а 22 % живут в полном достатке.

Следовательно, достаточно большая часть обучающихся живет во вполне приличных жилищных условиях и далеко не катастрофическом материальном положении, однако, значительное число их оказывается одинокими и психологически беспомощными, в связи, с чем они уходят от решения реальных жизненных проблем.

Кроме того, было проведено анкетирование среди обучающихся опытной и контрольной группы по вопросу о распространении вредных привычек.

Нам необходимо было знать результаты анкетирования, для того чтобы понять, почему имеются те или иные мнения по вопросам наркотизма, откуда они происходят. Анкета включала в себя 10 вопросов, на которые подросткам опытной и контрольной группе предлагалось ответить.

В результате анкетирования были получены следующие результаты: 56 % респондентов опытной группы, считают, что около трети их сверстников курят, либо имели единичный случай употребления табачных изделий, пробовали алкоголь. На вопрос: «Сколько ваших одноклассников хотя бы раз попробовали наркотики?», участники эксперимента отвечали по-разному. Так, 2 % ответили, что, по их мнению, около трети их одноклассников пробовали наркотические средства; 15 % считают, что среди их одноклассников таких нет и 54 % вообще не стали отвечать на данный вопрос. Несмотря на это, на вопрос «Откуда вы получаете информацию о вреде наркотиков?»: 12,5 % респонденты ответили, что такой информации не получали вообще, 6 % - от родителей и большинство, а именно 65 %, получили ее из сети интернет и 28 % от друзей. И только, 18 % опрошенных считают, что с ними разговаривают на тему о вреде





Анализ психолого-педагогической литературы показал, что вопросы подготовки учащихся с ОВЗ к общению, развития отдельных коммуникативных качеств личности, умений и навыков общения представлены в педагогической науке достаточно широко. Современная педагогическая практика опирается на теоретические разработки, обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений и навыков в психическом и личностном развитии ребенка [6, 7].

**Изложение основного материала статьи.** Исследователи в области специальной педагогики и психологии, также доказывают решающую роль коммуникативной деятельности в социализации ребенка с ОВЗ [2, 3, 4]. Разработки в области олигофренопедагогики констатируют, что расстройство коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых детей провялятся в низкой мотивации и заинтересованности в общении, в трудностях организовать и осознать вои отношения с окружающими, в несоблюдении правил и норм общения и т.д. Проведенные исследования доказывают необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков и предлагают различные приемы, методы и средства их формирования у умственно отсталых детей [1, 8, 9, 10].

Анализ современных исследований позволяет констатировать, что проблема коммуникативной деятельности и общения детей с умственной отсталостью широко представлена в психолого-педагогической литературе [13]. Однако вопросы формирования коммуникативных навыков у этих детей в учебной деятельности недостаточно изучены. Требует особого научного внимания практическая составляющая данной проблемы. Работники образования остро нуждаются в эффективных технологиях коррекции недостатков коммуникации у умственно отсталых детей на уроке. Чрезвычайную трудность для педагогов составляет низкая коммуникативная активность и возможность вступать во взаимодействие у детей с умеренной, глубокой и тяжелой умственной отсталостью [5, 12, 15].

Таким образом обнаруживается противоречие между существующими теоретическими разработками и отсутствием в практической деятельности педагогов эффективных способов диагностики, формирования и коррекции недостатков коммуникативных навыков детей с разной степенью умственной отсталости на уроке. Данное противоречие позволило сформулировать проблему исследования: какова должна быть система работы педагога в учебной деятельности для преодоления коммуникативных затруднений школьников с легкой, умеренной и тяжелой умственной отсталостью. С учётом теоретической и практической значимости данной проблемы была определенацель исследования – экспериментально изучить трудности формирования коммуникативных навыков детей с легкой и умеренной умственной отсталостью в учебной деятельности.

Достижение поставленной цели осуществлялось через проведение констатирующего эксперимента на базе специальной (коррекционной) школы для обучающихся с умственной отсталостью г. Н. Новгорода. Были сформированы две экспериментальные группы: основная составила 11 школьников с легкой степенью умственной отсталости. Вторая контрольная экспериментальная группа включала 8 учеников с умеренной умственной отсталостью. Для решения исследовательских задач использовались следующие методы: структурированное наблюдение в учебной и свободной

деятельности / А.С. Павлова // Казанская наука. №10. 2015 г. Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2015. С. 346–348.

**Психология**

**УДК: 159,9**

**кандидат психологических наук, доцент Ольхина Елена Александровна**
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород);
**студентка направления подготовки специальное**
**(дефектологическое) образование, профиль**
**олигофренопедагогика Бодрикова Анастасия Владимировна**
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород)

## АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В статье актуализируется проблема формирования коммуникативных навыков у школьников с умственной отсталостью. Представлен анализ экспериментального исследования уровней сформированности коммуникативных навыков школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости в учебной и внеучебной детальности.

*Ключевые слова:* коммуникативные навыки, дети с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

*Annotation*. In the article raises the problem of forming communication skills among pupils with mental retardation. An analysis of the pilot study levels of communicative skills of pupils with mild and moderate mental retardation in educational and extracurricular detail.

*Keywords:* communication skills, children with mental disabilities of primary school age.

**Введение.** Модернизация системы специального образования в связи с внедрением ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает в качестве одного из важнейших критериев эффективности учебно-воспитательного процесса формирование у школьников с ОВЗ коммуникативной компетенции, как основы их успешной адаптации в обществе. Одним из важнейших условий обучения ребенка с умственной отсталостью по первому или второму варианту стандарта является готовность к эмоциональному и коммуникативному взаимодействию со сверстниками и педагогами [11, 14].

Определенные ФГОС ориентиры ставят перед педагогами необходимость поиска эффективных путей и методов формирования коммуникативных навыков этой категории детей в учебной и внеучебной деятельности. Свой педагогический поиск практические работники образования могут осуществлять с учетом богатого теоретического материала.





наркотиков, алкоголя и табакокурения в образовательных организациях.

Отсюда можно сделать вывод, что родители, чьё участие в воспитании ребёнка должно быть решающим, предпочитают не разговаривать с ребёнком на подобные темы, а всю подобного рода информацию дети получают либо от друзей, либо из сети интернет.

Ситуация в контрольной группе, по результатам опроса, практически такая же. Разница лишь в ответе на вопрос: «Считаете ли вы курение анаши, марихуаны, гашиша наркоманией?» Здесь ответили «нет» всего лишь 31 %, в то время как в опытной группе так ответили 60 %. Но на вопрос: «Какие виды наркотиков вы знаете?» - практически никто не смог ничего пояснить.

Проведя обработку результатов анкетирования до начала эксперимента, можно сделать вывод, что «наркогенного риска» и в опытной и контрольной группах нет, во многом благодаря возрастным характеристикам.

Также было проведено педагогическое тестирование подростков до начала эксперимента. Для этого использовалась методика копинг-теста, которая помогла отследить, как у участников эксперимента изменяется стрессоустойчивость. Данный показатель позволяет судить о возможности приобщения подростка к наркомании.

В результате проведённого исследования по профилактике наркомании среди подростков 14-15 лет мы получили следующие результаты.

До начала эксперимента в опытной группе 54 % детей были склонны к «Дистанцированию» т. е. проявляли когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость, 44 % находились в «Поиске социальной поддержки», 44 % выражали мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные на бегство от проблемы, и только 40 % имели «Положительную переоценку», 35 % планировали решение проблемы, 32 % были способны к «Самоконтролю», 28 % были способны к «Принятию ответственности» и 20 % проявляли склонность к «Конфронтационному копингу» т.е. были готовы агрессивными усилиями изменять ситуацию.

В контрольной группе также преобладающим показателем явилось «Дистанцирование» - у 48 %, на второе место вышла «Положительная переоценка» - 45 %, далее были примерно одинаковые показатели: «Поиск социальной поддержки » и «Бегство-избегание» - показали 38 и 37 % респондентов соответственно, 33 % признали свою роль в проблеме, т.е. стали готовы взять на себя ответственность в принятии решения, 30 % научились способам контролировать себя и свое поведение в условиях конфликтной ситуациии только 23 % так и вступают в «Конфронтационный копинг».

Формирующий этап педагогического эксперимента был направлен на реализацию двух основных целей: развитие рефлексии и содействие в решении подростками задач взросления и общее физическое развитие. Помимо этого, в процессе участия в программе первичной профилактики достигаются также другие цели: повышение стрессоустойчивости. В атмосфере новой группы стрессоустойчивость каждого подростка существенно повышается. Он учится переносить отрицательные эмоции, не теряя при этом себя самого;всестороннее физическое развитие (воспитание силы, быстроты, выносливости, гибкости и ловкости);развитие адаптивности, характеризующейся способностью человека легко перестраиваться в различных ситуациях, а также находить себе поддержку. Подросток лишен такой способности. Именно на наших занятиях ребёнок получает безопасную

возможность экспериментировать со своим поведением и актуализировать в себе более гибкие поведенческие стратегии.

Одновременно с поведенческим экспериментом, по нашим наблюдениям, подросток начинает исследовать свои взаимодействия со средой, с окружающими его людьми, и испытывать межличностные столкновения. Таким образом, подросток начинает осознавать связь между своим поведение и средой, в которой он оказывается, теми ролями, в которых проявляются окружающие его люди. Работа велась в двух направлениях. Первое - психокоррекционная работа с подростками и их родителями, основанная на принципах социального партнерства. Она сводилась к формированию у них установки на активное преодоление жизненных трудностей, ведущее к саморазвитию. Второе - работа над своим телом т.к. именно тело человека есть объект, предмет и один из основных результатов, отражающих освоенность ценностей физической культуры. Здесь занятия строятся в основном по типу общей физической подготовки с комплексным использованием доступных средств всестороннего физического воспитания и здоровьесберегающих технологий.

Можно выделить следующие основные этапы изменений личности участников группы:

1. Начинается курс с организации условий для формирования направленности личности на распознавание собственных потребностей. Здесь необходимо направить внимание подростка на его действия, соответствуют ли они его личным потребностям, и, если выявляется несоответствие, определить что этому мешает.

2. Дальнейшая задача курса заключается в организации условий для осознания личностью собственных насущных и естественных потребностей. Иными словами необходимо создать условия для приобщения подростка к движущим силам собственного личностного роста. Таким образом, происходит переход от осознания различий между потребностями и действиями к реальной работе с механизмами, искажающими внутреннюю реальность подростка.

3. Следующий этап заключается в выводе участников уровень приобщенности к собственному внутреннему миру, позволяющему последовательно изменить позицию согласно своего внутреннего содержания: внутреннее неприятие меняется на интерес участника к собственной личности, а затем и к присвоению им на сознательном уровне своих внутренних запросов, и, как следствие этого, освобождение от запросов надуманных или искусственно привнесенных извне, а также освоением своего набора возможностей, и, как следствие этого, дезактуализацией необоснованных претензий к себе и к миру. Таким образом, организуется решение определенной задачи тренинговых занятий: проблема перестает быть угрозой, превращаясь в очередную возможность самореализации личности.

4. На завершающем этапе работы с подростками педагог работает над формированием у каждого подростка направленности на самостоятельный поиск оптимальных путей, удовлетворяющих его насущные, то есть определяющие потребности на данный момент времени, и открывающие возможности для перспективного личностного роста. Так происходит перенос знаний, полученных о себе «здесь и сейчас» в действия «везде и всегда» - т.е. достигается глобальная цель любых тренингов и групповых занятий, вне зависимости от тематики.





творческих действий (0 % – 32 %), качестве художественного продукта (0 % – 28 %).

Проведенный эксперимент позволил сделать **выводы:**

1. Составленная диагностическая программа для определения особенностей становления личности младших школьников с ЗПР и с нормальным развитием в процессе художественной деятельности оказалось информативной.

2. Экспериментальные данные исследования показали замедленный темп в развитии социально значимых компонентов личности младших школьников с ЗПР (общения, самосознания, эмоционального, творческого). Экспериментальные данные на основе методики Манна-Уитни показали статистические различия в развитии рассматриваемых компонентов личности: в общении – $p < 0{,}010$, в самосознании – $p < 0{,}010$, в эмоциональном – $p < 0{,}010$ в творческом – $p < 0{,}010$, а также их неоднородность с преобладанием у детей 7-8 лет с ЗПР относительной и слабой степени выраженности.

3. Представленные диагностические подходы позволили на основе использования художественной деятельности выявить особенности развития личности детей 7-8 лет с ЗПР и с нормальным развитием.

**Литература:**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1999.

2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М., 2006.

3. Коробейников И.А Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. – М., 2002.

4. Дмитриева Е.Е. Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах дизонтогенеза / Е. Е. Дмитриева. – Н.Новгород: НГГГУ, 2004.

5. Медведева Е.А. Изучение особенностей эмоционально-чувственных проявлений как социокультурного компонента личности детей 7-8 лет с ограниченными возможностями здоровья в художественной деятельности / Е. А. Медведева, А. С. Павлова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 2 (32). С. 93–101.

6. Медведева Е.А. Изучение творческого компонента социокультурного становления личности детей с задержкой психического развития в условиях взаимодействия с искусством / Е.А. Медведева // Дефектология. 2007. № 5. С. 10–18.

7. Медведева Е.А. К вопросу о диагностике социокультурного аспекта в развитии личности детей с проблемами психического развития / Е.А. Медведева // Специальная психология. 2007. № 2.

8. Медведева Е.А. Становление личности ребенка с проблемами развития как субъекта культуры в художественно-творческой деятельности / Е. А. Медведева // В книге: Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. Коллективная монография. Под ред. Богдановой Т.Г., Назаровой Н. М.: Москва, 2013. С. 65–69.

9. Павлова А.С. Особенности общения со сверстниками младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в художественной

элементов, наличием односложной диалоговой речью сказочных персонажей, помощью взрослого при выстраивании целостного сюжета и замысла сказки.

*Низкий уровень* характеризуется отсутствием интереса к творчеству, неспособности к импровизации, изменением сюжетной линии даже при помощи взрослого.

Итак, проведенное исследование по выявлению особенностей социально значимых компонентов личности детей 7-8 лет с ЗПР и их сверстников с нормальным развитием на основе предложенной диагностической программы показало следующие результаты. По методике Манна-Уитни результаты проявились в статистических показателях, обозначивших достоверные различия на высоком уровне значимости по всем рассматриваемым критериям в каждом из компонентов: в общении – $p < 0{,}010$, в самосознании – $p < 0{,}010$, в эмоциональном – $p < 0{,}010$, в творческом – $p < 0{,}010$.

У младших школьников с ЗПР и нормально развивающихся сверстников проявилась неоднородность проявления обозначенных компонентов, которая была дифференцирована (на основе выделенных критериев) по степени их выраженности (максимально, относительно, слабо). **Максимальная степень выраженности** проявилась у детей с нормальным развитием и с ЗПР в *общении*: в мотивационном аспекте (68 % – 0 %), в информационно-речевом аспекте (66 % – 8 %), в эмоционально-знаковом аспекте (64 % − 8 %); в развитии *самосознания:* оценке личностных качеств (60 % – 0 %), отношении к себе в деятельности (66 % – 8 %), социально-поведенческих проявлениях (64 % − 0 %); в *эмоциональном компоненте личности*: эмоциональном отношении к началу школьного обучения в рисунке (74 % – 12 %) и беседе (66 % – 8 %), проявлениях эмоций и чувств при восприятии музыкальных произведений (74 % – 0 %) и изобразительных произведений (70 % − 0 %); в *творческом компоненте личности*: мотивации к творчеству (78 % – 0 %), способах творческих действий (74 % – 0 %), качестве художественного продукта (76 % – 0 %). **Относительная степень выраженности** проявилась в аспектах *общения*: мотивационном (24 % – 66 %), информационно-речевом (20 % – 62 %), эмоционально-знаковом (24 % − 64 %); в развитии *самосознания:* оценке личностных качеств (26 % – 66 %), адекватном отношении к себе в деятельности (22 % – 62 %), социально-поведенческих проявлениях (28 % – 56 %); в *эмоциональном компоненте личности* (эмоциональном отношении к началу школьного обучения в рисунке (22 % – 50 %) и беседе (32 % – 60 %), проявлении эмоций и чувств при восприятии музыкальных произведений (24 % – 64 %) и изобразительных произведений (26 % − 66 %); *в творческом компоненте личности*: мотивации к творчеству (22 % – 74 %), способах творческих действий (26 % – 68 %), качестве художественного продукта (24 % – 72 %).**Слабая степень выраженности** аспектов *общения* наблюдалась: в мотивационном (8 % – 34 %), в информационно-речевом (14 % – 30 %), в эмоционально-знаковом (12 % – 28 %), в развитии *самосознания*: оценке личностных качеств (14 % – 34 %), отношении к себе в деятельности (12 % – 30 %), социально-поведенческих проявлениях (8 % – 44 %), в *эмоциональном отношении* к школе, отраженном в рисунке (4 % – 38 %) и беседе (2 % – 32 %), проявлениях эмоций и чувств при восприятии музыкальных произведений (2 % – 36 %) и изобразительных произведений (4 % − 34 %); в *творческом компоненте личности*: мотивации к творчеству (0 % – 26 %), способах





Большая внутренняя настроенность участников на психологическую работу, на приобщение к своим личностным проблемам амортизирует для них трудности ее переживания.

Реализация программы проводилась в группе по 20-25 человек в форме 12 тренинговых занятий, направленных на психокоррекционную работу (2 раза в неделю) и здоровьесберегающиезанятия из 18 тренинговых занятий (3 раза в неделю) продолжительностью 1 – 1,5 часа. Затем цикл повторялся с незначительными изменениями на протяжении 2 – х лет. Эксперимент носил закрытый характер.После проведённой работы по реализации программы профилактики наркозависимости у подростков посредством здоровьесберегающих технологий была осуществлена повторная диагностика выше перечисленных свойств и качеств личности подростков. Результаты оказались следующими:

1. В контрольной группе существует «наркогенный риск» (большинство ответило – «около трети», «около половины»), в то время как в опытной группе этого не наблюдается.

2. Главным источником информации о вреде наркотиков как в опытной, так и в контрольной группах, является интернет, а не родители.

В результате проведенного тестирования с использованием копинг-теста, позволяющего выявить показатель стрессоустойчивости, были получены следующие результаты:

В опытной группе произошли значительные изменения в лучшую сторону. Так заметно снизился «Конфронтационный копинг» и составил 12 %, что свидетельствует о снижении определённой степень враждебности и готовности к риску, также заметно снизился показатель «Дистанцирования», возрос «Самоконтроль», т. е. способность к регулированию своих чувств и действий (до 38 %), снизился процент подростков, нуждающихся в «Социальной поддержке», а вот «Принятие ответственности» возросло до 43 %, процент выбравших вариант решения проблемы с помощью «Бегства-избегания» снизился до 30 %, снизилась также и «Положительная переоценка» - 35 %, и, наконец, на первое место вышло «Планирование решения проблемы» т.е. целенаправленные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, аналитический подход к решению проблемы.

В контрольной группе также произошли изменения. На первое место вышли показатели: «Бегство-избегание» (43 %), «Поиск социальной поддержки» (40 %), и «Дистанцирование» (35 %), незначительно изменился «Самоконтроль» (31 %) и «Конфронтационный копинг» (25 %), снизилсяпоказатель«Планирование решения проблемы»(26 %), а также «Положительная переоценка» (31 %).

Таким образом, в процессе профилактической работы, основанной на применении здоровьесберегающих технологий, подростки стали более стрессоустойчивы и готовы бороться с любыми проблемами, возникающими в повседневной жизни.

**Выводы.** Употребление подростками наркотических веществ является одной из острых социально-педагогических проблем, затрагивающих общество в целом. Отклоняющиеся формы поведения, встречающиеся в пубертатный период довольно часто, не поддаются одностороннему анализу, так как социальные и психологические факторы тесно взаимосвязаны с патологическими, являющиеся предметом изучения психиатрии и наркологии.

Поэтому считаем, что продуктивно рассматривать профилактику употребления подростками наркотиков с позиции междисциплинарного подхода, как одну из форм проявления специфических подростковых или ситуационно - личностных поведенческих реакций.

Для решения проблемы предрасположенности к девиантному поведению (наркомании) среди подростков была разработана и апробирована программа профилактики наркотической зависимости у подростков посредством здоровьесберегающих технологий, основанная на целостном оздоровительном подходе (от самопознания через самовоспитание к самоосуществлению), учитывающая индивидуально-личностных особенности и возможности подростков, реализация которой осуществлялась в двух направлениях деятельности: психоорреционная работа с подростками и родителями; общая физическая подготовка с комплексным использованием средств и ценностей физической культуры и здоровьесберегающих технологий.

Реализация программы позволила снизить потребность в поисках «острых ощущений» у подростков, способствовала снижению склонностей у учащихся к аддиктивному, девиантному, агрессивному поведению, увеличилось количество подростков, повысивших уровень волевого контроля над эмоциональными реакциями.

**Литература:**

1. Битенский, В.С. Наркомания у подростков / В.С. Битенский, Б.Г. Херсонский, С.В. Дворяк, В.А. Глушков, Киев: Здоровье, 1989. – 174 с.

2. Кобзев, М.В. Здоровьесбережение – как важная составляющая в современном образовательном пространстве / М.В. Кобзев, Г.Т. Гаврилова, М.А. Суханова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 48. С. 6-10.

3. Кудинова, В.А. Мониторинг эффективности использования средств физической культуры и спорта в профилактике наркомании учащейся молодежи / В.А. Кудинова // Стандарты и мониторинг в образования 2015 г. Т.3 № 2 С. 42-47.

4. Майтова, В.М. Кто должен заниматься профилактикой наркомании / В.М. Майтова // Альманах мировой науки. 2016. № 9-2(12) С. 49-54.

5. Петрова, И.Н. Социально-педагогическая деятельность по профилактике наркомании среди несовершеннолетних / И.Н. Петрова / в сборнике: Уголовно-правовая превенция в сфере оборота наркотических средств или психотропных веществ, алкогольной и спиртосодержащей продукции (региональный аспект) сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. 2015. С. 217-225.





прерывистых, слабых линий, или выполненных с сильным нажимом; отсутствием изображения детей, идущих в школу, напряженностью, скованностью, односложностью речевых высказываний в диалоге о школе, активностью взрослого в поддержании беседы, присутствием сдержанности в эмоциональной отзывчивости на музыку, помощи взрослого при анализе настроения и средств выразительности.

*Низкий уровень* характеризуется небрежностью, схематичностью изображения объектов, наличием темных тонов, изображением темного неба, туч, осадков, преобладанием прерывистых, слабых линий; отсутствием деталей, изображением детей, идущих в школу, отсутствием заинтересованности к диалогу по содержанию рисунка, наличием слабости эмоциональной отзывчивости на произведения искусства, нежеланием отвечать на вопросы даже с помощью взрослого.

***Блок 4. Диагностика особенностей творческого компонента личности***

**Критерии оценки** *мотивация к творчеству, способы творческих действий, качество художественного продукта.*

**Задание 1. «Дорисуй картинку от круга»** (модифицированный вариант методики Е.Торренса)

**Цель.** Определить степень выраженности творческого воображения

**Инструкция.** Детям предлагалось нарисовать рисунок, используя данный круг.

**Задание 2. «Дорисуй картинку от квадрата»** (модифицированный вариант методики Е.Торренса)

**Цель.** Определить степень выраженности творческого воображения

**Инструкция.** Детей просят нарисовать рисунок, используя данный квадрат.

**Задание 3. «Дорисуй картинку от треугольника»** (модифицированный вариант методики Е.Торренса)

**Цель.** Определить степень выраженности творческого воображения

**Инструкция.** Детей просят нарисовать рисунок, включающий данный треугольник.

Анализируется содержание рисунков, степень развернутости и целостности композиции, образа, детализации и опредмечивания фигур.

**Задание 4. «Измени сказку»**

**Цель.** Определить способности к литературному творчеству.

**Инструкция.** После прочтения русской народной сказки «Колобок» детям индивидуально предлагается изменить ход событий в сказке и придумать такие разные варианты, при которыхЛиса не смогла бы съесть Колобка.

**Качественные показатели выраженности творческого компонента личности детей 7–8 лет с ЗПР и их сверстников с нормальным развитием**

*Высокий уровень* характеризуется устойчивостью интереса к творчеству, включенностью, увлеченностью, поиском нестандартного решения, вариативностью способов творческих действий, склонностью к импровизации при изменении сюжетной линии, оригинальностью включения новых персонажей в сказке, использованием развернутой диалоговой речи, самостоятельностью при описании замысла.

*Средний уровень* характеризуется неустойчивостью интереса к творческой деятельности, ситуативностью включения в творческую деятельность, примитивностью способов комбинирования сюжета только из знакомых

***Блок 3. Диагностика особенностей эмоционального компонента личности***

**Критерии оценки:** *эмоциональное отношение к обучению в школе* (в рисунке и беседе); э*моции и чувства, возникающие при восприятии произведений искусства.*

**Задание 1. Рисунок «Я иду в школу» (состоит из 2–х частей: рисование и беседа)**

**Цель.** Выявить особенности эмоционального отношения первоклассника к новой для него социальной ситуации – учебе в школе.

**Инструкция.** Ребенку предлагалось на листе белой бумаге А4 цветными карандашами с использованием ластика нарисовать дорогу из дома в школу, по которой он ходит каждый день.

*В первой части* отмечается отношение к заданию, последовательность рисования предметов и деталей, паузы, стирания деталей, цветовые выборы дома и школы, эмоциональные реакции и их связь с изображениями.

*Во второй части* задаются вопросы: «Что ты нарисовал? А кто еще идет рядом с тобой? Что делают дети? Им весело или скучно? Почему? Тебе нравится в школе учиться или тебе больше нравится быть дома?».

**Задание 2. «Какое настроение живет в музыке?»**

**Цель.** Выявить эмоциональную отзывчивость при восприятии музыки.

**Инструкция.** Детям предлагается прослушать музыкальные произведения разного характера («Кавалерийская» Д.Б. Кабалевского и «Старинная французская песенка» П.И. Чайковского) и ответить на следующие *вопросы*: Какое настроение живет в музыке, которую ты слышишь? Какими словами можно передать настроение этой музыки? Опиши словами картинку, которую ты представляешь, слушая эту музыку.

**Задание 3. «Как звучит картина?»**

**Цель.** Выявить эмоциональную отзывчивость при восприятии картины.

**Инструкция.** Детям предлагается картины «Золотая осень» И.И. Левитана и «Бриг «Меркурий», атакованный двумя турецкими кораблями» И.К. Айвазовского.

После просмотра детям предлагается ответить на следующие *вопросы*: Что изображено на этих картинах? Какое настроение ты видишь на этих картинах? Какими словами ты можешь передать его? Какие чувства ты испытываешь, глядя на них? Какими выразительными средствами художники передали эмоциональное настроение на своих картинах?

**Качественные показатели выраженности эмоционального компонента личности детей 7–8 лет с ЗПР и их сверстников с нормальным развитием**

*Высокий уровень* характеризуется преобладанием ярких, светлых тонов; детализированностью изображения объектов (дома и школы), изображением детей, идущих в школу или сидящих за партами, учителей. Развернутостью положительного, эмоционально окрашенного диалога о школе, наличием выраженного интереса к учебе в школе и выполнению домашних занятий. Наличием выраженности эмоциональной отзывчивости на музыку, самостоятельностью речевого обозначения связи между настроением в произведениях искусства и средствами выразительности.

*Средний уровень* характеризуется присутствием в рисунке как светлых, так и более темных тонов, небрежностью, схематичностью изображения, наличием





**Педагогика**

**УДК:378.2**

**кандидат педагогических наук Журавлева Ирина Владимировна**
Новокузнецкий институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

## ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПЛЕКСНОЙ ПРИРОДЫ ЖАНРА ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ

*Аннотация.* В статье анализируется творческий портрет персоналии как комплексный жанр, включающий обязательные жанры и факультативные, определяется их роль в реализации комплекса интенций.

*Ключевые слова:* творческий портрет персоналии, тема творческого портрета персоналии, комплексный жанр, «ядерные» и факультативные жанры творческого портрета персоналии.

*Annotation.* The article analyzes the creative portrait of a person as a complex genre, which includes compulsory and optional genres, and defines their role in the implementation of the set of goals.

*Keywords:* the creative portrait of a person, the person's creative portrait subject, the complex genre, compulsory and optional genres, the person's creative portrait genres.

**Введение.** Школьный процесс обучения русскому языку и литературе как основным предметам гуманитарного цикла, на наш взгляд, невозможен без использования слова учителя о творческой личности. Это обусловлено, например, логикой школьного курса литературы: как известно, слово учителя о писателе предваряет или сопровождает изучение его произведений. И от того, насколько ярким и запоминающимся будет это первое знакомство с мастером слова (или очередная встреча во время литературоведческого анализа художественного текста) зависят заинтересованность учеников на последующих уроках, следовательно, и эффективность обучения. «Изучение произведений писателя невозможно (...) проводить без предварительного ознакомления (...) с личностью писателя(...) Изучение личности писателя должно заинтересовать учащихся, возбудить желание познакомиться с его произведениями» [8, с. 6].

Система персонифицированных жанров представляет большие возможности выбора моделей высказываний о творческой персоналии, но каждая из них решает определенные речевые задачи и используется в конкретной ситуации (в биографической справке словарно-энциклопедической статьи полно, объективно, максимально сжато и невыразительно представляются сведения для специалистов или заинтересованного адресата, портретный очерк дает характеристику «героя нашего времени» с целью вызвать общественный резонанс и т.д.). В школьной практике необходимо использовать особый жанр, учитывающий условия учебно-речевой деятельности, особенности адресата, специфические задачи урока.

Творческий портрет персоналии – особое педагогическое высказывание о писателе, лингвисте, художнике, музыканте и т.д., создающее для неподготовленных и нередко незаинтересованных адресатов (учеников) яркий,

неповторимый образ творца, раскрывающее своеобразие его личности и особенности созданного им художественного мира, побуждающее к знакомству с его произведениями, определяющее круг тех вопросов, которые будут анализироваться на уроке.

Но учитель-словесник, к сожалению, не владеет в полной мере умением создавать и использовать этот профессиональный жанр, испытывает определенные трудности в отборе материала (чаще это касается количества и характера биографических сведений, способов их «переплетения» с творчеством), в выделении главной темы будущего высказывания, в привлечении различных средств воздействия, в построении высказывания и др. Анализ основных признаков творческого портрета персоналии (далее по тексту – ТПП), возможно, будет способствовать преодолению этих сложностей [4].

Одной из основных характеристик ТПП является его комплексная жанровая природа, позволяющая решать весь спектр речевых задач.

**Формулировка цели статьи**. Для определения специфики формальной организации педагогического монолога о творческой личности представим анализ особенности наполнения его содержания внутренними жанрами.

**Изложение основного материала статьи**. Темой, под которой понимается в лингвистике «смысловое ядро текста, конденсированное и обобщенное содержание текста» [7, с. 17], в анализируемом нами жанре является творческая личность, индивидуальность и неповторимость которой раскрываются через своеобразие созданного ею художественного мира, через взаимоотношения с друзьями, родными, современниками, с помощью оценочных высказываний критиков. Поэтому в содержании выделяется два блока микротем: «портретная характеристика» и «характеристика творчества» [4].

Основная информация о творце, а именно о его личной и творческой индивидуальности, представлена в ТПП различными жанрами или их фрагментами. Поэтому встает проблема определения уровня абстракции текстовой деятельности (В.В. Дементьев, К.Ф. Седов) [3, с. 17-20].

ТПП не является гипержанром, т.к. он не включает полных, самостоятельных, автономных жанров, объединенных лишь, предположим, обстановкой (как гипержанр застолья – жанры тоста, застольной беседы и др.). Устойчивые формы высказывания, участвуя в создании ТПП, теряют свою независимость и не могут существовать в «чистом» виде, т.е. сохраняя все свои жанровые признаки. Они теперь подчинены общей коммуникативной цели творческого портрета.

Также трудно отнести исследуемое нами высказывание к жанроидам, содержание которых включает не фрагменты, а э л е м е н т ы различных жанров, например, сплетни и разговора по душам, приветствия и комплимента. ТПП включает в себя микротемы, обладающие узнаваемые признаками определенных жанров.

Наиболее точно ТПП можно определить как комплексный жанр, т.е. текст, состоящий «из компонентов, которые, в свою очередь, также представляют собой тексты определенных жанров» [10, с. 76].

Автор ТПП, включая самые различные жанры или их фрагменты (биографическую справку, сведения о роде, портретную характеристику, воспоминания, рассказ о случае из жизни, семейное предание, дневниковые записи, отзыв и др.), добивается соединения информации разного характера (логической, эмоциональной), стремится передать мнения, оценки разных





«хороводы» – красный, синий, зеленый. И фотографии знакомых ребенку детей класса.Испытуемому предлагается:

1. «Посмотри – здесь три круга, это хороводы. В красном хороводе стоят дети, которые очень хорошо танцуют, поют, рисуют. В зеленом хороводе стоят дети, которые немного хуже танцуют, поют, рисуют, чем дети, стоящих в красном круге. В синем хороводе стоят дети, которые танцуют, поют, рисуют намного хуже, чет дети из красного и зеленого кругов. Вот тебе фотографии детей. Подумай и поставь, кто из них в каком хороводе может оказаться, и не забудь поставить себя в один из кругов».

**Задание 3. Определение самооценки по методике «Лесенка»**

**Цель**. Выявитьстепень выраженности самооценки на основе разных шкал для оценки: *личностных качеств* (добрый-злой, щедрый-жадный, дружелюбный, общительный-застенчивый)*; себя в разных видах деятельности* (навыков, умений, знаний, достижений); *социально-поведенческих проявлений* (в школе, дома, в общении со сверстниками).

**Инструкция.** Игра проводилась с каждым ребенком индивидуально. Предлагается «лесенка» с тремя ступеньками и небольшие фигурки кукол (мальчика и девочки). *На верхней ступеньке* стоят добрые, щедрые, дружелюбные, общительные дети, которые всегда хорошо учатся, правильно ведут себя, слушаются взрослых. *На средней ступеньке* стоят дети, которые не всегда успевают в учебе, не всегда хорошо себя ведут; взрослые их иногда хвалят, а иногда ругают за непослушание, а *на нижней* – стоят дети, которые плохо учатся, часто дерутся с ребятами, не слушаются взрослых, их ругает учитель. Подумай и поставь, пожалуйста, себя на одну из этих ступенек». Показатели детской самооценки сравниваются с объективными данными (оценками педагога, родителей, с наблюдением за детьми) в учебной и художественной деятельности, поведения. На основании сравнения выявляется степень объективности самооценки (адекватная, завышенная, заниженная оценка) каждого ребенка.

**Качественные показатели выраженности самосознания детей 7–8 лет с ЗПР и их сверстников с нормальным развитием**

*Высокий уровень* характеризуется развернутостью анализа своих личностных качеств (добрый, смелый, общительный и др.), аргументированностью высказываний о своих достижениях в учебной и художественной деятельностях, осознанностью своей социальной принадлежности (сын/дочь, ученик), самостоятельностью суждений об отношении к ребенку родителей, педагогов и одноклассников, оценкой своего поведения.

*Средний уровень х*арактеризуется ограниченностью представления о своих личностных качествах, односложностью ответов при анализе своих достижений в учебной и художественной деятельностях, необходимостью помощи взрослого при определении своих социальных ролей и анализе своего поведения дома и в школе.

*Низкий уровень* характеризуется трудностями определения своих личностных качеств, поверхностностью суждений о своих достижениях в разных видах деятельности, наличие сложностей в обозначении своей социальной принадлежности даже с помощью взрослого, своего поведения в школе, дома, на улице.

**Инструкция.** Детям (2-3 человека) предлагалось в совместной деятельности составить из пазлов иллюстрацию к русской народной сказке «Рукавичка».

**Качественные показатели выраженности общения детей 7–8 лет с ЗПР и их сверстников с нормальным развитием.**

*Высокий уровень* характеризуется устойчивостью интереса к коллективной коммуникации со сверстниками, целенаправленностью на объект совместного общения в художественной деятельности; развернутостью речи, инициативностью в диалоге, адекватным использованием разнообразных речевых конструкций, наличием доброжелательных выразительных интонаций, способностью слышать и слушать другого, обращением по имени, позитивной пантомимикой (улыбка, рукопожатие и др.).

*Средний уровень* характеризуется сдержанностью, кратковременностью коллективной коммуникации между сверстниками, неустойчивостью нацеленности на объект совместного общения в художественной деятельности, необходимостью поддержания диалога со стороны взрослого; наличием односложных речевых конструкций; фрагментарностью обращения по имени, сдержанностью и фрагментарностью проявления невербальныхформ общения, положительных выразительных интонаций.

*Низкий уровень х*арактеризуется слабой мотивацией, неустойчивостью процесса коллективного общения со сверстниками; наличием негативного характера общения, соперничества и конфликтности, односложностью, не развернутостью речевых конструкций; неумением слышать и слушать другогов художественной деятельности, отсутствием навыка обращения по имени, наличиемэмоциональной скудности, бедностью мимических проявлений и интонационной выразительности в общении.

***Блок 2. Диагностика особенностей самосознания посредством художественной деятельности***

**Критерии оценки:** *личностные качества, отношение к себе в деятельности, социально-поведенческие проявления.*

**Задание 1. Беседа «Расскажи о себе»**

**Цель.** Выявить представление детей о себе (характере, социальной роли, понимания отношений к ним окружающих их людей).

**Инструкция.** Детям задаются вопросы, на которые они отвечают: Ты кто (пол: мальчик, девочка)? Что ты знаешь о себе (социальная роль: сын, дочь, внук, учусь в школе, хожу в детский сад)? Чем ты похож и не похож на своих родителей (внешностью, характером)? Как к тебе относятся родители, сверстники, учителя (любят или не любят, хвалят или ругают)? Что ты любишь, что не любишь (интересы)? Каким видом художественной деятельности ты любишь заниматься (музыкой, пением, танцами, рисованием, играть в детском театре)?

Оцениваются адекватность, самостоятельность и развернутость высказываний ребенка о себе.

**Задание 2. Самооценка в художественной деятельности (экспериментальная игра «Хоровод» Е.А. Панько)**

**Цель**. Выявить степень выраженности самооценки в художественной деятельности.

**Инструкция.** Игра проводится с каждым ребенком отдельно, подготавливается лист бумаги, на котором изображены три круга –





людей и сделать содержание высказывания многообразным, ярким, интересным. Так, при использовании жанров дневниковой записи, эссе «веер» коммуникативных намерений адресанта дополняется интенциями, характерными для данных высказываний: «прояснить для адресата интеллектуальные истины, оправдать то или иное понятие, пригласить к соразмышлению и т.п.» [1, с. 144], что находит отражение в содержании и языковом оформлении ТПП. Но роль используемых жанров в создании высказывания о художнике слова различна. Это отражено в представленной схеме (см. схему №1).

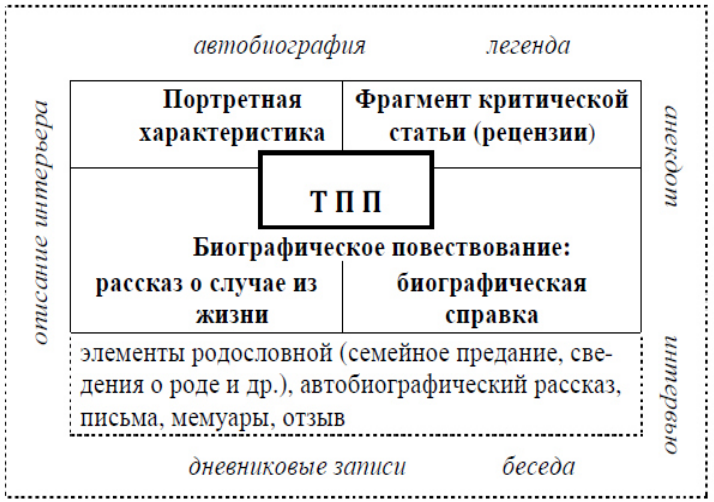



**Схема №1. Творческий портрет персоналии как комплексный жанр**

Как показывают образцы, обязательными жанрами (на схеме они составляют «ядро» жанра) являются портретная характеристика, фрагмент рецензии, критических статей и малые формы биографического повествования: рассказ о случае из жизни или биографическая справка. Остальные жанровые разновидности являются факультативными (на схеме зона использования данных жанров указана штриховой линией). Психологи и методисты [2, 5, 6, 8] выявили, что для школьников среднего звена характерна заинтересованность человеком как носителем определенных свойств личности, появляется желание понять мотивы поведения. Поэтому автор ТПП стремится представить яркую, неповторимую личность творца, помочь осознать истоки, обстоятельства формирования художественного дарования. Также у учеников-подростков сохраняется свойственная ученикам младшего возраста увлеченность яркими эпизодами. Данная психологическая особенность определяет включение в высказывание о писателе жанра рассказа о случае из жизни в качестве «ядерного».

Рассмотрим, как сочетаются различные жанры (фрагменты жанров) в тексте ТПП.

| Текст творческого портрета персоналии | Анализ соединения жанровых форм |
|---|---|
| 1) «Летом 1831 года в типографию Министерства просвещения зашел щеголевато одетый молодой человек. Наборщики, заметив его, начали весело фыркать и улыбаться. Молодой человек удивился такому приему, но ему пояснили, что «штучки», присланные им в типографию для напечатания, «до чрезвычайности забавны и наборщикам принесли большую забаву». «Штучки» эти были повестями первой книги «Вечеров на хуторе близ Диканьки», а молодым человеком сам автор – Н.В. Гоголь. Об этом он тогда же рассказал своему другу Пушкину в письме, которое закончил словами, что стал писателем «совершенно во вкусе простого народа». | Рассказ о случае из жизни (1) включен с целью привлечь внимание школьников, создать эмоциональный настрой на восприятие книги Н.В. Гоголя. |
| 2) При выходе в свет «Вечеров…» Гоголю было всего 22 года. Он полон веры в свое литературное предназначение, жизненной энергии, лукавого задора. Книга «Вечеров…» сразу привлекла к себе общее внимание и положила начало славе Гоголя. | Фрагмент портретной характеристики (2) представляет личность, показывает истоки легкости и веселья книги. |
| 3) А.С. Пушкин писал о ней: «Сейчас прочел «Вечера…». Они изумили меня. Вот настоящая веселость, искренняя, непринужденная, без жеманства, без чопорности. А местами какая поэзия! Какая чувствительность! Все это так необыкновенно в нашей нынешней литературе, что я и доселе не образумился». | Оценочные высказывания (3) придают достоверность, авторитетность тексту, характеризуют произведение, являются средством привлечения внимания. Отзывы гениев русской литературы помогут ученикам по достоинству оценить изучаемое произведение. |
| 3) А в 1835 году критик В.Г. Белинский дал такой отзыв о повестях Н.В. Гоголя: «Гоголь сделался известным своими «Вечерами на хуторе». Это были поэтические очерки Малороссии, очерки, полные жизни и очарования. Все, что может иметь природа прекрасного, сельская жизнь простолюдинов - обольстительного, - все это радужными цветами блестит в этих первых поэтических грезах г. Гоголя. Это была поэзия юная, свежая, благоуханная, роскошная, упоительная…». | Фрагмент |





деятельности как игровая, учебная, трудовая и в меньшей степени в художественной. Поэтому для изучения и раскрытия особенностей социально значимых компонентов личности детей 7-8 лет с задержкой психического развития (ЗПР) нами была определена художественная деятельность и составлен диагностический материал с использованием искусства.

**Формулировка цели статьи.** Цель данной статьи определяется в рамках раскрытия особенностей социально значимых компонентов личности детей младшего школьного возраста с ЗПР (общения, самосознания, эмоционального и творческого) посредством диагностического материала с использованием художественной деятельности, который использовался в экспериментальном исследовании.

**Изложение основного материала статьи.** Диагностическая программа включала 4-х блока заданий: по изучению особенностей компонентов личности детей 7–8 лет с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками, построенных с учетом методик, ранее апробированных в психологии и педагогике (И.И. Иванец, И.Б. Ильина, Я.Л. Коломинский, В.И. Колякина, Е.А. Медведева, Е.А. Панько, Е. Торренс). Она была дополнена заданиями для изучения особенностей развития социально значимых компонентов личности детей 7-8 лет с ЗПР в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками.

Для **объективизации** оценки были введены **количественные показатели** (трехбалльная система), позволяющие проследить степень их выраженности (от максимальной – 3 балла до минимальной – 1 балл).

С целью более детального выявления особенностей компонентов личности детей с ЗПР нами были разработаны и введены **уровневые качественные показатели** по каждому блоку заданий, которые позволяли зафиксировать специфику психологических особенностей ребенка, в том числе выявить среди них такие, которые свидетельствуют о нарушениях психического развития. Использование технологии обследования детей с ЗПР основывалось на рекомендации В.И. Лубовского и ее реализации в специальной психологии С.Д. Забрамной, Н.А.Киселевой, И.Ю.Левченко, Е. А. Медведевой, М.М. Семаго, Е.А. Стребелевой, У.В. Ульенковой и др.

Содержание методик по изучению социально значимых компонентов личности младших школьников с ЗПР представляло следующие задания:

***Блок 1. Диагностика особенностей общения в художественной деятельности***

**Критерии оценки:** *мотивационный, информационно-речевой, эмоционально-знаковый аспекты общения.*

**Задание 1. Общение со сверстниками в изобразительной деятельности**

**Цель.** Выявить особенности общения со сверстниками в модели «ребенок – продукт художественной деятельности – сверстники».

**Инструкция.** Детям (7–8 человек) предлагалось выполнить работу по созданию коллективного панно «Дары осени», продолжить начатую педагогом композицию (корзину для овощей и фруктов) в совместной деятельности в рисовании на большом формате листа.

**Задание 2. Общение со сверстниками в художественно-конструктивной деятельности**

**Цель.** Выявить особенности общения детей при составлении пазлами иллюстрации по литературному произведению.

**Психология**

**УДК: 159.9**

**доктор психологических наук, профессор Медведева Елена Алексеевна**
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Московский городской
педагогический университет» (г. Москва);
**научный сотрудник Павлова Анна Сергеевна**
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Московский городской
педагогический университет» (г. Москва)

# К ВОПРОСУ О ДИАГНОСТИКЕ КОМПОНЕНТОВ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ 7-8 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В данной статье раскрываются диагностические подходы к выявлению особенностей выраженности социально значимых компонентов личности младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) с помощью различных видов художественной деятельности. Представлен диагностический инструментарий, составленный с учетом ранее апробированных в психологии и педагогике методик, критерии оценки, количественные и качественные характеристики общения, самосознания, эмоционального и творческого компонентов личности детей данной категории.

*Ключевые слова:* общение, самосознание, эмоции, творчество, младший школьник, задержка психического развития, художественная деятельность.

*Annotation.* In this article, diagnostic approaches to identifying the features of the development of socially significant components of the personality of younger schoolchildren with a delay in mental development through various types of artistic activity are disclosed. Diagnostic toolkit, compiled taking into account methods previously approved in psychology and pedagogy, evaluation criteria, quantitative and qualitative characteristics of communication, self-awareness, emotional and creative components of the personality of children of this category are presented.

*Keywords:* communication, self-awareness, emotions, creativity, junior schoolchildren, psychic development retardation, artistic activity.

**Введение.** На сегодняшний день в специальной педагогике и специальной психологии накоплен богатый опыт и экспериментальный материал по диагностике отклонений психического развитии, особенностей познавательной сферы детей с разными вариантами дизонтогенеза. Однако в меньшей степени уделялось внимание изучению генезиса и особенностей личностной сферы детей с различными отклонениями в развитии (О.К. Агавелян, Д.И. Альрахаль, Л.И. Божович, Е.Е. Дмитриева, Л.В. Кузнецова, И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, У.В. Ульенкова и др.) [1, 3, 4], социальных детерминант нарушенного развития (Д.И. Бойко, Г.В. Грибанова, В.Б. Никишина, В.М. Слуцкий, Е.В. Соколова и др.), социокультурного становления личности (Ж.И. Журавлева, И.Б. Ильина, Е.А. Медведева, А.С.Павлова) [5, 6, 7, 8, 9]. При этом изучение социально значимых компонентов личности (общения, самосознания, эмоционального, творческого) исследователями осуществлялось в большей степени в таких видах





| | |
|---|---|
| Вот с какой удивительной книгой нам и предстоит встретиться.<br>Не правда ли, у вас не возникало сомнений, что рассказчиком необычных историй был действительно пасечник, а не талантливый писатель? Так рассказать о жизни народа мог только человек, хорошо ее знающий.<br>4) Николай Васильевич вырос в помещичьей семье, которая выделялась среди окружающих своей начитанностью и образованностью, литературными и театральными интересами. Его отец был одним из первых украинских писателей, автором комедий из народной жизни.<br>5) Детские годы писателя прошли на Украине, в селе Васильевке, среди щедрой южной природы. 6) «Как упоителен, как роскошен летний день в Малороссии! Как томительно жарки те часы, когда полдень блещет в тишине и зное и голубой неизмеримый океан, сладострастным куполом нагнувшийся над землею, кажется, заснул, весь потонувши в неге, обнимая и сжимая прекрасную в воздушных объятиях своих! (…) Лениво и бездумно, будто гуляющие без цели, стоят подоблачные дубы, и ослепительные удары солнечных лучей зажигают целые живописные массы листьев, накидывая на другие темню, как ночь, тень, по которой только при сильном ветре прыщет золото (…)». Эти строчки он напишет намного позже в первой повести сборника, так поразившего Пушкина и Белинского и заставившего «весело фыркать и улыбаться» наборщиков типографии. В них он выразит всю любовь к родной Малороссии, все восхищение ее удивительной природой.<br>5) Интерес к фольклору, к народному творчеству возник у Гоголя очень рано. Он слушал песни слепцов-кобзарей, заходивших в Васильевку, бывал на крестьянских свадьбах, смотрел кукольные представления. Картины украинской природы, знакомство с украинскими песнями, думами, легендами запечатлелись в сознании будущего писателя. Детская любовь к народным сказкам, преданиям и песням с годами переросла в серьезное | биографического повествования (сведения о родителях) (4) является средством раскрытия характера, показывает истоки мировоззрения, творческой мысли писателя.<br>Способствует раскрытию характера творца и фрагмент биографического повествования (5). Он также воссоздает атмосферу жизни будущего писателя.<br>Показать связь биографии с творчеством призван отрывок из художественного произведения Н.В. Гоголя (6).<br><br>Знакомит с историей возникновения творческой мысли фрагмент письма Н.В. Гоголя к матери (7).<br><br>Жанры отзыва, биографического повествования, отрывок из художественного произведения представляют фрагмент анализа текста книги (история создания произведения) и выполняют тем самым роль критической статьи либо рецензии. |

| | |
|---|---|
| увлечение. 7) Задумав написать книгу из жизни простого народа, Гоголь обращается к матери с просьбой «подробно описать ему одежду крестьян, рассказать о свадебных обрядах, о различных духах с их названиями и делами (…)» [9] | |

Жанровые разновидности в тексте №3 объединены общей темой, поэтому информация о детстве, родителях Н.В. Гоголя ограничивается сведениями, связанными со сборником повестей «Вечера на хуторе близ Диканьки». Коммуникативная цель - привлечь внимание школьников к изучаемому произведению, помочь в восприятии книги – определила выбор рассказа о случае из жизни в качестве вступления, включение фрагментов отзывов, передающих яркую, эмоциональную информацию. Фактор адресата повлиял на характер анализа книги: краткий обзор истории создания.

Обратимся еще к одному примеру.

| Фрагмент биографической справки словарной статьи | Фрагмент творческого портрета персоналии |
|---|---|
| «Бажов Павел Петрович (1879 – 1950, г. Сысерть, Екатеринбургской губ.) – прозаик. Родился в семье горного мастера. Окончил духовную семинарию. Работал учителем. (…)» | «(…)Чтобы ответить на этот вопрос, мы с вами, ребята, отправимся в увлекательное путешествие на Урал, где в 1879г. родился Павел Петрович Бажов. Одних писателей с детства окружают леса и бескрайние поля, словом, природа, например, как Сергея Есенина. Других, например А.П. Чехова, окружали шумные городские улицы. Одни воспитывались на деревенских песнях, на таинственных преданиях и сказах о домовых, леших, русалках. А мир, в котором рос Бажов, был иным. Его отец – горнозаводской мастер, т.е. он рос в рабочей семье, его окружала атмосфера труда. С детства он видел тяжелый, трудный, но прекрасный труд разных мастеров и кузнецов (…)». |

Очевидно, что основой для создания данного фрагмента ТПП послужила краткая биографическая справка. Но при включении ее в ТПП произошли изменения в содержании и структуре. Информация о дате и месте рождения писателя в биографической справке находится в начале – сильной позиции текста, чем подчеркивается ее значимость. В ТПП она перенесена в конец 1-ого предложения, в придаточную часть, являясь добавочными сведениями, основное внимание сосредоточено на характере работы («отправимся в увлекательное путешествие»). Сведения об отце включены для раскрытия основной темы (темы труда в творчестве П.П. Бажова). Это подчеркивается





Формирование развитой нравственной культуры будет эффективным при следующих условиях: гармонизации и интеграции интеллектуального и нравственного развития личности; целенаправленной деятельности педагогов, создании инновационно-творческой образовательной среды; интеграции и инверсии общего и дополнительного образования; формировании ценностного отношения педагогов и учащихся в единой системе основного и дополнительного образования; осуществлении систематической диагностики участников целостного учебно-воспитательного процесса, разработке системы мониторинга; организации и обеспечении психологического сопровождения образовательного процесса; включении в систему основного и дополнительного образования целенаправленной работы по формированию здорового образа жизни учащихся как социально-педагогической основы духовно-нравственной культуры; внедрении комплексной программы воспитания детей, направленной на реализацию индивидуальности личности.

**Выводы.** Также можно предложить систему мероприятий, направленную на формирование и развитие морально-нравственного сознания и его компонентов у старшеклассников и студентов. Данные мероприятия могут быть организованы в форме тренинговых занятий. Наряду с указанной формой работы для морально-нравственного развития целесообразно применение комплексных уроков в старших классах школы – а наиболее удачной дисциплиной в данном случае выступает литература, т.к. в рамках ее тем рассматриваются многие морально-нравственные вопросы, где удачно могут существовать вместе и литература, и психология.

**Литература:**

1. Литвинова Е.М., Связь самореализации и ценностно-смысловой сферы личности студентов / Е.М. Литвинова, Л.Г. Васильева, Н.Л. Максимова, Н.В. Григорьева // Коммуникации в информационном обществе: проблемы и возможности: сборник научных статей. - Чебоксары: Изд-во Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева; ГУО «Республиканский институт высшей школы», 2017. - С. 143-149.

2. Максимова, Н.Л. Психологические аспекты социальной зрелости личности студентов - будущих психологов / Н.Л. Максимова, К.С. Голубев // В мире научных открытий. - 2015. - № 11.6 (71). - С. 2264-2273.

3. Максимова, Н.Л. Психологическое содержание жизненных стратегий студентов вуза / Н.Л. Максимова, Р.С. Сергеева // Развитие науки и образования в современном мире. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 6 частях. – М.: ООО "АР-Консалт", 2015. - С. 91-93.

4. Методика оценки уровня развития морального сознания (Дилеммы Л. Колберга) // Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. - С. 103-112.

1. В 1-й группе (юность) более явно выражена 5 стадия, соответствующая конвенциональному уровню (47%), а у респондентов 2-й группы (ранняя взрослость) – 6 стадия, составляющая постконвенциональный уровень (50%). Что свидетельствует о более развитом, устойчивом, основанном на самостоятельно выработанных принципах морально-нравственном сознании у лиц в период ранней взрослости, чем в период юности.

2. Что у респондентов 2-й группы (ранняя взрослость) более развиты нравственные ориентиры (активные и устойчивые нравственные ориентиры – у 73%.), в то время, как у респондентов 1-й группы – только у 37% (по результатам методики «Закончи предложение»).

3. Рассматривая выраженность такой морально-нравственной характеристики личности, как совестливость, можно отметить, что она также более развита (т.е. имеет более высокий уровень выраженности) у респондентов 2-й группы: у испытуемых 1-й группы доминирует средний уровень совестливости (53%), то у испытуемых 2-й – высокий (50%).

Проведенный математико-статистический анализ (а именно, корреляционный анализ) позволил отметить, что с возрастом увеличивается уровень развития нравственных ориентиров личности, они становятся более активными и устойчивыми ($r = 0{,}248$; $p < 0{,}05$). А также наряду с уровнем развития нравственных ориентиров, возрастает и уровень совестливости ($r = 0{,}292$; $p < 0{,}05$).

Похожая ситуация отмечается и в отношении стадий развития морально-нравственного сознания: для более ранних стадий развития моральных суждений свойственен более ранний возраст и наоборот, более поздние (и следовательно, более сформированные) уровни и стадии моральных суждений отмечаются у лиц более старшего возраста ($r = 0{,}25$; $p < 0{,}05$). На данное обстоятельство также указывает и взаимосвязь статуса (т.е. принадлежности к статусу школьника или же студента, а, следовательно, и к возрастному периоду – юности либо ранней взрослости) и стадий развития морально-нравственного сознания личности ($r = 0{,}333$; $p < 0{,}01$). Который усложняется по мере взросления – а значит и перехода от одного жизненного и возрастного периода к другому. Также связь отмечается между статусом и уровнем развития нравственных ориентиров, которая показывает, что более развитые и сформированные нравственные ценности и нормы, регулирующее поведение личности, отмечаются у лиц более зрелого возраста($r = 0{,}326$; $p < 0{,}01$). Т.е. с увеличением возраста (статуса – т.е. переходом от школьника к студенту), отмечаются более четкие представления о нравственных ценностях демонстрирует личность.

Таким образом, сформированность морально-нравственной сферы в период взрослости более развита, чем в период юности.

Новые нравственные отношения, которые складываются между людьми в процессе широкой демократизации общества, определяют, что главное внимание должно направляться на повышение сознательности людей на основе усвоения ими общечеловеческих норм нравственности.

Поэтому, в настоящее время остро стоит вопрос: как организовать учебно-воспитательный процесс, чтоб не только выявить и развить способности каждого учащегося, но и сформировать духовно-богатую, творчески мыслящую личность, нравственные ценности бытия, такие как любовь к Отечеству, стремление к доброте, совесть, честь.





пояснительной информацией («…т.е. он рос в рабочей семье, его окружала атмосфера труда»).

Таким образом, привлекая в ТПП для выполнения информационной цели биографическую справку, учитель органично соединяет ее с другими жанрами, связывает с общей темой и задачей – привлечь внимание к личности и творчеству писателя, заинтересовать им.

Комплексная природа ТПП - характеристика, отличающая данный жанр среди других персонифицированных высказываний. В нем соединение внутренних жанров является настолько органичным, что, нередко, трудно определить границы каждого. Возможности, особенности различных жанров используются с одной целью – создать яркое, способное заинтересовать и воздействовать на разум и чувство речевое произведение.

**Выводы.** ТПП является текстом, семантику которого составляет определенный набор микротем, объединенных в два смысловых блока: портретная характеристика и характеристика творчества. Содержание воплощается в различных жанрах (более или менее самостоятельных или жанровых фрагментах), что позволяет характеризовать педагогическое высказывание о творце как комплексный жанр.

**Литература:**

1. Антонова Л. Г. Объективные и субъективные факторы порождения текста определенной жанровой модели // Текст в фокусе литературоведения, лингвистики и культурологии : межвуз. сб. науч. тр. Ярославль, 2002. - С. 142-151.

2. Володина И.В. Формирование представлений об авторе на уроках литературы как методическая проблема // Проблема личности автора в процессе изучения литературы в школе. Вологда: Вологод. гос. пед. ин-т, 1984. - С. 21.

3. Дементьев В.В., Седов К.Ф. Социопрагматический аспект теории речевых жанров. Саратов, 1998. – 107 с.

4. Журавлева И.В. Характеристика жанровых признаков творческого портрета персоналии как профессионального высказывания педагога // Проблемы современного педагогического образования. Сер..: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2017. - Вып. 54. – Ч.5. – С. 183-191.

5. Корст Н.О. Восприятие литературного произведения и его анализ в школе // Вопросы анализа литературных произведений. М., 1969. – С. 10-24.

6. Маранцман В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников. Л., 1974. – 176 с.

7. Москальская О.И. Грамматика текста. М., 1981. – 183 с.

8. Подвицкий Н.Б. Изучение биографии писателей в средней школе. Пермь: Знание, 1977. - 62 с.

9. Самохина Л.В. «…Какая поэзия! Какая чувствительность!..» (Урок внеклассного чтения по «Вечерам на хуторе близ Диканьки» Н.В. Гоголя) // Литература в школе. 1995. - №1. - С. 72-73.

10. Федосюк М.Ю. Комплексные жанры разговорной речи: «утешение», «убеждение» и «уговоры» // Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург: Арго, 1996. - С. 73-94.

**Педагогика**

**УДК 378.1**

**старший преподаватель Зарипова Ильсияр Мингатиновна**
Государственное образовательное учреждение высшего образования «Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск);
**кандидат педагогических наук, доцент Садриева Лилия Мирзаяновна**
Государственное образовательное учреждение высшего образования «Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск);
**кандидат педагогических наук, доцент Бродская Татьяна Анатольевна**
Государственное образовательное учреждение высшего образования «Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск)

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «НЕФТЕГАЗОВОЕ ДЕЛО» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ

*Аннотация.* В статье рассматриваются педагогические подходы формирования проектно-технической компетенции бакалавров в рамках изучения математики и информатики в нефтегазовом вузе.

*Ключевые слова:* проектно-техническая компетенция, модульно-компетентностный подход, интегративный подход, проектно-целевой подход, педагогические принципы.

*Annotation.* The article deals with pedagogical approaches to the formation of the design and technical competence of bachelors in the study of mathematics and computer science in the oil and gas university.

*Keywords:* Project and technical competence, modular competence approach, integrative approach, project-target approach, pedagogical principles.

**Введение.** Формирование профессиональных компетенций бакалавров во время обучения в вузе является результирующим показателем многих факторов: содержания образования, организационно-технологических педагогических решений, методов обучения, характера взаимодействия преподавателя и студентов, вида и качества системы контроля, вовлеченности студентов в образовательный процесс, организации научно-исследовательской деятельности студентов, общего образовательного настроя вуза, характера практик и т.п.

В рамках изучения математики и информатики требуется выполнение комплекса педагогических условий учебной деятельности, основой которых является деятельность педагога по формированию тех или иных компетенций у студентов, способствующая овладению студентами компетентностью в области будущей профессиональной деятельности. [1]

**Формулировка цели статьи.** Целью формирования проектно-технической компетенции у студентов в процессе обучения математике и информатике является аккумуляция необходимого потенциала данных дисциплин, который будет актуализирован в процессе осуществления профессиональной деятельности, связанной с проектной деятельностью и техническими расчётами.





нравственные ориентиры, а также, что они более устойчивые, крепкие и основательные, чем в более раннем возрасте.

Рассматривая результаты, полученные в ходе применения методики «Шкала совестливости» (В.В. Мельникова и Л.Т. Ямпольского), можно отметить, что в 1-й группе респондентов наиболее ярко выражен средний уровень совестливости (53%), 2-ую позицию занимает высокий уровень – 30% - это характеризует респондентов, как лиц, в большей степени руководствующихся «голосом совести» при принятии каких-либо решений. Но в то же время, факт преобладания среднего уровня указывает на то, что иногда, возможно в зависимости от тех или иных обстоятельств, такой нравственной категорией как совесть они способны пренебречь.

Результаты юношей и девушек в 1-й группе также имеют ряд сходств и отличий: и у девушек, и у юношей преобладающим выступает средний уровень (56% - юноши, 50% - девушки), 2-ая позиция у высокого уровня (25% - юноши, 36% - девушки), а менее всего для респондентов присущ низкий уровень (19% - юноши, 14% - девушки). Если рассмотреть результаты респондентов более тщательно, то можно отметить, что у девушек в меньшей степени, чем у юношей присутствует низкий и средний уровни, но в большей степени выявлен высокий (низкий – 14%, средний – 50%, высокий – 36%). Эта ситуация подчеркивает, следующую особенность – девушки склонны проявлять большую совестливость в своем поведении и мировоззрении, чем юноши. Возможно, на это влияет большая эмоциональность девушек, большее значение, которое придается мнению окружающих.

Говоря о результатах 2-й группы респондентов, следует выделить низкий уровень в данной группе представлен минимально и составляет 3%; в то время, как средний и высокий уровень выражены примерно одинаково, но высокий все таки преобладает (47% - средний и 50% - высокий).

В результатах девушек и юношей 2-й группы выявлены некоторые различия у юношей преобладает средний уровень совестливости (50%), а у девушек – высокий (58%). Кроме этого у 6% юношей отмечается низкий уровень совестливости, в то время, как у девушек низкий уровень не выявлен вовсе. Вышесказанное вновь подчеркивает факт о том, что девушкам свойственны более явные и частые проявления совестливости в своих суждениях и поступках, чем юношам.

Далее, сопоставляя результаты 1-й и 2-й групп между собой, можно отметить, что выделяются такие отличительные особенности, как у респондентов 1-й группы низкий уровень выявлен в 17% случаев, а во 2-й только в 3%. Если для 1-й группы более свойственен средний уровень совестливости (53%), то для 2-й – высокий (50%).

Данная ситуация свидетельствует о том, что для респондентов 2-й группы, т.е. для студентов (или представителей такого возрастного периода развития, как ранняя взрослость), характерен более высокий уровень совестливости, ее развитость, устойчивость и активность в ходе жизнедеятельности, чем для испытуемых 1-й группы (т.е. школьников или представителей юношеского возраста).

Таким образом, можно отметить, что морально-нравственное развитие личности имеет свои особенности на разных возрастных этапах, в том числе в период ранней взрослости и юности:

Также сопоставляя результаты 1 и 2-й групп между собой, можно отметить если в 1-й группе почти у трети респондентов (30%) выявлено, наличие некоторых морально-нравственных ориентиров и норм, но в тоже время отмечено нежелание им соответствовать, то у испытуемых 2-й группы - такого уровня вообще не выявлено. Если среди респондентов 1-й группы доминирует уровень, характеризуемый некоторой неустойчивостью нравственных норм и суждений (почти половина – 40%), то во 2-й группе отмечается явное преобладание (83%) уровня, характеризуемого активными и устойчивыми нравственными ценностями личности, ставшими ее прочной частью и укрепившимися в ее мировоззрении.

Анализируя данные респондентов по методике «Закончи предложение», можно выделить, что следующее и в 1-й и во 2-й группе респондентов отмечены все 4 уровня развития нравственных ориентиров; более обширно, чем остальные в 1-й группе представлен 3-й уровень (37,5%), характеризующийся тем, что нравственные нормы, понятия и пр. имеют место быть, что оценки поступков и эмоциональные реакции, связанные с ними адекватны, но, тем не менее, данные нормы пока не совсем устойчивы. Менее всего выражен процент лиц, не имеющих четких нравственных ориентиров, а напротив характеризующихся неустойчивым отношением к нравственным нормам (10%); также – у девушек, в большей степени, чем у мальчиков выявлено наличие активных и устойчивых представлений о нравственном развитии и становлении личности, а также о ее поступках, принципах и пр. Рассматривая результаты испытуемых 2-й группы, следует выделить, что менее всего выявлено лиц, с отсутствием представлений о морально-нравственных нормах и правилах (3%); более ярко представлен последний уровень – характеризуемый наличием устойчивого, четкого и осознанного представления личности о нравственных ценностях и нормах (73%).

Следует также отметить, что присутствуют некоторые отличия в результатах юношей и девушек: у девушек не выявлен низкий уровень нравственных ориентиров (точнее, отсутствие у респондента четких представлений о нравственных нормах и пр.), а юношей он имеет место быть, хотя и в очень слабой форме (6%). Помимо отличий можно отметить и сходства, которые заключаются в том, что и у юношей и у девушек отмечен высокий уровень по последней шкале – активные и устойчивые морально-нравственные ориентации (72% и 75%). Хотя у девушек все же некоторое преобладание, хотя и небольшое отмечено.

Рассматривая результаты 2-х групп в сравнении друг с другом, важно подчеркнуть, что в 1-й группе ярко выражены такие уровни, как 3 и 4 (по 37%), т.е. у 37% из них наблюдаются нравственные ориентиры, но они не совсем устойчивы и могут изменяться (что свойственно юношескому возрасту, поскольку развитие морально-нравственного сознания и нравственное становление личности начинает опираться не только на мнение окружающих, но и на свое собственное, личное мировоззрение). Наряду с этим также у 37% отмечаются устойчивые нравственные нормы, которые занимают активную позицию в жизнедеятельности личности и способствуют выработке адекватной эмоциональной реакции и отношений к тем или иным объектам, явлениям и позициям. Во 2-й группе отмечено явное преобладание 4 уровня – 73%. Что вновь подчеркивает тот факт, что у респондентов 2-й группы более развиты





Задачами формирования проектно-технической компетенции у студентов в процессе обучения математике и информатике являются:

- развитие познавательных интересов и учебных мотивов студентов к изучению математики и информатики;
- интеграция учебной и исследовательской деятельности студентов;
- формирование навыков проектировочной деятельности студентов;
-опережающее вхождение в будущую профессиональную деятельность;
- развитие навыков рефлексивной и оценочной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** В основу моделирования проектно-технической компетенции у будущих бакалавров нами были заложены модульно-компетентностный, интегративный и проектно-целевой подходы.

Реализация *модульно-компетентностного подхода* при разработке модели формирования проектно-технической компетенции у студентов в процессе в процессе обучения математике и информатике была обусловлена тем, что одним из принципов структурирования содержания обучения данным дисциплинам, наиболее эффективным образом позволяющим достичь цели формирования проектно-технической компетенции у студентов, по нашему мнению, является принцип модульности. Мы посчитали целесообразным объединить концептуальные основы компетентностного подхода на принципе модульного построения содержания обучения как метода формирования проектно-технической компетенции у будущего инженера-нефтяника в процессе обучения математике и информатике. Компетентностный подход позволяет создать сквозную модель специалиста, согласующую между собой интересы личности и общества и позволяющую построить систему опережающей трансляции требований рынка труда и запросов социума в образовательное пространство. Только путем непрерывной корректировки выраженного в понятиях компетенций образа специалиста и трансляции этой коррекции через систему критериев в виде цели для сферы образования можно «приучить» структуры образования к постоянному обновлению и самосовершенствованию, сама эта трансляция должна осуществляться через систему государственных образовательных стандартов [3]. Компетентностный подход к обучению предполагает, что учебный процесс должен моделировать актуальную и потенциальную деятельность будущего специалиста, при этом каждый предмет учебного плана (в том числе математика и информатика) должен играть не только отведенную ему узкую дидактическую роль, а должен иметь профессиональную направленность и развивать профессиональную компетентность будущего специалиста.

Суть модульной организации системы профессионально-ориентированного обучения заключается, в том, что первоначально будущий специалист достигает базового уровня способности применять полученные знания и умения в будущей профессиональной деятельности [2]. Через базовые, обязательные для усвоения, обучающие модули, формируются основы проектно-технической компетенции. Затем, при изучении разделов математики и информатики, относящихся к другим дисциплинарным модулям, профессионально – ориентированное содержание учебных задач позволяет решать задачи более высокого уровня сложности и выполнять проектные задания, более приближенные к инженерной деятельности. Соответственно на принципиально новый уровень сформированности выходят и компетенции

студента, в частности, проектно-техническая. При этом содержание обучения математике и информатике способствует переносу математических и специальных знаний, средств и способов их применения в интеллектуальную собственность студента.

*Модульно-компетентностный подход* моделирования процесса формирования проектно-технической компетенции у студентов - будущих бакалавров в процессе обучения математике и информатике отражает:

1. Ценностно-мотивационные установки студентов;
2. Системную организацию и самоорганизацию образовательного процесса;
3. Взаимодействие преподавателя и студента в процессе обучения.

Обучение информатике и математике в рамках модульно-компетентностного подхода позволяет обеспечить:

- интеграцию инвариантной и вариативной частей математической подготовки студентов;
- личностно-ориентированную направленность обучения посредством соответствующих форм, способов и приемов;
- оценивание и классификацию студентов по уровням сформированности компетенций и по качественным показателям;
- активизацию процесса подготовки и самоподготовки студентов;
- отбор перспективных студентов с учетом их потенциальных возможностей и дальнейшую их адресную подготовку с учетом требований современного рынка труда.

Выбор *интегративного подхода* при моделировании процесса формирования проектно-технической компетенции у студентов в процессе обучения математике и информатике обусловлен тем, что данный процесс будет эффективным как при интеграции учебной, исследовательской и практической деятельности студентов, так и при реализации интегративных междисциплинарных связей, которые являются обязательным элементом общей системы подготовки студентов и выполняют системообразующую роль при отборе и структурировании содержания изучаемых курсов.

При отборе содержания обучения математике и информатике нами был реализован интегративный потенциал:

- внутридисциплинарных (между разделами и дисциплинарными модулями учебных курсов математики и информатики), междисциплинарных (между математикой, физикой, информатикой и спецдисциплинами) связей;
- вариативной и инвариантной составляющих учебных программ дисциплин «Математика» и «Информатика»;
- между учебной и профессиональной видами деятельности будущего инженера-нефтяника.

*Проектно-целевой подход* к организации профессионального образования обусловлен тем, что «знания из основной цели образования превращаются в средство развития личности студента». В рамках проектно-целевого подхода проектная деятельность студентов технического вуза в процессе изучения математики и информатики выступает в качестве действенного механизма достижения конкретной практико-ориентированной цели, эффективность которой зависит от совместных действий субъектов образовательных учреждений и профессионального сообщества в процессе формирования проектно-технической компетенции у будущих инженеров-нефтяников.





преимущественно руководствуются тем, чтобы избежать неодобрения со стороны авторитета, а также чувства вины. В деятельности - выполняют свой долг и подчиняются правилам.

Чуть менее у респондентов 1-й группы выражена 6 стадия постконвенционального уровня – 43%. Что характеризует значительную часть опрашиваемых 1-й группы, как руководствующихся в своих поступках и деятельности моралью, основанной на признании прав человека и демократически принятого закона. Поступают согласно собственным принципам, уважают принципы других людей, стараются избежать самоосуждения.

Менее всего у респондентов 1-й группы представлена последняя 7 стадия постконвенционального уровня – 10%. Это говорит о том, что только данная часть руководствуется в своих поступках и поведении индивидуальными принципами, которые были выработаны самостоятельно, но, безусловно, в соответствии с общечеловеческим универсальным принципом нравственности. При этом можно отметить, что у юношей 1-й группы более выражена 5-я стадия, а у девушек – 7-я стадия развития морально-нравственного сознания. Что характеризует девушек, как более нравственных, в сравнении с молодыми людьми.

Рассматривая результаты 2-й группы, можно отметить, что менее всего выражена 5 стадия конвенционального уровня, характеризующая зависимость морально-нравственных суждений и сознания в целом от мнения авторитета; у половины (50%) выражена 6 стадия, а у 33% - 7-ая стадия постконвенционального уровня. Причем у девушек отмечается преобладание по сравнению с юношами по последней 7 стадии: 42% и 28%. Что позволяет охарактеризовать их, как более развитых в морально-нравственном плане, по сравнению с юношами.

Сопоставляя результаты 1-й и 2-й групп между собой, также можно отметить ряд существенных отличий в 1-й группе более явно выражена 5 стадия конвенционального уровня (47%), а у респондентов 2-й группы – 6 стадия постконвенционального уровня (50%), что свидетельствует о более развитом морально-нравственном сознании у респондентов 2 группы. Тот же факт подчеркивает и следующее обстоятельство: у испытуемых 2-й группы 7-последняя стадия отмечена у 33%, а у респондентов 1-й группы – только у 10%.

Рассматривая результаты использования методики «Что мы ценим в людях», можно отметить, что испытуемые 1-й группы в большей степени (40%) проявляют себя как носители некоторых нравственных норм и ценностей, но они проявляются весьма неустойчиво; активные и устойчивые нравственные нормы присущи только 30% от общего числа испытуемых 1-й группы; также важно указать, что отсутствие нравственных ориентиров совсем не выявлено у данных испытуемых. Рассматривая результаты 2-й группы респондентов, можно отметить, что у них не выявлено лиц с нечеткими нравственными ориентирами и представлениями, а также имеющие представление о нравственных нормах, но не желающие и не стремящиеся им соответствовать (по каким-либо причинам). С явным преимуществом у испытуемых второй группы преобладает последний уровень (83%), характеризуемый устойчивыми и активными нравственными представлениями и нормами.

качества и ценности в период юности и ранней взрослости, то целесообразно изучить именно протекание этого процесса на данных возрастных ступенях.

**Изложение основного материала статьи.** Психологические особенности морального сознания изучались А. Блази, Л. Колбергом, В.С. Мухиной, Ж. Пиаже, Е.В. Субботским, С.Г. Якобсон и др. Проблему нравственного развития молодежи рассматривали: Л.И. Анцыферова, Д.И. Дубровский, И.С. Кон, А.Г. Спиркин, В.В. Столин, Е.В. Шорохова и др.

Вместе с тем, следует отметить, что данная тема вызывает интерес именно в непростых современных социально - экономических условиях.

Морально-нравственное развитие личности включает в себя становление и дальнейшее развитие в первую очередь, таких компонентов, как интеллектуального, поведенческого и эмоционального.

Понятие «развитие морально-нравственной сферы личности» звучит в контексте теории развития личности. При этом особого внимания заслуживают такие возрастные этапы, как юность и ранняя взрослость. Т.к. в юности происходит становление нравственного самосознания, происходит оформление морально-нравственной сферы личности, которое активно продолжается в дальнейшем (а именно, в следующем периоде - взрослости). Но ход развития как морально-нравственной сферы, так и личности в целом, во многом определяется именно в период юности. В период ранней взрослости достигает пиков духовности, нравственных суждений. В период ранней взрослости закладывается фундамент для достижения зрелости в последующие периоды развития личности. Так же важно подчеркнуть, что два периода возрастного развития личности, такие как юность и ранняя взрослость объединяются в таком этапе жизнедеятельности и развитии личности, как студенчество.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ «Лицей №4» г. Чебоксары и в Чувашском государственном университете в г. Чебоксары. В исследовании принимали участие 120 молодых людей: 60 человек (32 юношей, 28 девушек) – учащихся лицея, 60 человек (36 юношей, 24 девушки) – студентов вуза (юридический факультет).

Целью данного этапа исследования стало изучение особенностей проявления и степень сформированности морально-нравственной сферы у лиц в период юности и в период ранней взрослости.

Для реализации задач исследования были использованы следующие диагностические методики:

1. Методика развития уровня морального сознания (Л. Колберга).
2. Методика «Что мы ценим в людях».
3. Методика «Закончи предложения».
4. Методика «Шкала совестливости» (В.В. Мельникова, Л.Т. Ямпольского).

Методика Л. Колберга выявила значительную разницу в решении моральных дилемм и моральную аргументацию между первой и второй группами. Преконвенциональный уровень, а, следовательно, 1, 2 и 3 стадии развития не выявлены ни в 1-й, ни во 2-й группе респондентов; 4-ая стадия конвенционального уровня также отсутствует в обеих группах; 5-я стадия конвенционального уровня развития морального сознания в 1-й группе респондентов занимает доминирующую позицию, а именно – 47%. Что характеризует большинство членов первой группы, как ориентированных на авторитет (даже в морально-нравственные вопросах). В своих поступках они





Соответственно, проектирование профессионально-ориентированных физико-математических задач происходит на основе комплексного учета потребностей и интересов личности студентов, интеллектуального потенциала технического вуза и требований профессионального сообщества нефтяной отрасли региона [6].

На основе выделенных нами подходов формирования проектно-технической компетенции у будущих бакалавров в процессе обучения математике и информатике, мы руководствовались следующими принципами: *системности*, *междисциплинарной интеграции, профессиональной направленности, модульности, проблемности и инновационности.*

Принцип системности предполагает отношение к проектно-технической компетенции как к системе, имеющей две составляющие: проектную и техническую. Свойствами системы, определенной нами как проектно-техническая компетенция, являются:

1) первичность целого, т.е. целое делает возможным существование компонентов, а не компоненты образуют целое;

2) неаддитивность, т.е. не сводимость проектно-технической компетенции к сумме свойств проектной и технической компетенций, а выполнение проектной деятельности (сформированность проектной компетенции) на основе сформированной технической компетенции – суперпозиция компонент.

Одним из основных принципов отбора содержания данных дисциплин, направленного на формирование проектно-технической компетенции у будущего бакалавра, является *принцип междисциплинарной интеграции,* предполагающий взаимосвязь базовой части учебной дисциплины со знаниями из смежных и специальных дисциплин [7].

Отбор содержания дисциплин «Математика» и «Информатика» должен строиться на основе *принципа профессиональной направленности,* предполагающего такой отбор содержания данных дисциплин, при котором профессионально ориентированные физико-математические задачи представляют собой модель профессиональной ситуации, исследование которой осуществляется математическим и программным инструментарием и способствует профессиональному развитию личности будущего инженера-нефтяника [3].

Отбор содержания дисциплин «Математика» и «Информатика» на основе принципа профессиональной направленности реализуется также через выполнение проектных заданий в процессе обучения студентов данным дисциплинам. Проектирование по своей сути в широком понимании есть вид деятельности как «принципиальный способ планирования и осуществления измерения реальности через решение студентами профессиональных проблем средствами проекта. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных способов деятельности, а с другой – необходимость интегрирования знаний из различных предметных областей» [5]. Используя проектирование как метод познания, студенты переосмысливают роль знаний, выступающих в качестве средства, позволяющего грамотно решать профессиональные задачи, принимать взвешенные и аргументированные решения, выстраивать алгоритм эффективной технологической деятельности. В этом смысле, студентами приобретается личный опыт практического применения знаний и умений для решения профессиональных проблем.

Важнейшей задачей модульно-компетентностного подхода к обучению является подготовка специалистов, способных оперативно подстраиваться к изменениям производства, адаптироваться в новых условиях и принимать адекватные решения. В связи с этим представляется целесообразным выделение *принципа модульности.* Данный принцип предполагает структурирование учебной деятельности на учебные ситуации, проекты, способствующие воспитанию умения студентов самостоятельно учиться, развитию их рефлексивных способностей, актуализации аналитических, исследовательских умений специалистов, подготовке их к проектной деятельности.

Достоинства модульного принципа отбора содержания обучения математике и информатике, направленного на формирование проектно-технической компетенции у будущих бакалавров, заключаются в том, что студенты достаточно большую часть времени работают самостоятельно или в команде и учатся планированию, самоорганизации, проектированию своей профессиональной деятельности, связанной с техническими расчетами, самоконтролю и адекватной самооценке своих проектировочных действий и учебной деятельности в целом. Отбор содержания обучения математике и информатике на модульной основе позволяет преподавателю индивидуализировать работу с каждым студентом, предоставляя ему возможность выбора своей индивидуальной образовательной траектории.

Индивидуальная образовательная траектория студента предполагает активный поиск и самостоятельный выбор оптимального маршрута его учебной деятельности, которая заключается ни столько в подаче готовой информации, а сколько в предоставлении ему возможности осуществлять мыслительный поиск и находить оптимальное решение проблемы. В связи с этим, отбор содержания дисциплин «Математика» и «Информатика», направленный на формирование проектно-технической компетенции у будущих бакалавров, должен осуществляться с учетом *принципа проблемности,* который заключается в построении содержания, форм, методов и средств обучения во взаимосвязи их структур, основанной на логике поисковой деятельности студентов, связанной с постановкой проблемных ситуаций, формирующих основные мыслительные операции, необходимые в проектировочной деятельности будущего бакалавра нефтяной отрасли.

Достоинство данного принципа заключается в том, что в процессе его реализации происходит воспитание активной творческой личности студента, умеющего видеть, ставить и решать нестандартные профессиональные задачи. Отбор содержания обучения дисциплинам математика и информатика в системе высшего технического образования должен носить *опережающий* характер. Он должен отражать навыки осуществления проектной деятельности и представлять собой систему профессионально-ориентированных математических задач и проектных заданий, составленных с учетом требований инновационного производства. Независимо от вида деятельности бакалавр постоянно сталкивается в своей профессиональной деятельности с выполнением различных проектов. Выбор инновационного пути развития производства и экономики, который реализуется за счет инновационной деятельности (инновационного предпринимательства) — цикла работ от создания перспективного инновационного продукта до освоения его промышленного производства и реализации на рынке, требует решения одной





**Психология**

**УДК: 159.9.07**

**кандидат педагогических наук, доцент Максимова Наталия Леонидовна**
Чувашский государственный университет им И. Н. Ульянова (г. Чебоксары);
**кандидат философских наук, доцент Литвинова Елена Михайловна**
Чувашский государственный университет им И. Н. Ульянова (г. Чебоксары);
**кандидат философских наук, доцент Васильева Лариса Геннадьевна**
Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

## ОСОБЕННОСТИ МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ В ПЕРИОД ЮНОСТИ И РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

*Аннотация.* Исследуются особенности проявления и уровни сформированности морально-нравственного сознания у лиц в период юности и в период ранней взрослости. Для этой цели оцениваются стадии развития морального сознания, выявляются нравственные ориентаций респондентов, их отношений к нравственным нормам, измеряется степень уважения к социальным нормам и этическим требованиям.

*Ключевые слова:* мораль, нравственность, уровень развития морально-нравственного сознания.

*Annotation.* Examines the characteristics of the manifestations and levels of development of moral consciousness in individuals during adolescence and during early adulthood. For this purpose, estimated stage of development of moral consciousness, it reveals the moral orientations of respondents, their relationship to moral norms, is measured by the degree of respect for social norms and ethical requirements.

*Keywords:* morality, moral behavior, the level of development of moral consciousness.

**Введение.** Жизненный путь человека - это процесс формирования и развития личности в определённом обществе, современника определённой эпохи и сверстника определённого поколения. Вместе с тем, фазы жизненного пути датируются историческими событиями, сменой способов воспитания, изменениями образа жизни и системы отношений, суммой ценностей и жизненной программой - целями и смыслом жизни, которыми данная личность владеет. Все указанное относится к морально-нравственной сфере личности, определяющей ее модель поведения, отношения к окружающим и себе, мировоззрение и ценности.

Поэтому морально-нравственный аспект человеческой жизни, с одной стороны, очень интересен для исследователей, но с другой – именно он является одной из самых спорных сторон любой науки, которая каким-либо образом связана с изучением жизни человека. Особенно важно изучение возникновения, становления и дальнейшего развития морально-нравственной сферы, как определяющей поведение личности, т.к. только зная эти моменты можно оказать коррекционное и развивающее воздействие и поспособствовать формированию личности с развитой морально-нравственной сферой. А т.к. наиболее активно формируются и закрепляются морально-нравственные

При подсчете коэффициента корреляции у юношей и девушек были выявлены как положительные, так и отрицательные корреляционные связи.

У юношей положительные корреляционные связи между шкалами «Психологическое благополучие » ($r = 0,351508$; $p < 0,05$) и «Застенчивость»; «Автономия » ($r = 0,352377$; $p < 0,05$) и « Се - ответственность»; «Человек как открытая система» ($r = 0,390834$; $p < 0,05$) и «Cw- непринятие контроля».

Отрицательные корреляционные связи между шкалами «Психологическое благополучие » ($r =-0,36967$; $p < 0,05$) и «Общительность».

У девушек положительные корреляционные связи между шкалами «Психологическое благополучие » ($r = 0, 0,371501$; $p < 0,05$) и «Спонтанная агрессивность».

Отрицательные коррекционные связи между шкалами «Психологическое благополучие » ($r =-0,40735$; $p < 0,05$) и «Реактивная агрессивность», «Баланс аффекта» ($r = -0,38441$; $p < 0,05$) и «Открытость», «Баланс аффекта» ($r = -0,36911$; $p < 0,05$) и «Маскулинизм - феминизм», «Позитивные отношения» ($r =-0,39933$ $p < 0,05$) и «Cw-непринятие контроля - принятие контроля», «Управление средой» ($r = -0,41663$ $p < 0,05$) и «Cw-непринятие контроля - принятие контроля».

**Выводы.** Результаты проведенного исследования раскрывают важные аспекты связи психологического благополучия и социально - психологических особенностей личности студентов, имеют прикладное значение и могут быть использованы психологами и педагогами в практической деятельности.

**Литература:**

1. Догадова, Е.М. Новое понимание субъекта в современной философии / Е.М. Догадова // Вестник Чувашского университета. - 2007. - №3. - С. 93 - 97.

2. Велиева С. В., Специфика психических состояний детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта / С.В. Велиева, Н.Л. Максимова, Е.М. Литвинова, Е.Л. Николаев // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 51-5. - С. 493-499.

3. Литвинова Е.М, К вопросу о роли Другого в формировании личности / Е.М. Литвинова // Перспективы развития региона: социально - экономические аспекты сборник материалов научно - практической конференции (с международным участием). - 2015. - С. 51 - 56.

4. Литвинова Е.М, Связь самореализации и ценностно - смысловой сферы личности студентов / Е.М. Литвинова, Л.Г. Васильева, Н.Л. Максимова, Н.В. Григорьева // Коммуникации в информационном обществе: проблемы и возможности сборник научных статей. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»; ГУО «Республиканский институт высшей школы». 2017. С. 143-149.

5. Литвинова Е.М., Гендерные особенности связи смысложизненных ориентаций и самоактуализации личности студентов / Е.М. Литвинова, А.А. Афанасьева // Качество и инновации в XXI веке материалы XIV Международной научно – практической конференции. - 2016. - С. 173 - 177.

6. Максимова, Н.Л. Психологические аспекты социальной зрелости личности студентов - будущих психологов / Н.Л. Максимова, К.С. Голубев // В мире научных открытий. - 2015. - № 11.6 (71). - С. 2264-2273.





из главных задач высшего профессионального образования - подготовки специалистов, способных к инновационному предпринимательству, в связи с чем нами актуализируется *принцип инновационности* при отборе и структурировании содержания обучения дисциплинам «Математика» и «Информатика».

**Выводы.** Критериями сформированности проектно-технической компетенции являются:

- мотивационный критерий: осознанность необходимости формирования проектно-технической компетенции, сформированность мотивации у студентов к изучению математики и информатики как средства формирования у них проектно-технической компетенции;
- когнитивный критерий: овладение системой естественнонаучных знаний и умений;
- операциональный критерий: сформированность умений самостоятельно переносить полученные знания на решение профессионально-ориентированных естественнонаучных задач и проектно-технических задач;
- рефлексивный критерий: способность к самоанализу, объективной самооценке, самокритике.

Показателями перечисленных критериев сформированности проектно-технической компетенции у будущих инженеров-нефтяников в процессе обучения математике и информатике являются следующие:

- настойчивость, учебная активность и самостоятельность;
- уверенность в достижении намеченных целей в профессиональной деятельности;
- объем знаний по дисциплинам;
- академическая успешность и успеваемость;
- эффективность и оперативность применения знаний в новых ситуациях;
- актуализация знаний при решении профессионально-направленных задач и выполнении проектных заданий;
- самоорганизованность, адекватная самооценка;
- стремление к самосовершенствованию, самореализации;
- осознание необходимости непрерывного образования, самообразования и предпосылки к осуществлению инновационного предпринимательства. Комплекс критериев и показателей уровней сформированности проектно-технической компетенции у студентов позволяет судить об эффективности применения вышеизложенных компонентов процесса ее формирования.

**Литература:**

1. Бродская Т.А., Зарипова И.М. Профессиональные компетенции: особенности терминологии. // Материалы Всероссийской научно–практической конференции «Теория и практика современного профессионального образования». - Альметьевск: Изд-во Альмет. гос. нефт. ин-та, 2016. - С. 27-30.

2. Бродская Т.А. Фундаментальная математическая подготовка как важная составляющая обучения инженеров-нефтяников // Материалы научной сессии ученых Альметьевского государственного нефтяного института. Т. 1. №-2. - Альметьевск: Изд-во АГНИ, 2016. - С. 120-124.

3. Зарипова И.М. Содержание обучения математике, направленного на формирование проектно-технической компетенции // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. – Ялта, Выпуск 51, часть VII, с. 33-37

4. Ибрагимов Г.И. Концепция дидактической подготовки учителя: проектно-технологический подход / Г.И. Ибрагимов. – Казань: ИПП ПО РАО, 2012. – 36 с.

5. Осипова С.И. Формирование проектно-конструкторской компетентности студентов – будущих инженеров в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 6 – с. 30-35

6. Садриева Л.М., Мохова О.М., Ханова И.А. Применение информационных технологий при подготовке инженеров нефтедобывающей отрасли (на примере Агни) Казанский педагогический журнал. 2010. №3. С. 127-132.

7. Садриева Л.М. Применение моделирующих компьютерных программ в профессионально направленном обучении инженера для нефтедобывающей отрасли: Дис. канд. пед. наук. - Казань, 2003, - 151 с.

8. Садриева Л.М., Мохова О.М., Ханова И.А. Проблемы профессиональной ориентации предмета информатики в Агни //Теория и практика современного профессионального образования. 2013. Т. 1. № 1 (1). С. 105-109

**Педагогика**

**УДК: 37.06**

**кандидат социологических наук, доцент Зиборова Елена Игоревна**
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);
**старший преподаватель Костина Ирина Борисовна**
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

## СТРУКТУРНЫЕ ПЕРЕМЕННЫЕ И ПОКАЗАТЕЛИ СОСТЯЗАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

*Аннотация.* Статья посвящена структурным переменным и показателям состязательных отношений в сфере образования. Используя методы и приемы социологического исследования, проводится анализ противоречия между естественно-предметной и социальной сторонами деятельности человека. Особое внимание уделяется разным признакам социального отношения, в том числе и состязательности, а также рассматривается отличительная черта состязательности, такая как компаративное самоутверждение.

*Ключевые слова:* состязательность, социология управления, личность, состязательные отношения, образование.

*Annotation.* The article is devoted to structural variables and indicators for adversarial relations in the field of education. Using the methods and techniques of sociological research, the analysis of contradictions between the course subject and social aspects of human activity. Special attention is paid to different characteristics





фактора «Включение». Они склонны к избеганию контактов и имеют тенденцию к общению с небольшим количеством людей.

Девушки имеют пограничные значения по компонентам данного фактора и могут иметь особенности поведения, характерные как для низкого, так и для высокого значения. С одной стороны девушки склонны к общению с небольшим количеством людей, а с другой имеют сильную потребность быть принятыми остальными и принадлежать к ним.

Юноши по составляющим компонентам (Cw, Ce) фактора «Контроль» имеют как низкие, так и высокие показатели, что в определенной степени сближает их с девушками.

Так, юноши (Cw), не принимают контроля над собой, в тоже время девушки демонстрируют пограничное значение по данному компоненту, то есть они в зависимости от ситуации могут, как не принимать контроля над собой, так и проявлять потребность в зависимости и колебаться при принятии решений. Сближает юношей и девушек высокий показатель по компоненту (Ce) - они стремятся брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью.

По составляющим компонентам (Ae, Aw) фактора «Аффект» у юношей и девушек были выявлены схожие показатели. Так, по компоненту (Ae) обе группы испытуемых имеют низкие показатели, свидетельствующие о высокой осторожности при установлении близких интимных отношений. У юношей по компоненту (Aw) выявлен низкий показатель, в то время как у девушек данный компонент имеет пограничную степень выраженности.

Юноши проявляют большую осторожность при выборе лиц, с которыми создают более глубокие эмоциональные отношения. Девушки в ряде случаев могут, как проявлять осторожность, так и предъявлять повышенные требования к окружающим по установлению с ними близких эмоциональных отношений. Полученные результаты представлены на рисунке 3.

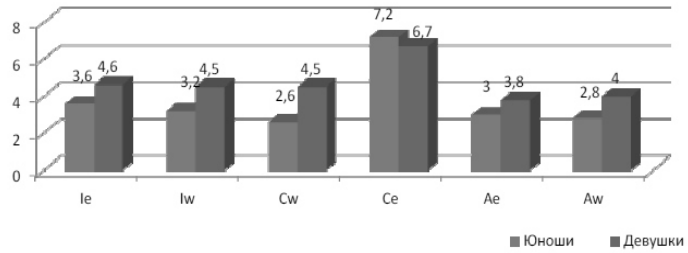



**Рис. 3. Средние показатели особенностей межличностного взаимодействия студентов**

С целью выявления связи психологического благополучия с социально - психологическими особенностями личности студентов, нами был проведен корреляционный анализ с применением коэффициента корреляции r - Пирсона.

активность, отсутствие стремления к близости, проявление низкого интереса к жизни других, склонность к поддержанию внешних форм отношений, стремление к одиночеству; протекание психической активности по женскому типу.

При наличии сходства девушки и юноши имеют ряд различий. Девушки имеют высокий уровень по шкале «Застенчивость», в отличие от юношей, имеющих средний уровень. Юноши имеют низкий уровень по шкале «Экстраверсия - интроверсия» в отличие от девушек, имеющих средний уровень. Девушек отличает от юношей нерешительность и неуверенность в себе. Они склонны избегать рискованных ситуаций, любые жизненные перемены оценивают как негативные. При принятии решений проявляют высокую неуверенность, а также как правило, подолгу не приступают к выполнению принятых решений. Застенчивы, скованны, стеснительны. Избегают широкого круга общения.

Юношей отличает от девушек выраженная интроверсия, наличие сложностей в установлении контактов, стремление к видам деятельности, не связанных с общением. В ситуациях вынужденного общения юноши могут терять эмоциональное равновесие. Во взаимоотношениях они склонны к сохранению дистанции, не вмешиваясь и не навязывая свою точку зрения, ценят профессионализм и мастерство. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

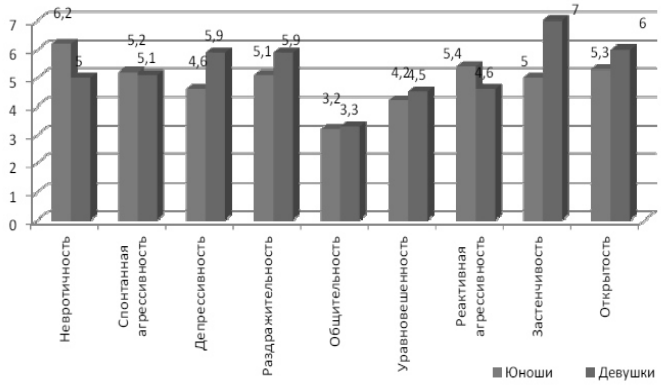



**Рис. 2 Средние показатели психических состояний и свойств личности студентов**

Сопоставляя усредненные данные по методике «Опросник межличностных отношений» можно выделить некоторые различия в особенностях межличностного взаимодействия юношей и девушек.

Юноши имеют низкие значения по составляющим компонентам (Ie, Iw)





of social relationships, including competition, and also considered a distinctive feature of competition, such as a comparative assertion.

*Keywords:* The competitiveness, management sociology, personality, race relations, education.

**Введение.** Современная система образования оказалась перед необходимостью принципиально нового самоопределения, общий смысл которого в создании состязательных отношений между участниками образовательного процесса. Сегодня решается задача поиска нового сценария, где формулируются идеи, на основе которых можно достичь, прежде всего: уверенность в себе, адекватность самооценки, самостоятельности и инициативности. Современные исследования показывают, что большой объем знаний, высокий уровень интеллекта человека сами по себе не обеспечивают реализацию его потенциала. Важную роль играют состязательные отношения и компаративное самоутверждение. Они должны формироваться в единстве и закладываться в фундамент современного образования.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи состоит в определении возможной траектории и точки приложения управленческих воздействий на основе эмпирического анализа структурных переменных и показателей состязательных отношений в образовательных учреждениях2.

**Изложение основного материала статьи**. Успешное управление состязательными отношениями в образовательных организациях предполагает знание и учет реальной включенности всех участников образовательного процесса в эти отношения, их направленности и форм проявления.

Для анализа состязательных отношений в образовательных организациях нами были выбраны пять структурных переменных: 1) интенсивность, 2) объект, 3) предмет, 4) форма проявления, 5) направленность.

О месте и роли состязательных отношений в жизни человека можно судить, прежде всего, по тому, как часто возникают эти отношения в его социальном окружении и взаимодействии. Для оценки их частоты респондентам были предложены варианты: 1) систематически, 2) периодически, 3) эпизодически (см. таблицу 1).

[2] Исследование проводилось в строительном колледже города Белгорода (опрошено 300 студентов и 50 преподавателей структурных подразделений), в вузе (опрошено 250 студентов социально-психологического факультета).

*Таблица 1*

**Распределение ответов респондентов на вопрос «Как часто проявляются в Вашем окружении состязательные отношения?» (в %)**

| Варианты ответа | Категории респондентов | |
|---|---|---|
| | Студенты колледжа | Студенты Вуза |
| Систематически | 28,2 | 11,8 |
| Периодически | 47,1 | 46,6 |
| Эпизодически | 24,7 | 26,9 |
| Затруднились ответить | - | 14,7 |

Заметим, что, во-первых состязательные отношения проявляются преимущественно периодически. На периодичность их проявления указывает почти половина опрошенных из каждой категории респондентов. Во-вторых, между участниками образовательного процесса в строительном колледже они проявляются чаще, нежели в вузе. Показатель систематичности их проявления в колледже равен 28,2 %, аналогичный показатель в вузе равен 11,8 %, т. е. почти в три раза ниже. В-третьих, состязательные отношения в колледже более прозрачны, нежели в вузе, о чем свидетельствуют «проценты» затруднившихся ответить. Среди будущих рабочих (студентов колледжа) таковых вообще нет, среди студентов Вуза их - 14,7 %, среди школьников - 20,8 %.

Возникает резонный вопрос о том, почему респонденты, скажем, будущие рабочие по-разному оценивают интенсивность (частоту) проявления состязательных отношений. Это расхождение в оценках может быть связано, во-первых, с объективными различиями в состязательных отношениях: в одной организации они могут более интенсивными, в другой организации - менее интенсивными. Во-вторых, может различаться уровень реального участия респондентов в состязательных процессах, который проецируется на общую оценку их интенсивности в ближайшей социальной среде. Срабатывает эффект каузальной атрибуции, когда проявляется склонность человека судить о других «по своему образу и подобию». В-третьих, различается и уровень чувствительности респондентов к состязательным отношениям, который обусловлен, в свою очередь, многими факторами, включая тип нервной системы, экстраверсию - интроверсию и т. п.

Атмосфера состязательности, в которой приходится учиться респондентам, вызывает у них желание состязаться, хотя такое желание возникает не у всех. 28,2% опрошенных студентов колледжа отметили, что у них возникает желание состязаться с кем-то, почти половина (47,1 %) указала «нет» и 24,7 % затруднились с определением собственных мотивов. На вопрос «Как часто возникает у Вас такое желание?» 20,0 % студентов ответили «часто», 3,1 % - «иногда», 47,7 % - «редко», 21,5% - «совсем не возникает», 7,7 % опрошенных затруднились с ответом на предложенный вопрос.

Респондентам было предложено ответить на вопрос о том, с кем хотелось бы им состязаться (помериться силами). Часть опрошенных студентов колледжа (13,7 %) затруднилась ответить на предложенный вопрос, 6,1 % ответили «ни с кем». Ответы остальных опрошенных распределились так: с обучающимися – 23,7 %, с преподавателями – 4,4 %, с другими – 32,8 %, с самим собой – 19,3 %.





принятии себя со всеми достоинствами и недостатками.

По шкале «Автономия» у юношей выявлен средний уровень в отличие от девушек, имеющих низкий уровень. Юноши, в большей степени, чем девушки обладают самостоятельностью и независимостью, и в несколько меньшей степени зависят от мнения и оценки окружающих при принятии решений.

При этом девушки по шкале « Психологическое благополучие» имеют средний уровень проявления, в отличие от юношей, имеющих низкий уровень. Они воспринимают свою жизнь несколько более счастливой и позитивной, чем юноши. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

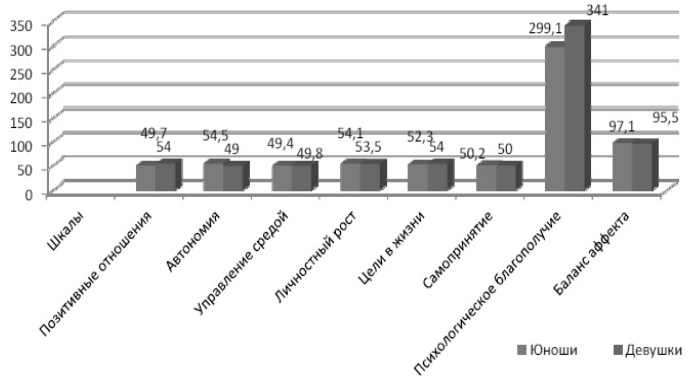



**Рис. 1. Средние показатели психологического благополучия личности студентов**

Полученные усредненные показатели по методике «Фрайбургский многофакторный личностный опросник (Тест FPI)» позволяют констатировать в группе студентов следующие особенности.

Девушек и юношей объединяет наличие среднего уровня проявления по таким шкалам как «Невротичность», «Спонтанная агрессивность», «Депрессивность», «Раздражительность», Уравновешенность», «Реактивная агрессивность», «Открытость», «Экстраверсия - интроверсия», «Эмоциональная лабильность», а также низкого уровня проявления по шкалам «Общительность», «Маскулинизм - феминизм».

Юношам и девушкам присущи умеренная эмоциональная устойчивость и положительный фон основных переживаний; отсутствие предпосылок для импульсивного поведения; умеренная выраженность некоторых признаков депрессивного синдрома; контроль над влечениями; отсутствие ярко выраженного агрессивного отношением к социальному окружению; умеренная устойчивость к воздействию стрессовых факторов в различных жизненных ситуациях; некоторая конформность; умеренная самокритичность; умеренная стабильность эмоционального состояния и владения собой; низкая социальная

Н.П. Шихирев, В. Шутц). Без отношения к другим как к личности, человек не вполне ощущает личностью самого себя (К.А. Абульханова-Славская, М. Бубер, Э. Фромм, К. Хорни).

Личность нельзя рассматривать без контекста той социальной действительности, в которой она находится, вне тех отношений, носителем которых она является. Для анализа психологического благополучия и его детерминант, необходимо определить в каком соотношении благополучие находится с социально-психологическими особенностями личности, определяющими отношения человека с другими людьми, миром и собой. Данная постановка проблемы и определила выбор темы исследования.

В исследовании приняли участие 60 студентов, 4 курса обучающихся по очной форме на факультетах «Управления и социальных технологий», «Информатики, физики и информационных технологий» ФГОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова».

Из них 30 девушек и 30 юношей. Средний возраст испытуемых составляет 21,5 года.

Целью исследования стало выявление связи гендерных особенностей психологического благополучия с социально-психологическими особенностями личности студентов.

Для реализации поставленной цели использовались следующие методики:

1. Опросник «Шкала психологического благополучия К. Рифф» (адаптированный Шевеленковой, Фесенко).
2. Фрайбургский многофакторный личностный опросник (Тест FPI).
3. Опросник межличностных отношений В. Шутца (под ред. А.А. Рукавишникова).

Проведенный сравнительный анализ по методике «Шкала психологического благополучия К. Рифф» выявил как сходство, так и некоторые различия, в системе психологического благополучия студентов.

Полученные усредненные показатели позволяют констатировать в группе, как юношей, так и девушек низкий уровень психологического благополучия по таким шкалам как «Позитивные отношений», «Управление средой», «Личностный рост», «Цели в жизни», «Самопринятие», «Осмысленность в жизни», «Человек как открытая система».

Студенты обеих выборок имеют ограниченное количество доверительных отношений с окружающими, склонны к изоляции, у них отсутствует гибкость в ситуациях межличностного взаимодействия и готовность идти на компромисс для поддержания связей с окружающими.

Они испытывают сложности в организации повседневной деятельности, чувствуют себя неспособным изменить или улучшить обстоятельства жизни, имеют слабый контроль над жизненными ситуациями, недооценивают предоставляющие возможности и не стремятся к самореализации.

Студенты не склонны к целеполаганию и осмыслению жизни - не видят цели, как в своей прошлой жизни, так и перспектив определяющих смысл жизни в будущем. Они имеют фрагментарное, не в полной мере реалистичное восприятие своего жизненного опыта и различных сторон жизни.

Возможно, данные особенности связаны с завершением обучения и тревогами по поводу предстоящего трудоустройства.

В тоже время средние показатели по шкале «Баланс аффекта» свидетельствуют о наличии у студентов обеих групп позитивной самооценки,





Ответы респондентов дают основание для некоторых предварительных выводов. Во-первых, на состязательные отношения накладываются своего рода статусные ограничения. Состязательность сильнее проявляется в отношениях с людьми «своего круга», одинакового или близкого социального статуса. Об этом свидетельствует незначительное число студентов желающих состязаться с преподавателями. Во-вторых, состязательные отношения выходят за рамки отдельной организации, ее персонала. Треть учащихся выражает готовность состязаться «с другими», т.е. с людьми, находящимися вне данного образовательного учреждения. В-третьих, пятая часть респондентов указывает на готовность состязаться «с самим собой». В состязательных отношениях, таким образом, есть не только внешний аспект, но и внутренний. Состязательность – это не только отношение между людьми, но и отношение человека к самому себе.

Аналогичный вопрос – «С кем хотелось бы состязаться?» - был поставлен также перед студентами Вуза. Ответы студентов распределились так (в %): с сокурсниками - 14,2; с самим собой - 14,6; с преподавателями - 6,3; ни с кем - 20,8; с другими - 25,8; затруднились ответить - 18,5.

Распределение ответов студентов подтверждает правильность сформулированных выше предварительных выводов и наводит еще на один вывод. Состязательные отношения слабее проявляются в учебной сфере вуза, нежели в учебной сфере строительного колледжа, о чем свидетельствует сравнительно большее число ответивших «ни с кем» или совсем затруднившихся с ответом.

Если ответы на вопрос «С кем состязаться?» выражают и характеризуют объект состязательных отношений, то ответы на вопрос «По поводу чего состязаться?» - предмет состязательных отношений.

В ответах опрошенных будущих рабочих (студентов строительного колледжа) выделено следующее предметное поле состязательных отношений (в %): профессионализм, компетентность - 19,2-находчивость - 4,5; работоспособность - 9,6; привлекательность - 10,5; качество работы - 9,6; влияние на других людей - 4,2; добросовестность - 4,2; другое - 10,7; новаторство, творчество - 21,2; затруднились ответить - 6,3.

Наиболее значимыми предметами состязательных отношений выступают качества «профессионализм, компетентность» и «новаторство, творчество». Для каждого 10-го респондента имеют высокую состязательную привлекательность «работоспособность», «качество работы» и «межличностная привлекательность».

Несколько иной набор предметов состязательности у студентов вуза (см. таблицу 2).

*Таблица 2*

Сравнительная оценка значимости предметов состязательного отношения у студентов вуза в %

| Предмет состязательного отношения | Категории опрошенных |
|---|---|
| | Студенты |
| Успехи в учебе | 12,7 |
| **Эрудиция, интеллект** | 23,8 |
| Добросовестность | 8,2 |
| Физические качества | 4,9 |
| Моральные качества | 13,1 |
| Находчивость | 4,5 |
| Привлекательность | 4,1 |
| Влияние на других людей | 8,2 |
| Другое | 6,6 |
| Затруднились ответить | 13,9 |

Сравнительные данные о значимости состязательных отношений наводят на несколько заключений. Во-первых, невысока состязательная привлекательность учебы и успехов в учебе, тогда как учебная деятельность является ведущей для студентов, и правомерно было бы рассчитывать на более высокий уровень их привлекательности. Во-вторых, наиболее значимым предметом состязательного отношения для этой группы респондентов является «эрудиция, интеллект», причем значимость этого качества возрастает для молодых людей в связи с их поступлением в вуз. В-третьих, в первой «тройке» наиболее значимых аспектов состязательного отношения у студентов - «моральные качества» и «успехи в учебе». В период учебы в вузе возрастает состязательная привлекательность моральных качеств и заметно ослабевает значимость физических качеств. В-четвертых, для студентов несколько важнее качества «добросовестность», «влияние на других людей».

Состязательные отношения проявляются в разных формах: публичной, открытой и т.д. Данные о сравнительной их распространенности приведены в таблице 3.

*Таблица 3*

**Распределение ответов респондентов на вопрос «В какой форме больше склонны состязаться люди из Вашего окружения?», в %**

| Варианты ответа | Категории респондентов | |
|---|---|---|
| | Будущие рабочие | Студенты |
| В публичной | 22,0 | 5,5 |
| В открытой | 24,0 | 8,9 |
| В скрытой | 2,0 | 12,3 |
| Это зависит от людей | 8,0 | 43,6 |
| Это зависит от | 6,0 | 26,7 |
| обстоятельств | 38,0 | 3,0 |
| Затруднились ответить | | |





теориях гуманистической (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл) и экзистенциальной (Дж. Бьюдженталь, А. Лэнгле, Р. Мэй) психологии.

В основе концепции позитивного функционирования человека лежит тезис о потребности и возможности человека к самосовершенствованию и саморазвитию. При этом степень реализации человека во многом определяет ощущение психологического благополучия и удовлетворенность жизнью.

Психологическое благополучие рассматривается как сложный феномен, определяющий степень позитивного функционирования человека, реализации его потенциала, определяющийся преобладания положительных эмоций, субъективным ощущением гармонии личности, счастья, удовлетворённостью жизнью и собственными достижениями. В настоящее время психологическое благополучие, реализация психологических ресурсов и возможностей выступает основным приоритетом жизни, как отдельного человека, так и общества в целом.

**Изложение основного материала статьи.** Проблема детерминант психологического благополучия является актуальным направлением, как в зарубежной, так и отечественной психологии.

В отечественной психологии получены данные о структуре психологического благополучия (Л.В. Жуковская, Л.В. Куликов, К. Рифф), адаптирован опросник К. Рифф, определяющий общий уровень психологического благополучия личности (Л.В. Жуковская и Е.Г. Трошихина), установлены связи психологического благополучия с родительскими установками женщин (Л.В. Жуковская), самоактуализацией (С.П. Пучкова), осмысленностью жизни (П.П. Фесенко), социальной активностью (Р.М. Шамионов). Рассмотрены особенности психологического благополучия в условиях экстремальной жизнедеятельности (О.С. Ширяева), возрастные различия в переживании психологического благополучия (А.В. Воронина), предложена модель исследования и формирования психологического благополучия (О.А. Идобаева).

В зарубежной психологии разработана концепция психологического благополучия (Н. Брэдбурн, Э. Диннер, К. Рифф), позитивная психология, ставящая в центр достижения личностью благополучия (И. Бонивелл, П. Вонг, Б. Робинс, М. Селигман, Х. Фридман, М. Чиксентмихайи), психотерапия благополучия (А. Джиовани, К. Руини, К. Салагэйм, А. Фава).

В тоже время не достаточно исследованным остается связь психологического благополучия с социально - психологическими особенностями личности, с системой социальных отношений и взаимосвязей личности, когда благополучие рассматривается как абстрактный феномен, свидетельствующий о субъективном состоянии личности без учёта её социально-психологических отношений.

Социально-психологические характеристики и прежде всего, доминирующие отношения личности, имеют определяющее значение в ее развитии и формировании (А.Ф. Лазурский, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев, Н.И. Сарджвеладзе). Отношение к миру взаимосвязано с отношением к другим людям (А.Ф. Лазурский, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Сарджвеладзе). Отношение к себе взаимосвязано с отношением к миру и его составляющим (Дж. Боулби, М. Кляйн, Г.В. Салливан, Э. Эриксон). Отношение к другим взаимодетерминировано отношением к собственной личности (А.А. Бодалёв, Г.В. Бурменская, А.Л. Журавлёв, Г.В. Салливан,

3. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2009. ил. – (Серия «Мастера психологии»).
4. Кон И.С. Дружба.-4-е изд., доп. - СПб.: Питер, 2005. - 330 с.
5. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студ. факультетов психологии. - СПб.: Речь, 2004. - 432 с.
6. Peter D. Renshaw and Steven R. Asher Children's goals and strategies for social interaction, Merrill-Palmer Quarterly (1983) Vol. 29, No. 3, pp. 353-374. By Wayne State University Press, Detroit, Michigan.

**Психология**

**УДК: 159.9.07**

**кандидат философских наук, доцент Литвинова Елена Михайловна**
Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова (г. Чебоксары);
**кандидат педагогических наук, доцент Максимова Наталия Леонидовна**
Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова (г. Чебоксары);
**кандидат психологических наук, доцент Ефимова Ольга Николаевна**
Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова (г. Чебоксары);
**кандидат философских наук, доцент Васильева Лариса Геннадьевна**
Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

## ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* В статье рассматриваются понятия психологического благополучия и социально – психологических особенностей личности студентов. Представлены подходы к формированию психологического благополучия в психологии. Выявляются связь психологического благополучия и социально - психологических особенностей личности студентов, а также гендерная обусловленность данной связи.

*Ключевые слова:* личность, психологическое благополучие, социально - психологические особенности личности.

*Annotation.* The article deals with the notions of psychological wellbeing and social-and-psychological peculiarities of the students' personality. The approaches to forming of psychological wellbeing in psychology are given in the article. The connection of psychological wellbeing and social-and-psychological peculiarities of the students' personality is revealed as well as gender conditionality of this connection.

*Keywords:* personality, psychological wellbeing, social-and-psychological peculiarities of personality.

**Введение.** В условиях нестабильной социально-политической и экономической ситуации с особой остротой встает проблема изучения феномена психологического благополучия и составляющих его факторов.

Феномен психологического благополучия личности имеет тесную связь с концепцией позитивного функционирования человека, имеющей начало в





Студенты строительного колледжа дали более определенные ответы относительно формы проявления состязательных отношений в их организациях, указав, прежде всего на их публичность и открытость. В то же время более трети опрошенных затруднились с ответом на поставленный вопрос. У студентов вуза сравнительно больше уклончивых ответов. Формы проявления состязательных отношений зависят, по их мнению, от людей и обстоятельств. Уклончивость в ответах свидетельствует в данном случае или о недостаточной упорядоченности и выраженности состязательных отношений, или о невысокой чувствительности респондентов к их проявлениям.

В состязательных отношениях возможны различные ориентации людей друг на друга, точнее сказать, на результаты и достижения других людей. Мы выделяем пять таких ориентаций. Первая ориентация – быть лучше других, вторая – быть не хуже других, третья – быть как все, четвертая – не быть лучше других, пятая – быть отличным от других. Есть еще одна ориентация, которая характеризуется тем, что человек ориентируется не на других людей и результаты их деятельности, а исключительно на собственные цели, ориентиры. Учебная деятельность, сопровождаемая систематическим и повседневным оцениванием знаний учащихся, вызывает сравнительно больше состязательных ориентаций, нежели производственная деятельность. Из сказанного можно сделать вывод о такой зависимости: чем чаще проводится оценочный контроль результатов деятельности людей, тем сильнее проявляются их состязательные ориентации.

Теперь обратимся к самим этим ориентациям. Среди будущих рабочих явно преобладает ориентация «быть отличным от других», среди студентов вуза – «быть не хуже других». Вторая по значимости ориентация среди студентов строительного колледжа – «быть лучше других», среди студентов вуза – «быть отличным от других». Для будущих рабочих важна также ориентация «быть как все», для студентов вуза – «быть лучше других». Совсем незначительное число студентов ориентируются на то, чтобы «не быть лучше других». Среди будущих рабочих, заметим, такая ориентация вообще не встречается.

Данные исследования не подтвердили гипотезу о том, что среди молодежи разных образовательных учреждений сравнительно сильнее проявляется ориентация «быть отличным от других», и слабее – ориентация «быть не хуже других». Получается, наоборот: усиливается первая состязательная ориентация и ослабевает вторая, соответственно, уменьшается конформизм в поведении. Это объясняется, скорее всего, особенностями социализации, предполагающей конформное (конформистское) поведение. Чувство собственной значимости и достоинства у молодого человека вуза связано преимущественно с ощущением своей причастности к той или иной референтной группе. Аналогичное чувство у молодого человека строительного колледжа связано больше с ощущением своеобразия и отличия от других людей, в частности, членов референтной группы. А если говорить в общем, то молодому человеку пока нечем выделяться и отличаться. Предмет и реальные основания самовыделения, самоотличения приходят позже, хотя возможны и ложные пути, формы самоутверждения. У молодых людей преобладают элементы группового сознания, у людей зрелого возраста – элементы индивидуального сознания. С возрастом усиливаются элементы индивидуального сознания. Индивидуализация сознания человека – это, по-видимому, одна из

закономерностей его развития, которая дает еще один вариант возможного объяснения того факта, что молодые люди (студенты) сравнительно более чувствительны к групповым результатам (групповой состязательности).

**Выводы.** Анализ сравнительных оценочных данных приводит к следующим выводам:

Во-первых, респонденты испытывают затруднения с идентификацией состязательных ориентаций.

Во-вторых, в повседневной жизни и деятельности люди мало задумываются о своих и чужих состязательных ориентациях. Они находятся как бы «в тени» сознания, хотя это обстоятельство не мешает им влиять на поведение людей.

В-третьих, при идентификации и интерпретации состязательных ориентаций экспертами проявляется действие социальных стереотипов и объяснительных шаблонов. Оно проявляется, в частности, в преувеличенной оценке состязательной ориентации студентов «у меня есть свои ориентиры» и состязательной ориентации «быть не хуже других».

**Литература:**

1. Данакин, Н. С., Питка, С. Н. Компаративный механизм социальной регуляции [Текст]. – Белгород: Изд. центр «Логия», 2003.

2. Дятченко, Л.Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами: Монография / Дятченко Л.Я.; Рец.: Н.И. Сазонов, В.И. Сперанский; Академия труда и социальных отношений; Белгородский Центр социальных технологий; БелГУ. – М.-Белгород: Центр социальных технологий, 1993 - 343 с. – Сноски, использованные в тексте: с. 328-337. – Библиогр.: с. 328-341.

3. Зиборова, Е.И. Управление соревновательными процессами в организации [Текст]: дис. …канд. социол. наук: 22.00.08: защищена 23.06.06: утв. 15.12.06 / Зиборова Елена Игоревна. – М., 2006. – 226 с. ил. 61 06-22/421.

4. Костина, И.Б. Ценностно-мировоззренческие основания постнеклассического экологического образования и их интеграция // Научный журнал Alma mater вестник высшей школы. – М.: Изд. центр ООО «ИНОИЦ АЛМАВЕСТ», 2016. – №10. – С. 117-119.

5. Kostina, I.B., Ziborova, E.I. Competitive mechanism of social regulation / I.B. Kostina, E.I. Ziborova // Материалы XI международной научно-практической конференции «Science in the modern information society XI» (13-14 марта 2017 г.). – North Charleston, USA, 2017. – С. 203-206.

6. Наумова, Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения [Текст]. – М.: Наука, 1988.





определенные трудности во взаимоотношениях с другими людьми. Следовательно, фактор имеет название «Коммуникативные барьеры».

У изучаемого «фактора – 7» нагрузка распределилась на следующие показатели: эмоциональная потребность в друге (-0,603), дружба как специфический вид межличностных отношений (0,507), друг, занимается своими делами (0,503), эмоционально-положительное отношение к другу (-0,456). Фактор – 7 описывает эмоциональный компонент дружбы, выражающийся в снижении или отсутствии потребности в друге, эмоционально-негативном отношении к нему, однако сами дружеские отношения рассматриваются как необходимые и важные. Таким образом, фактор - 7 имеет название «Сниженная потребность в друге».

Нагрузка «фактора – 8» включает следующие показатели: я его защищаю (-0,569), красивый (-0,553), сильный (-0,484), он старше (-0,415), дружба это весело (-0,365), мне неприятно быть без друга (-0,354), веселый (-0,354). Факторные нагрузки всех переменных имеют отрицательный знак, то есть отмечается противоположный полюс фактора. Следовательно, фактор 7 мы назвали – «Негативная оценка друга».

Исследуемый «фактор – 9» включает следующие показатели: социальная желательность в выборе друга (-0,674), совместное времяпрепровождение (-0,404), потребность в общении (-0,484), нарушения общения (-0,378), близость (0,374). Данный фактор можно интерпретировать как «Потребность в друге», так как в него входят компоненты, указывающие на то, что выбор друга носит самостоятельный характер, даже при небольшом количестве времени или сниженной потребности в нем, также в общении для ребенка важна близость и взаимодействие.

Нагрузка «фактора – 10» включает следующие показатели: антисоциальность (-0,561164), асоциальность (-0,666871), агрессивность (-0,357945). В данном факторе выражено негативное отношение к агрессии, конфликтности, нарушению правил поведения со стороны друга, следовательно, фактор имеет название «Непринятие агрессии друга».

**Выводы.** Так как при выборе методического комплекса исследования представлений о дружеских отношениях имеются затруднения, так как методик исследования данной сферы недостаточно. Нами были отобраны методы и методики, которые помогает в значительной степени описать различные аспекты дружеских отношений. Таким образом, мы получили большой объем данных, которые подвергли факторному анализу, в результате которого было выделено 10 основных факторов. Полученные факторы наиболее полно описывают представления о дружеских отношениях: представления об образе друга, его характеристиках и качествах; коммуникативные аспекты, представления о взаимоотношениях с друзьями, уровень взаимопонимания, потребности в друге, ценность дружбы.

**Литература:**

1. Гребенникова Е.В., Шелехов И.Л., Лялина И.И. Межличностное общение как маркер эффективной социализации подростков с задержкой психического развития // Ped.Rev.. 2016. №1 (11) С. 26-30.

2. Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие: Хрестоматия. - Изд. 2-е, испр. и доп. - СПб.: Речь, 2007. - 168 с.

классный час на тему «Дружба и Я», вместе были выделены блоки необходимые для описания дружеских отношений.

**Выводы.** Для изучения представлений о дружеских отношениях у детей со смешанными специфическими расстройствами развития был использован факторный анализ методом главных компонент с применением варимакс-вращения. В результате было выделено 4 фактора, которые объясняют лишь 22,7% дисперсии. В связи с этим из всех переменных были убраны те, которые имеют наименьший вес, так как они слабо коррелируют и не попадут в факторы. Тем самым обеспечивается большая надежность факторного анализа.

Следующий этап включал в себя факторный анализ на 10 факторов, которые объясняют 38.3% общей дисперсии анализируемых показателей.

У изучаемого «фактора-1» нагрузка распределилась на следующие показатели: уважение (0,788), близкий (0,741), общение (0,711), честный (0,594), принятие (0,572), общительный (0,572), поддержка (0,433), отзывчивый (0,429). Исходя из тех переменных, которые вошли в данный фактор, а именно описывающие необходимые положительные качества для выбираемого ребенком друга, а также сам процесс дружбы, характеризующийся уважением, поддержкой и принятием, мы назвали этот фактор – «Позитивный образ друга».

У исследуемого «фактора - 2» - нагрузка распределилась на следующие показатели: положительный статус в коллективе (0,617), устойчивость отношений (0,543), положительные эмоции от дружбы (0,394), неуверенность в себе (-0,382). Переменные входящие в данный фактор характеризуют некие ожидания ребенка – надежность отношений, принятие в группе, положительные эмоции от отношений, следовательно, данный фактор имеет название – «Положительные ожидания от дружбы».

У исследуемого «фактора-3» распределение нагрузок следующее: дружба это важно (-0,616), «друг добрый» (-0,508), поддержка (0,494), общение (0,404). Переменные входящие в него имеют отрицательную оценку дружеских отношений и образа друга, при этом ребенку необходима поддержка и общение. Таким образом, фактор имеет название – «Эмоциональная выгода от дружбы».

У изучаемого «фактора -4» нагрузка распределилась на следующие показатели: взаимодействие (0,722), дружелюбный (0,599), агрессивность (0,592), тихий (0,402). Данный фактор называется «Самоутверждение в дружбе».

У анализируемого «фактора – 5» нагрузка включает следующие показатели: демонстративность (0,734), негативизм (-0,652), когнитивный показатель (0,441), ценность умственного развития (0,411), отзывчивый (0,389). Имеет название «Притязания в дружбе», так как включает такую особенность поведения как привлечение внимания окружающих, при этом требования к другу, такие как эрудированность, отзывчивость являются определяющими.

У исследуемого «фактора – 6» нагрузка включает следующие показатели: экстравертированность (-0,767), интровертированность (0,696), трудности и нарушения общения (0,599). Такая особенность личности как интровертированность, характеризуется внутренней направленностью переживаний, погруженностью в мир собственных эмоций, пассивностью в общении и установлении контактов, что в свою очередь может обуславливать





**Педагогика**

**УДК:378.2**

**аспирант Королькова Людмила Геннадьевна**
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

## КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ

*Аннотация.* В статье приводится обобщение использования метода проекта при обучении химии в контексте культурно-исторической теории Выготского Л.С., проведен анализ развития основных понятий и положений этой концепции в методе проектов.

*Ключевые слова:* метод проектов, обучение химии, педагогическое взаимодействие, социальная среда, коллективная социальная деятельность.

*Annotation.* The article provides the generalization of the use of project method in teaching chemistry in the context of cultural-historical theory of L. S. Vygotsky, the analysis of the development of the basic concepts and provisions of this concept in the method of projects.

*Keywords:* project method, teaching chemistry, pedagogical interaction, social environment, collective social activities.

**Введение.** Современная модернизация культуры образования вновь сделала актуальной культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского, в центре которой стоит активное начало трех составных частей – активность среды, активность педагога, активность самого ученика, движимого к познанию окружающей действительности значимыми мотивами. Активность социальной среды, по Выготскому Л.С. [2], выступает как совокупность человеческих отношений и характеризуется исключительной пластичностью, а также активностью всех ее элементов (материальных, экономических, социальных, политических и духовных условий существования и формирования, деятельность индивидов и социальных групп [11, с. 338]). Человек в течение жизни должен быть готовым к постоянно меняющимся характеристикам этой среды. Жизнь в условиях неопределенности становится реальностью. Задачей современного образования становится подготовка выпускника, готового ориентироваться, взаимодействовать и функционировать в такой среде [15]. Для решения этих задач, педагог должен выбрать эффективные механизмы. Один из таких эффективных способов лежит в использовании метода проектов для развития мышления, а также формирования способности ориентироваться и выстраивать деятельность в определенных условиях.

**Формулировка цели статьи.** В данной работе рассматриваются культурно-исторические основы использования метода проектов при обучении химии, выделяются возможности использования основных положений теории Выготского Л.С. при проектировании обучения химии.

**Изложение основного материала статьи.** Как было обозначено выше, всякое будущее предполагает значительную степень неопределенности. А степень непредсказуемости развития имеет тенденцию увеличиваться по мере усложнения системы социальных отношений, обусловленного научно-

техническим прогрессом. Любая причина способна создавать все больше следствий. Вряд ли приходится рассчитывать на то, что на следующих этапах развития общества нестабильных и неконтролируемых процессов не будет [14].

Большие обучающие возможности для школьников в этом плане открывает метод проектов. Включение его в образовательную деятельность направленно действует на духовное и профессиональное становление личности через организацию активных способов действий [1, 6]. Школьник, работая над проектом, проходит стадии планирования, анализа, синтеза, активной деятельности, проявляет себя в разрешении собственной проблематики, видения проекта, создании собственного образа действия, организацию образовательного пространства, необходимого для проявления внутренней сущности, глубинных механизмов реализации собственных возможностей и значимых потребностей [3, 7, 8].

Опираясь на основные положения культурно-исторической теории Выготского Л.С., проследим их реализацию при использовании метода проектов при обучении химии.

Центральное место при развитии мышления и воспитания личности играет среда. Современная социальная среда обладает большим разнообразием и динамикой: в нее входят: культурная среда (язык, искусство, наука и т.д.), семейная среда, информационная. Л.С. Выготский отмечал, что опыт ученика «всецело и без всякого остатка определяется социальной средой... И если учитель бессилен в непосредственном воздействии на ученика, то он всесилен при посредственном влиянии на него через социальную среду... Воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию среды» [2, стр. 52, 53]. Психическое развитие при обучении химии, исходя из концепции Выготского Л.С., происходит за счет приобщения к общественно-культурному опыту, накопленному человечеством. И этот опыт реализуется через содержание химического образования, которое изучает школьники разными способами [6]. Широко используется метод проектов при знакомстве с историей открытия периодического закона Д.И. Менделеевым, создания теории строения органических соединений Бутлеровым А.М. и т.д. Большие возможности для приобщения к современным открытиям в науке открывает использование метода проектов во внеурочной деятельности [12, 13]. В качестве инструмента воздействия на школьника можно использовать культурный, научный потенциал социума (ВУЗов, музейное пространство, профессиональную деятельность).

При реализации проектов на каждом этапе центральным понятием выступает социальное взаимодействие. Выготский рассматривает взаимодействие со сверстниками как эффективный способ развития навыков и стратегий. Реализация этих стратегий осуществляется на основе кооперации или диалогового взаимодействия. Причем, роли, которые выполняют школьники и педагог могут меняться. Большие возможности для социальных взаимодействия, моделирования социальных ролей, апробации разных видов деятельности выполняют разные типы проектов, используемые при обучении химии (ролевые, игровые проекты, творческие, практико-ориентированнные, исследовательские проекты) [6, 7, 8]. Исследователи в области использования метода проектов также отмечают важность взаимодействия на всех этапах проектирования. При осуществлении междисциплинарных проектов по химии





были связаны с исследованием и описанием отношений с другом. Таким образом, в опроснике выделено 2 шкалы, которые описывают взаимоотношения детей. Первая – «поиск психологической близости», а вторая – «Характер эмоциональных отношений». Затем определялся тип отношений ребенка с другом, в зависимости от соотношения шкал. У авторов выделено пять основных типов. Первый и второй тип, характеризуют гармоничный вариант развития отношений – «Адекватный», данный тип имеет средневысокие показатели по обеим шкалам и «Оптимальный» (высокий уровень эмоционально-положительного отношения к другу, удовлетворенная потребность в психологической близости. Следующие три типа описывают негармоничные взаимоотношения. «Дезинтегрированный» тип» наблюдается у детей с невысоким уровнем эмоционально-положительного отношения, сниженной потребностью в близости. «Депривированный» тип описывается неудовлетворенной потребностью в близости, негативным эмоциональным отношением к другу. «Спутанный» тип характерен для детей у которых выявляется неудовлетворенность потребности психологической близости, но эмоциональное отношение включает только положительные эмоции.

4. Анкета «Представления о дружбе» (Е.В. Юрковой).

Данная методика разработана для изучения общей содержательной структуры представлений о дружеских отношениях. В анкете выделяются следующие показатели социальных представлений о дружбе: 1) Образ друга – исследуются качества необходимые для друга, его роли; социальные характеристики (статус в группе, материальное положение); темы разговоров с другом, совместные занятия. 2) Гендерные характеристики дружбы. 3) Особенности дружеских отношений как особого вида межличностного взаимодействия. Анализируются отличия от других отношений, таких как товарищество, любовь; описывается эмоциональный фон дружбы. 4) Образ дружбы – изучается, что может быть основой дружеских взаимоотношений (доверие, общие занятия, интересы); личностный смысл близких отношений. 5) Особенности разнополой дружбы.

Нами для исследования были выбраны и проанализированы показатели: образ дружбы, образ друга, особенности дружбы как особого вида межличностных отношений.

5. Незаконченные предложения (М. Сакс и С. Леви).

Данная методика предназначена для выявления установок и отношений к семье (родителям) к межличностным отношениям и самовосприятию. В нашем исследовании детям было предложено закончить предложения, относящиеся к определению дружбы, качеств важных для друга *(«Думаю, что настоящий друг…», «Когда меня нет, мои друзья …»)*.

6. Рисунок на тему «Мой друг».

Детям была предложена проективная методика «Мой друг». Затем проводилась беседа *(«Чем занимается друг на рисунке?», «Чем он отличается от остальных друзей» и т.д.)*. Анализ рисунка проводился на основе руководства А.Л. Венгера, так как в его интерпретациях исследовались дети с различным уровнем интеллекта.

7. Сочинение на тему «Мой друг».

Детям предлагалось задание - написать сочинение на тему «Мой друг». Для детей имеющих диагноз (F70, F83) предварительно был проведен

3. Эмоциональные аспекты дружбы: характерная для данного возраста тональность дружеских отношений; уровень развития эмпатии и т.д.

4. Коммуникативные аспекты дружбы: уровень межличностной компетенции индивида; доступный ему спектр ролевого взаимодействия и соответствующие коммуникативные навыки (умения завязывать знакомство, переходить от низших уровней общения к высшим и т.д.).

5. Ценностно-нормативные аспекты дружбы, связанные с развитием самосознания: тип личностных потребностей, удовлетворяемых дружбой; характер основных «личностных конструктов»; нравственный кодекс и основные ценности дружбы».

Проанализировав необходимые теоретические работы на исследуемую нами тему, а также учитывая цели и задачи исследования, мы выделили следующие методологические основы.

1. Исходя из анализа работ отечественных психологов межличностное общение описывается с позиции деятельностного и культурно-исторического подходов. Таким образом, основополагающими будут идеи Л. С. Выготского и В. Н. Мясищева о личности ребенка именно во взаимоотношениях между людьми. Положение о роли деятельностного подхода в психокоррекции отклонений в развитии (А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин).

2. Системный подход к изучению личности в норме и патологии (А. Ф. Лазурский, Б. Г. Ананьев, А.Е. Личко).

3. Теоретическое изучение онтогенеза общения (И.О. Смирнова, М.И. Лисина и др.).

В исследовании приняли участие 206 детей: обучающиеся 3-4 класса (n=36, средний возраст 10,05) и 8-9 класса (n=31, средний возраст 15,3)с диагнозом легкая умственная отсталость; со смешанными специфическими расстройствами развития – 30 детей 3-4 класса (средний возраст 9,9)и дети 8-9 класса (n=30, средний возраст 14,8). В качестве контрольной группы выступили 31ребенок (средний возраст – 9,4) и 48 детей (средний возраст – 14,2) с нормальным уровнем интеллектуального развития.

Для изучения представлений о дружеских отношениях использовались следующие методы и методики:

1. Стандартизированная беседа.

Проводилась индивидуально с каждым ребенком. Ее целями является установление контакта с ребенком, изучение содержательных характеристик о дружбе, затем уточнение мотивации при выборе друга (положительные эмоции и симпатия, социальная желательность, совместные занятия), исследование качеств друга. Также мы просили детей называть, что им нравится в друге больше всего. Дети отмечали такие качества как характер, юмор, ум и способности, доброта, дружелюбие и другие.

2. Социометрия.

Целью являлось изучение атмосферы взаимоотношений в классе, диагностика социометрического статуса и изучение устойчивости (взаимности) выборов детей.

3. Опросник отношений к близким людям Д. Чикетти и М. Линча (адаптация Т.В. Архиреевой).

Данная методика используется для исследования отношений ребенка с близкими людьми. Так как нас интересуют отношения с друзьями, нами был использован вариант «Опросник отношении ребенка с другом». Все вопросы





школьники примеряют на себя разные роли, работая с информацией (могут изучать обозначенную проблемную область с разных сторон), осуществляют договорные отношения об определенных формах взаимодействия друг с другом, разрабатывают проектную инициативу для рациональной области деятельности участников, должны самоорганизоваться в ограниченных временных рамках, использовать расчетное время, например, посредством планирования и разделения для различных видов деятельности, информировать друг друга через определенные промежутки времени о результатах работы, обмениваться информацией относительно деятельности, условиям труда и возможных результатах, прорабатывают социальные или индивидуальные процессы и стечения обстоятельств, которые встречается во время реализации проекта [17]. По мнению Рубцова В.В., эти взаимодействия активизируют еще неразвитые когнитивные функции, что позволяет учащемуся действовать на более высоком когнитивном уровне. Различие между тем, что обучаемый может делать самостоятельно (актуальный уровень развития) и тем, что он может при соответствующем руководстве, называется «зоной ближайшего развития». Причем, согласно Л.С. Выготскому, обучение только тогда успешно, когда идет впереди развития, когда пробуждает и поднимает к жизни те функции, которые находятся в процессе созревания или в зоне ближайшего развития [10]. История происхождения самого термина «проект» (от лат. projectus - букв. - брошенный вперед), как будто подтверждает актуальность его использования для опережающего развития в контексте культурно-исторической теории Выготского Л.С.

Включение человеческой культуры, выполняющей роль стимулов-знаков меняет структуру всех психических процессов, в том числе и мышления. В развитии они обусловливают приобретение мышлением новых свойств и характеристик, определяющие своеобразие мышления каждого человека. Чем более развиты понятия, опосредствующие мышление человека, тем большим интеллектуальным потенциалом он обладает. Ведь, мышление профессионала и отличается тем, что оно опосредствовано развитыми профессиональными понятиями [3]. И при работе над учебным проектом по химии школьники могут расширить понятийную базу своих представлений о химической картине мира, смогут с помощью понятия (знака) исследовать окружающую действительность, усложняя и изменяя изначальные условия проекта, т. е. развивать свое творчество.

Современные исследователи (Лазарев В.С.) обращают внимание на важность использования метода проектов для обучения в школе для развития мышления, и показывают узость его применения в современной школьной практике [5]. В основном применение проекта сводится к технологичности использования. Однако его возможности шире. В начале проекта стоит проектная инициатива, которая диктуется учебной программой, а преподаватель или член группы предлагают проект. Обсуждение этой проектной инициативы, выбор окончательной области и совместное развитие области деятельности являются составной частью проекта. Они являются существенными образовательными элементами. Эти этапы делают из обычных действий действия образовательные. Учебные области в проекте происходят из опыта участников. Часто поводом является актуальное событие вне соответствующего образовательного учреждения. Область может определяться в ходе изучения предметов, большей частью она охватывает несколько

предметов. В проектном методе играют роль потребности, склонности и интересы участников. Они влияют на развитие области самой деятельности и мышление самого проектировщика.

Чтобы быть эффективным субъектом своей жизнедеятельности, человек на современном этапе развития общества не только должен обладать представлениями о действительности, но и развитой способностью ориентироваться в реальной действительности. Эту способность называют практическим интеллектом. Практический интеллект– это особый тип мышления, обеспечивающий человеку возможность адекватно понимать ситуации, возникающие в его жизнедеятельности, ставить цели практических действий, планировать их достижение, принимать решения в ходе выполнения действий, прогнозировать и оценивать их возможные последствия. Практический интеллект развивается у человека в течение всей его жизни. Однако, когда он развивается только на основе опыта, то есть, путем проб и ошибок, то не достигает высокого уровня развития. Чтобы научиться ставить цели, разрабатывать планы их достижения, оценивать и принимать эффективные решения, нужно включаться в решение практических задач и развивать необходимые интеллектуальные умения. Именно для этого и следует использовать проектную деятельность. В ней разработаны универсальные средства постановки и решения проблем. Включение в нее и освоение этих средств позволит учащимся развить жизненно важные умения:

– анализировать проблемные ситуации и ставить актуальные проблемы деятельности;

– проектировать цели;

– разрабатывать альтернативные варианты решения проблем и делать обоснованный выбор;

– планировать достижение целей;

– прогнозировать и оценивать последствия решений;

– эффективно работать в группе.

Тем самым использование новых возможностей метода проекта доказывает актуальность и применимость основ культурно-исторического подхода, заложенного Выготским Л.С. и его школой.

**Выводы.** Обобщая эффективность реализации положений культурно-исторической теории Выготского Л.С. в отношении развития мышления при использовании метода проектов, можно сделать следующие выводы:

1. Культурно-историческая среда (научная, социальная), которую исследуют и в которой взаимодействуют исследователи, выступает в отношении развития высших психических функций в качестве источника развития. В условиях жизни в конкретной социальной среде перестраиваются все психические функции в соответствии с требованиями, предъявляемыми этой средой, мышление школьника является неотделимой частью и естественным продуктом той своеобразной среды, в которой он растет и развивается, поэтому исследуя научный опыт, накопленный поколениями, школьник развивает свое мышление.

2. При организации проектной деятельности возможна не только индивидуальная, самостоятельная, но и групповая работа. Это позволяет приобретать коммуникативные навыки и умения. Постановка задач, решение проблем повышает мотивацию к проектной деятельности и предполагает: предметность, инициативность, целеполагание, оригинальность в решении





данный процесс имеет ведущую роль в формировании и развитии личности, является условием успешной социализации.

Особо актуальными являются исследования изучающие проблемы формирования и развития межличностного общения со сверстниками, особенно у детей имеющих интеллектуальную недостаточность, в связи с особенностями психического развития, адаптационных ресурсов и возможностей интеграции в социум. В специальной психологии существуют исследования межличностного общения детей на разных возрастных этапах (дошкольный, школьный и подростковый) с интеллектуальной недостаточностью. Результаты данных исследований описаны в работах О. В. Защиринской, О. К. Агавелян, В. А. Вярянен, Е. Е. Дмитриева, О. П. Гаврилушкиной, П. О. Омаровой, Р. Д. Тригер и другими. Также дети имеющие диагноз F73, F80 обладают такими особенностями как агрессивность, импульсивность, неспособность осуществлять контроль над эмоциями, неадекватная самооценка, личностная незрелость, которые значительно затрудняют процесс успешной коммуникации.

**Формулировка цели статьи.** Целью настоящего исследования является изучение возрастных особенностей представлений о дружеских отношениях у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Объект исследования – представления о дружеских отношениях у младших школьников и подростков с интеллектуальной недостаточностью.

Предмет исследования – возрастные особенности представлений о дружеских отношениях.

Таким образом, перед нами на данном этапе иссследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и психологическую литературу по проблеме межличностного общения детей с интеллектуальной недостаточностью.

2. Разработать оптимальный методический комплекс для наиболее всестороннего изучения представлений о дружеских отношениях.

3. Изучить своеобразие представлений о дружеских отношениях у детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью.

**Изложение основного материала статьи.** Для приобретения необходимых личностных и социальных навыков, понимания себя, умения сопереживать, необходим такой процесс как дружба. Дружеские отношения являются подвидом межличностного общения, выступают источником общения, характеризуется взаимностью, близостью, бескорыстностью, взаимопомощью, вниманием друг к другу, искренностью и открытостью. И.С. Кон выделяет следующие аспекты дружбы, которые мы изучили в нашем исследовании [4]:

1. Поведенческие характеристики дружбы: круг людей, из которых выбираются друзья, уровень селективности такого отбора; преобладающие формы общения (диады, триады или многолюдные компании); степень устойчивости таких образований и т.д.

2. Когнитивные аспекты дружбы: представление о дружбе, характерные для данного возраста; термины, в которых описываются друзья и взаимоотношения с ними; уровень взаимопонимания, доступный на данном этапе развития, и т.п.

6. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. [Электронный ресурс] – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/

7. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы. М.: Генезис, 2006. 124 с.

8. Семенов И.Н. Методологические проблемы этимологии и типологии рефлексии в психологии и смежных науках // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 2. С. 24 - 45.

**Психология**

**УДК 159.9:616**

**аспирант Лаптева Анастасия Валерьевна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург)

## РЕЗУЛЬТАТЫ ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА ИССЛЕДУЕМЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

*Аннотация.* В статье описывается краткая актуальность исследования подвида межличностного общения – дружеских отношений. Представлены зарубежные и отечественные работы, изучающие общение как важнейший фактор развития личности. Проанализированы аспекты дружеских отношений. Описаны задачи, методология исследования, характеристика выборки. Представлен подробный диагностический комплекс для исследования представлений о дружеских отношениях. Дана интерпретация 10-ти основных факторов, выделенным в результате факторного анализа.

*Ключевые слова:* понятие о дружеских отношениях, актуальность исследования дружбы, дети с интеллектуальной недостаточностью, межличностные отношения, факторный анализ как способ обработки данных в психологии, методы исследования дружеских отношений.

*Annotation.* In article the urgency and the importance of research of friendship is described. As a whole, the area of dialogue is the important factor of progress of the person. In work the analysis of theoretical aspects of friendly attitudes is presented. Objective of our research is studying age features of concepts about friendly attitudes at children with intellectual disabilities. A necessary part is selection of methods and procedures for research. In this connection, the diagnostic complex for research of concepts about friendship is presented. In our work results of the factorial analysis are described.

*Keywords:* concept of friendship, the actuality of the research of friendship, children with intellectual disabilities, interpersonal relations, the factorial analysis as a way of data processing in psychologies, investigative techniques of friendship.

**Введение.** Исследованию общения, как в психологии, так и педагогике посвящено значительное число работ как отечественных авторов (Б. Г. Ананьев, Ж. М. Глозман, Н. Н. Обозов, Г.М. Андреева, Д. Б. Эльконин), так и зарубежных (Rubin, J. Gottman, R. F. Verderber, D. D. Sellnow. B. Helm и др.). Актуальность изучения межличностных отношений обусловлена тем, что





познавательных вопросов, неординарность подходов, интенсивность умственного труда, исследовательский опыт.

3. При осуществлении работы над проектов важно эмоциональное отношение школьника к своей деятельности. Выбор проекта, развитие его, получение и представление результатов представляет огромную значимость для него, т. е. развитие мышления (интеллект), эмоции выступают во взаимосвязи.

В настоящее время культурно-историческая теория имеет ряд последователей, большой опыт в педагогике, психологии накоплен и у отечественной школы, на ее основе продолжаются адресные исследования и в других областях социальной практики.

**Литература:**

1. Егоров Е.Е., Анисенко А.В., Бурлакова Ю.В., Быкова Н.С. Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4,номер 4 http://mir-nauki.com/PDF/13PDMN416.pdf (доступ свободный).

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1982—1984. Т. 2: Проблемы общей психологии / Под. ред. В. В. Давыдова. — 1982. — 504 с. http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t2_1982/

3. Галышева Алла Сергеевна, Сверчкова Юлия Анатольевна Знаково-символическое моделирование учебной информации в процессе обучения школьников // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2008. №2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/znakovo-simvolicheskoe-modelirovanie-uchebnoy-informatsii-v-protsesse-obucheniya-shkolnikov (дата обращения: 03.04.2017).

4. Карачев А. А. О новых подходах к проектной деятельности школьников в условиях модернизации общего образования / Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета». - 2013. - №6 (16) - с. 19.

5. Лазарев В. С. Новое понимание метода проектов в образовании // Проблемы современного образования. 2011. №6. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/novoe-ponimanie-metoda-proektov-v-obrazovanii (дата обращения: 04.04.2017).

6. Минюк Ю.Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). - Казань: Бук, 2014. - С. 6-8.

7. Пак М.С., Давыдов В.Н., Толетова М.К., Зелезинский А.Л. Внеурочная работа по химии в современной школе: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 49 с.

8. Пахомова Н.Ю. Проектное обучение — что это? // Методист, №1, 2004. – с. 42.

9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М. Академия. — 1999.

10. Рубцов В.В. «Культурно-историческая теория: проблемы, которые поставил Л.С. Выготский» Материалы международного симпозиума «Научная школа Л.С. Выготского: традиции и инновации (27–28 июня 2016 Москва)

11. Социологический энциклопедический словарь. – М.: М-Норма, 1998. – 480 с. с. 338

12. Социальная сеть работников образования: [Электронный ресурс]. М.2010-2017, ООО "Квазар", свидетельство о регистрации электронного СМИ № ФС77-43268 http://nsportal.ru/shkola/khimiya (Дата обращения 08.02.2017)

13. Сборник материалов конкурса «Поддержка научного и инженерного творчества школьников старших классов»/Правительство Санкт-Петербурга. Комитет по науке и высшей школе. - СПб.: Сев. - Зап. ин-т упр. – фил. РАНХиГС, 2016. - 200 стр.

14. Соловьев А. А. Опережающее образование в условиях социальной неопределенности // Известия ВолгГТУ. 2010. №8. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/operezhayuschee-obrazovanie-v-usloviyah-sotsialnoy-neopredelennosti (дата обращения: 02.04.2017)

15. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897

16. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 стр.

17. Frey K. Die Projektmethode. “Der Weg bildenden Tun”. - Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2010. - 237 S.

**Педагогика**

**УДК:378.2**

**начальник кафедры огневой подготовки Кутыгин Юрий Александрович**
Уральский юридический институт МВД России (г. Екатеринбург);
**кандидат педагогических наук, доцент Легенчук Дмитрий Владимирович**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Курганский государственный университет ( г. Курган)

## НЕКОТОРЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ ВОЕННОГО ВУЗА ДЛЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В РЕГИОНЕ

*Аннотация.* В статье анализируется влияние образовательных и воспитательных возможностей военных учебных заведений и ВУЗов системы МВД на процесс правового воспитания школьников на примере УрФО, определены условия реализации процесса правового воспитания школьников, дано общее понятие правового воспитания в системе непрерывной профессиональной подготовки.

*Ключевые слова:* военно-профессиональная ориентация, многоуровневость, модель, непрерывность, нигелизм, образование, образовательный комплекс,право, правовое воспитание, правовая культура, правовое образование,преемственность, социализация.

*Annotation.* The article analyzes the influence of educational and educational opportunities of military educational institutions and higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs system on the process of legal education of schoolchildren on the example of the Urals Federal District, the conditions for implementing the process of legal education of schoolchildren are defined, and the concept of legal education in the system of continuous professional training is given.





*Таблица 3*

**Оценка различий средних значений исследуемых показателей у выборок подростков 7-х - 9-х классов**

| № | Показатели тестов | Среднее значение (M) у 7-х классов | Среднее значение (M) у 9-х классов | Уровень стат. Значимости (p) |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Самооценка | 29,86 | 28,89 | |
| 2 | Уровень рефлексии | 112,59 | **116,33** | P < 0,05 |
| 3 | Предметно-действенное | 5,18 | 5,17 | |
| 4 | Абстрактно-символическое | 2,77 | 3,05 | |
| 5 | Словесно-логическое | 4,36 | 4,33 | |
| 6 | Наглядно-образное | 5,41 | 5,51 | |
| 7 | Креативность | 4,41 | 5,51 | |

**Выводы.** Таким образом, обнаруженное статистически значимое различие в уровне рефлексии у подростков 7-9 классов позволяет нам констатировать влияние возраста на развитие рефлексии. С возрастом от 13 к 15 лет (с 7 по 9 класс) происходит статистически значимый рост уровня рефлексии. Особое влияние на этот процесс оказывает развитие различных типов мышления, в частности та его сторона, которая связана с творческим, нестандартным осмыслением действительности и себя в этой действительности.

В то же время при корреляционном анализе рефлексии и уровня самооценки статистически значимых связей не выявлено, что может свидетельствовать об отсутствии прямых зависимостей между характером и уровнем самооценки и формированием рефлексии у подростков.

Таким образом, исследование показало наличие возрастной динамики в развитии рефлексивного анализа у подростков от 7 к 9 классу и динамики в когнитивном обеспечении развития уровня рефлексии.

Обнаруженное когнитивное условие как психологическое основание развитие рефлексивного анализа не в полной мере отражает картину и можно предположить, что кроме когнитивных условий могут быть и другие основания развития рефлексии, например, личностные, регуляционные и другие, исследование которых – наша следующая задача.

**Литература:**

1. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Под. ред. М.Г. Ярошевского. - М. - Воронеж, 1996. 513 с.

2. Григорович М. В. Личностная рефлексия как фактор развития личности подростка // Молодой ученый. 2011. №6. Т. 2. С. 92-94.

3. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Институт психологии, 2004. С. 421.

4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.

5. Лубовский Д. В. Применение опросника самоуважения М. Розенберга для исследования отношения подростков к себе. [Электронный ресурс] – URL: http://practic.childpsy.ru/konsultant/articles.php?ID=10457.

*Таблица 2*

**Матрица факторизации показателей у всей выборки (фактор №1 - когнитивные основы рефлексии у подростков 7 -9 классов)**

| | Факторы | | |
|---|---|---|---|
| Показатели | 1 | 2 | 3 |
| Самооценка | | | ,778 |
| Уровень рефлексии | **,461** | | |
| Предметно-действенное | **,740** | | |
| Абстрактно-символическое | | | ,760 |
| Словесно-логическое | | ,799 | |
| Наглядно- | | ,871 | |
| Креативность | **,787** | | |

Кроме этого, в процессе факторизации нами был выделен фактор №1 (Таблица 2), который связывал уровень рефлексии с двумя типами, характеризующими мышления, к которым относиться предметно-действенное мышление (0,740) и креативность (0,787). То есть данный фактор указывает на связь формирования рефлексивного анализа с развитием предметно-действенного и творческого (креативного) мышления. Если последняя связь вполне понятна, то корреляцию рефлексии с предметно-действенным мышлением необходимо исследовать дополнительно, поскольку очевидных зависимостей здесь установить невозможно.

Таким образом, для выборки подростков 7-9 классов уровень развития рефлексии связан с развитием в первую очередь креативности, как способности мыслить творчески, нестандартно, а также предметно-действенным мышлением, где информация осмысливается через движение.

С целью анализа влияний возрастного развития на характер и уровень развития рефлексивного анализа у подростков нами были оценены различия средних значений анализируемых показателей с использованием непараметрического критерия оценки различий среднего - Т- критерий Вилкоксона, что представлено в Таблице 3.





*Keywords:* military-professional orientation, multi-level, model, continuity, nihilism, education, educational complex, law, legal education, legal culture, legal education, continuity.

**Введение.** Сегодня, когда проблема правового нигилизма молодежи актуализируется с каждым днем с одной стороны, а в обществе растет престиж военных и правоохранительных профессий, с другой, все отчетливей у научного сообщества возникает понимание того, что для формирования гражданского общества в Российской Федерации нужно воспитывать молодое поколение в духе современных правовых идей, взглядов и представлений, прямо нацеленных на реализацию в России идей совершенствования правосознания и правопонимания.

Ведущая задача системы образования состоит в том, чтобы каждому учащемуся предоставить право выбора своего пути, научить мобильности пространстве идей, мире образов, совершенствовать мышление и эмоциональное восприятие действительности, помочь ему выявить целостный взгляд на мир [9, 10, 11].

**Формулировка цели статьи.** Рассмотреть возможности военного вуза в формировании у молодежи региона правовой культуры.

**Изложение основного материала статьи.** Одним из важнейших институтов социализации личности является школа. Она, в свою очередь, играет немаловажную роль в процессе правовой социализации, следовательно, именно она, призвана целенаправленно сформировать полноценного члена общества, знающего свои гражданские права и обязанности и способного оценивать правовые последствия своих решений. Поэтому процесс преподавания правовых дисциплин должен быть сконструировано именно так, чтобы правовое образование школьников максимально опиралось на психолого-возрастные особенности обучаемых. Кроме того, важно учесть объективные материально-технические возможности школы, которые обеспечивают преемственный процесс образования школьников, основанный на принципах распределения правовой информации, постепенного включения учеников в круг правовых проблем, опоры на личный правовой опыт учащихся, использования интерактивных методов обучения, совокупного контроля над усвоением учебного материала и выработки навыков правомерного поведения. В то же время, нужно учитывать, что в традиционной школе процесс правового воспитания фактически перемещен в старшее звено, когда программа предусматривает изучение предметов, связанных со знанием законов и правовой системы РФ. Однако, исходя из материалов, проведенного нами исследования, в котором участвовало около 500 учащихся школ УрФО в возрасте 11-17 лет, около четверти из них имеют приводы в полицию, либо состоят на учете у инспекторов ИДН, внутришкольном учете, что впоследствии будет прямым препятствием для поступления в военные вузы и вузы МВД [1].

Ведущим признаком правого государства является развитие высокого уровня правовой культуры населения, в частности молодежи. Правовая культура является незаменимым компонентом общей культуры общества. Под правовой культурой понимается совокупность ценностей, знаний и установок личности относительно прав и возможностей их практического осуществления, которые реализуются в процессе взаимодействия субъектов правовых

отношений. Как правило, основы правовой культуры закладываются в подростковом возрасте. В существующем законодательстве выделяют права подростков как категории молодых людей, имеющих особый правовой статус, который связан с несформированностью физического и духовного развития. Однако в вопросах формирования правовой культуры школьников существуют объективные проблемы, связанные, прежде всего, с низким уровнем правовой культуры учащейся молодежи. Проведенное нами анкетирование школьников показало, что только 10% респондентов имеет уровень сформированности правовой культуры выше среднего, половина имеет низкий уровень сформированности правовой культуры, остальные показали крайне низкий уровень сформированности [3].

В повседневной жизни молодые люди зачастую сталкиваются с огромным количеством препятствий, которые ограничивают их права, равноправие и возможности. К таким препятствиям относятся:несовершенство правовой системы, низкий уровень правового образования, слабая правовая защищенность, мы бы добавили к этим причинам и низкую правовую культуру молодежи. Все это, в конечном счете, не лучшим образом сказывается на возможностях формирования социально одобряемого поведения у молодежи. Мы также конкретизируем и другие факторы, прямо влияющие на развитие правовой культуры молодежи: государственная молодежная политика, средства массовой информации, организованная система обучения и воспитания, непосредственные условия жизни и работы [2].

Чтобы повысить правовую культуру молодежи в современной массовой школе используют несколько методов:

1. Комплекс мер по совершенствованию работы правоохранительных органов, привлечение молодежи к участию в обеспечении правопорядка.
2. Заинтересованность государства в создании режима наибольшего благоприятствования для выражения творческой и научной инициативы молодежи.
3. Адаптация правовых предписании складывающимся в обществе ценностным ориентациям.
4. Уникальная государственная политика в отношении молодежи в связи с особой социально-экономической незащищенностью данной категории населения.
5. Комплекс мер по правовому воспитанию и обеспечению процесса правопреемственности в стране[5].

Исходя из вышесказанного, можно говорить, что целью правового воспитания является развитие устойчивых обязанностей, как школьников, так и в дальнейшем взрослых людей. Задача правового воспитания - привитие школьникам осознанного стремления принимать правильные решения давать оценку своим действиям, что в полной мере можно отнести и к проблеме правового воспитания военнослужащих, которые имеют два основных направления: обеспечение идеологической и психологической основы военной службы и осуществление мероприятий, связанных с предупреждением правонарушений и борьбы с ними в воинских коллективах [8].

Насущная проблема формирования военно-профессиональных мотивов учащейся молодежи на поступление в военные вузы заключается в необходимости осмысления зарубежного, советского и российского опыта, а так же изучением теоретических основ формирования у учащихся и





*Таблица 1*

**Матрица интеркорреляций исследуемых показателей у подростков 13-15 лет**

| Параметры | Самооценка | Уровень рефлексии | Тип мышления | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Предметно-действенное | Абстрактно-символическое | Словесно-логическое | Наглядно-образное | Творческое |
| **Самооценка** | 1,000 | -,064 | ,050 | ,244 | ,032 | -,138 | -,066 |
| **Уровень рефлексии** | -,064 | 1,000 | ,095 | ,054 | ,096 | ,069 | ,159 |
| **Предметно-действенное** | ,050 | ,095 | 1,000 | ,153 | ,187 | -,019 | ,330 |
| **Абстрактно-символическое** | **,244**** | ,054 | ,153 | 1,000 | ,023 | -,003 | -,031 |
| **Словесно-логическое** | ,032 | ,096 | **,187*** | ,023 | 1,000 | ,422 | **,195*** |
| **Наглядно-образное** | -,138 | ,069 | -,019 | -,003 | **,422**** | 1,000 | ,064 |
| **Творческое** | -,066 | **,159*** | **,330**** | -,031 | ,195 | ,064 | 1,000 |

*Примечание: * - p< 0.05; ** - p< 0.01*

Рассматривая уровень связи с другими характеристиками исследования, можно отметить, что лишь с творческим мышлением (проявлениями креативности) найдена статистически значимая связь для подростков 13-15 лет. Так, уровень рефлексии и уровень креативности имеет статистически значимую (p <0,05) связь, что указывает на то, что подростки, у которых происходит развитие способности мыслить творчески, находить нестандартные решения, обладающих синтетическим подходом мышления, способны к наиболее развитому рефлексивному способу анализа окружающей действительности.

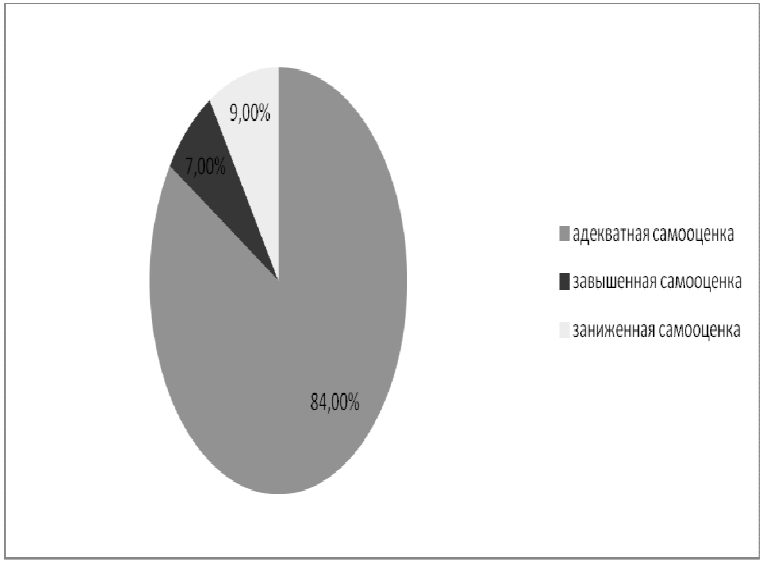



**Рис. 3. Результаты изучения самооценки в структуре самоотношения испытуемых по методике Розенберга**

Для оценки связи уровня развития рефлексивности с когнитивными и личностными аспектами развития подростков 13-15 лет, мы использовали корреляционный анализ, с последующей факторизацией показателей, что представлено в Таблице 1.





абитуриентов военно-профессиональных мотивов. Заинтересованностью силовых структур в доступных и надежных способах формирования у учащихся школ военно-профессиональных мотивов, для поступления в военные вузы.

Военно-профессиональная ориентация учащейся молодежи в России прошла значительный путь развития. Практическому обучению основам военных специальностей уделялось огромное внимание. Начиная с июля 1964 г. было принято постановление " О мерах дальнейшего улучшения подготовки молодежи допризывного и призывного возрастов к службе в вооруженных Силах СССР". В связи с этим стали развиваться учебные пункты, военные прикладные виды спорта. В школах также велись работы по военно-профессиональной ориентации молодежи. На изучение дисциплин выделялось по два часа от учебного времени. По окончании 9 класса проводились военные сборы, занятия по физической подготовке, изучались основы тактик, уставов. В школах проводились уроки мужества, вечера боевой славы, встречи с участниками ВОВ и воинами Вооруженных Сил. Создавались многочисленные музеи боевой славы, выступающими центрами военно-патриотического воспитания юношей и девушек. Были организованы военно-спортивные игры, такие как "Зарница" и "Орленок", которые несли в себе огромный воспитательные потенциал в военно-профессиональной ориентации школьников [10].

В данное время в Российской Федерации ведется действующая работа, нацеленная на формирование у подрастающего поколения патриотических чувств, обеспечение исторической преемственности поколений, сохранение традиций и культуры. Образовательной целью выступает развитие базовых и специальных личностных компетенций ребенка, позволяющих ему обеспечить сохранность жизни и здоровья, выполнение гражданских обязанностей, развитие коммуникативных способностей, определение дальнейшего жизни пути, выбора профессий, получение опыта военно-профессиональной деятельности. Однако этот опыт касается только молодежи, сделавшей выбор в пользу военной профессии, нам видится, что потенциал, направленный на эту категорию обучающихся, нужно равномерно распределить между всеми школьниками, например, посредством введения дополнительных предметов по правовой тематике, которые бы вели преподаватели военного вуза, в который традиционно поступают выпускники данной школы [1, 11].

Военно-профессиональная ориентация-это система социально-экономических, психолого-педагогических, медицинских и организационных мероприятий, направленных на формирование у суворовцев готовности к осознанному и обоснованному выбору профессии офицера в соответствии со своими желаниями, склонностями, способностями и с учетом имеющихся потребностей в специалистах различного уровня. Военно-профессиональная ориентация является важным элементов в военном строительстве, который обеспечивает штат офицеров лучшими представителями из числа молодежи. Военная профориентация тесно связана с подготовкой военных кадров, поддержанием высокой планки престижа военных профессий, она начинается довольно рано, сегодня, например, с выбора школьником обучения в кадетском классе. Основными видами военно-профессиональной ориентации подрастающего поколения выступают: военно-профессиональное

просвещение, военно-профессиональной воспитание, военно-профессиональная диагностика и военно-профессиональная консультация [8].

Военно-профессиональное просвещение призвано доводить до учащихся информацию о военных профессиях, воинских должностей и специальностей с целью выработки у них знаний о разных видах военно-профессиональной деятельности, стремления и желания к выбору военной профессии. Элементами военно-профессионального просвещения являются: военно-профессиональная информация, военно-профессиональная агитация и военно-профессиональная пропаганда.

Другим видом военно профессиональной ориентации является военно-профессиональное воспитание. Оно направлено на развитие интересов и склонностей у учащихся, осознанием ими достижений, посредством своих способностей, выработки серьезного отношения к выбору военной профессий, а также получение военно-профессионального опыта.

Военно-профессиональное воспитание молодежи должно быть нацелено на:

1. Формирование положительных мотивов исполнения воинской обязанности, единстве с товарищами, решающими стать военнослужащими, собственной самореализации в воинской деятельности.
2. Формирование у учащихся осознания того, что военная служба-это этап профессионального развития специалиста, а также повышение классификации в дальнейшем.
3. Выработка стимула освоить специальность, которая может пригодиться в дальнейшем, после увольнения с военных служб.
4. Формирование положительного отношения к военным профессиям, посредством занятий прикладными видами спорта, а также развитие у учащихся профессионально важных качеств.
5. Побуждение и стимулирование у учащихся решения о выборе своего жизненного пути, связанного с военным делом.

В ходе военно-профессионального воспитания проводятся лекции, беседы на военно-патриотические темы и другие мероприятия, которые носят, в том числе, и правовой характер, и могли бы быть полезными и интересными всем школьникам, а не только ориентированным на военную профессию.

Следующим видом военно-профессиональной ориентации является военно-профессиональная диагностика. Такая диагностика используется для всестороннего изучения и оценки индивидуально-психологических качеств, состояние здоровья молодого человека и физического развития. При решении диагностических задач, важное значение имеет подбор смежных профессий, в которых он также смог бы работать. В данном случае крайне уместно привлекать к работе по формированию правовой культуры школьников именно преподавателей военного вуза, т.к. они имеют практическое представление о характере этой деятельности и о требованиях, предъявляемых к студенту.

Еще одним видом военно-профессиональной ориентации является военно-профессиональное консультирование. Такое консультирование проводится исходя из общих и индивидуальных особенностей, профессиональных интересов и склонностей. Целью данного консультирования является предоставление рекомендаций о выборе военной профессии, специальностей, военного образовательного учреждения на основании определения профессиональной направленности [6].





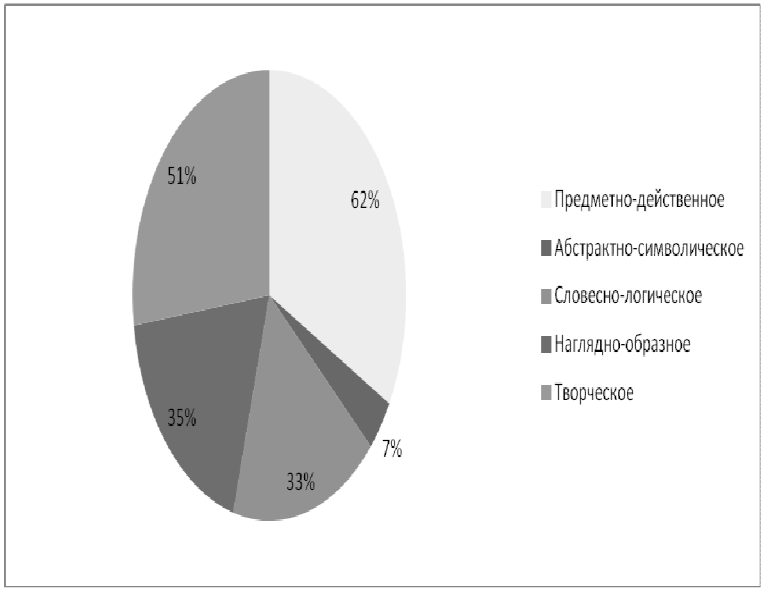



**Рис. 2. Результаты изучения видов мышления испытуемых по методике Г.В. Резапкиной**

3. Данные, полученные по изучению самооценки подростков 13-15 лет по методике Розенберга (рис.3) показывают, что среди подростков преобладает адекватная самооценка, что характеризуется преобладанием самоуважения, возможностью адекватно оценивать свои достоинства и недостатки, признавать свои ошибки, сохраняя уважение к себе при неудачах. При этом, показатели по шкале с завышенной самооценкой выявлены у 7% испытуемых, а с заниженной – у 9%. Данные свидетельствуют о способности испытуемых адекватно оценивать себя, не акцентируя особое внимание ни на положительных, ни на отрицательных своих качествах. Эти данные косвенно свидетельствуют о рефлексивных возможностях наших испытуемых, способности соотносить субъективное мнение о себе с мнением других людей, однако достоверность такого предположения требует специальной проверки.

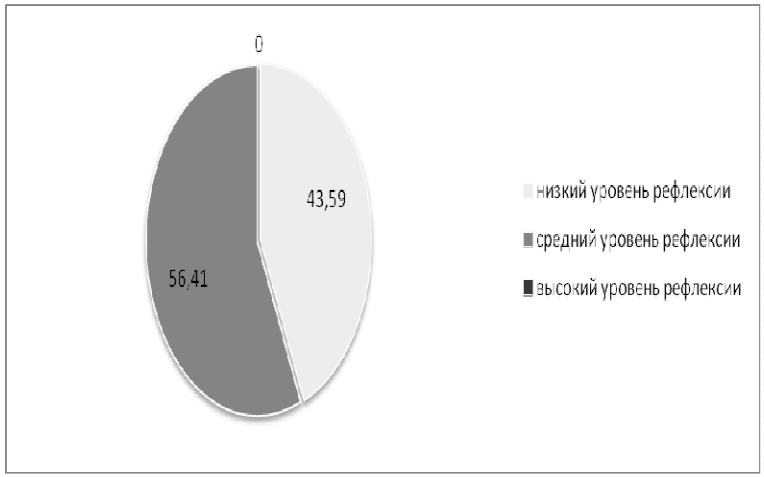



**Рис. 1. Результаты изучения рефлексивности по методике А.В. Карпова, В.В. Пономаревой**

2. Изучение особенностей мышления испытуемых 13-15 лет по методике Г.В. Резапкиной (рис. 2) показало, что у подростков преобладает предметно-действенный тип мышления, который свойствен людям дела, усваивающим информацию в процессе действия. Обычно они обладают хорошей координацией движений. Это самый онтогенетически ранний вид мышления, поскольку он начинает формироваться уже в раннем возрасте, но и для взрослых людей он остается значимым – многое человек может осмыслить только в процессе деятельности, действий, движений.

Важно другое: для категории наших испытуемых 13-15 лет практически не характерно абстрактно-символическое мышление, то есть они слабо мыслят знаковыми категориями, основанными отвлеченных понятиях. Как видно из результатов, подростки в этом возрасте явно предпочитают конкретные категории и действия.

Словесно-логическое (наиболее адекватное подростковому возрасту) и наглядно-образное (более присущее детям младшего школьного возраста) типы мышления проявились у трети испытуемых.

Интересные данные получены по параметрам творческого мышления, характеризующего проявления нестандартного мышления (креативности), ее показатели обнаружены у 51 % испытуемых. Креативность характеризуется способностью мыслить творчески, находить нестандартные решения задачи, хотя оригинальность полученного результата не всегда однозначна.





Военно-профессиональное консультирование ставит перед собой решение следующих задач:

1. Обнаружение профессионально ценных психологических особенностей учащихся.
2. Разработка практических рекомендаций для конкретной военной профессии.
3. Перераспределение учащихся в том случае, если специальность была выбрана без учета индивидуальных качеств личности.
4. Создание индивидуальных программ для профессионального самообразования [1].

Представленные методы и формы военно-профессионального консультирования помогают в выработке точной оценки проблем профессионального самоопределении. Содействуют развитию личности, самовоспитанию и саморазвитию. При практическом внедрении и планировании комплексом мероприятий военно-профессиональной ориентации имеет большое значение правильное выделение четырех основных этапов, из которых в дальнейшем получается целостный процесс подготовки молодого человека к осознанному выбору военной специальности.

В последнее время все больше популярностью у школьников пользуется кадетские классы. Процесс принятия профориентационного решения в условиях кадетского класса имеет свои особенности и является объектом работы всего педагогического коллектива школы в процессе выбора воспитанником офицерской специальности и профиля ВУЗа в период обучения в школе. Воспитательная работа строится на основе комплексного подхода к решению задач правового, нравственного и культурно-эстетического воспитания кадет. Воспитание направлено на умения будущих кадет решать жизненные проблемы. Нами исследован опыт организации таких классов в школах г. Кургана, Екатеринбурга и Челябинска, полученные выводы позволили на основе экспериментальной работы выявить более высокий уровень сформированности правовой культуры у школьников кадетских и традиционных классов, где правовые дисциплины преподают офицеры военных вузов., что косвенно подтверждает наше предположение о эффективности использования ресурсов военного вуза в формировании правовой культуры школьников.

**Выводы.** В результате военно-профессиональной ориентации осуществляется военно-профессиональная направленность гражданина, его способность осознанного профессионального самоопределения. В то же время ее ресурсы могли бы активно использоваться в формировании правовой культуры и остальной массы школьников, прямо не ориентированных на получение военных профессий. Военно-профессиональная ориентация граждан тесно сопряжена с их военно-патриотическим воспитанием, входит в общую систему развития у молодежи патриотического сознания, чувства верности своей родине, готовности к выполнению гражданского долга. Поэтому все проводимые мероприятия по военно-патриотическому воспитанию молодежи будут способствовать формированию у молодежи общих навыков правовой культуры. Использование положительно зарекомендовавших себя форм и методов военно-профессиональной ориентации граждан обеспечит их психологическую готовность к военной службе, призыву или добровольному поступлению на нее, а для лиц, выбравших гражданские профессии,

сформированную структуру правовых ценностей, которая, в последующем может служить основой формирования правовой культуры.

**Литература:**

1. Берсиров Т. Б. Формирование правового сознания: историко-юридический аспект // Вестник Адыгейского государственного университета. 2010. № 4. С. 73-74.

2. Владимирова Е. В. Правовая культура старшеклассников на примерах её формирования в Курганской области". Вестник Челябинского государственного университета", 2014. № 13 (342). Образование и здравоохранение. Вып. 4. С. 33-37. УдК 371 ББК 74.2

3. Владимирова Е. В. Формирование правовой культуры старшеклассников гимназии, диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Челябинск 2010, 168 с.

4. Водзинский, Д.И. Нравственное поведение: сущность, структура, воспитание // Идейно-нравственное воспитание учащихся [Текст] / Д.И. Водзинский. Минск, - 2013. – 57 с.

5. Левина С. В. Воспитательная функция права и правовая культура // Российский юридический журнал. 2011. № 6. С. 39-43.

6. Мазков Е. Ю. Актуальные проблемы формирования российской правовой культуры в период становления рыночной экономики // Культура: управление, экономика, право. 2007. № 2. С. 38-41.

7. Мартышин О. В. Идеология и формирование новой политической и правовой культуры в Российской Федерации // Государство и право. 2010. № 9. С. 5-15.

8. Мартышин О. В. Национальная политическая и правовая культура в контексте глобализации // Государство и право. 2008. № 4. С. 9-17.

9. Мартышин О. В. О некоторых особенностях российской правовой и политической культуры // Государство и право. 2007. № 10. С. 24-30 <http://www.igpran.ru/journal/index.php>.

10. Мейдер В. А. Некоторые аспекты философии образования и правовой культуры // Вестник Вологодского государственного университета. Сер. 6, Университетское образование. 2012. № 6. С. 81-92.

11. Осипов М. Ю. Правовая культура и механизм её формирования // Журнал российского права. 2012. № 1. С. 75-81.

12. Певцова Е. А. Правовое воспитание и формирование правосознания в России // Журнал российского права. 2009. № 10. С. 122-133.





современными подростками? Взаимосвязаны ли рефлексивное мышление и самооценка в подростковом возрасте? Эти проблемные вопросы определили направление нашего экспериментального исследования.

**Формулировка цели статьи.** Цель исследования – выявить особенности развития рефлексии у подростков 13-15 лет (7 - 9 классы), а так же соотношение уровня развития рефлексии с характером самооценки и типом мышления.

Для изучения этих особенностей нами было проведено экспериментальное исследование на выборке учеников общеобразовательных школ 7-9 классов города Нижнего Новгорода, в котором принимали участие 55 мальчиков и 59 девочек. Общая выборка составила 114 человек.

В качестве методов исследования использовались:

- методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства рефлексивности (Карпов А.В., Пономарева В.В.). Разработанная методика ориентирована диагностику рефлексивности как психического свойства;

- методика определения типа мышления в модификации Г.В. Резапкиной. В данной версии опросника типы мышления уточнены в соответствии с имеющимися в отечественной психологии классификациями (предметно-действенное, абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное).

- методика «Шкала самоуважения Розенберга» (Rosenberg's Self-Esteem Scale) – личностный опросник, предназначенный для оценки самоотношения у подростков.

**Изложение основного материала статьи.** Результаты исследования показали следующее:

1. Методика оценки выраженности рефлексивности, как индивидуально-личностного свойства, показала, что у подростков 13-15 лет (7-9 классы) рефлексивные размышления проявляются по разному. В нашей выборке мы зафиксировали средние и низкие показатели проявления рефлексивности (рис. 1). Это означает, что рефлексивные размышления подростков ими востребованы, но не выражены ярко (высоких показателей рефлексивности на нашей выборке не зафиксировано). Таким образом, обращение подростков к самоанализу и сопоставлению себя с другими в возрасте 13-15 лет активно формируется, но, возможно, в этом возрасте еще не достаточно развиты сложные мыслительные процессы, оперируя которыми подростки способны осуществлять полноценный самоанализ. Важно выявить, какие именно характеристики мышления присущи детям в этом возрасте.

*Annotation.* In the article the features of the formation of the reflexivity of adolescents aged 13-15 (grades 7-9) and the connection of reflexive manifestations with such intellectual-personal entities as self-esteem and the type of thinking are analyzed. The possible interaction of the development of these properties with adolescence is explored. The results of an empirical study of the features of the manifestation of these properties are given. With the help of special methods of studying self-esteem, the type of thinking and the reflexivity of adolescents, the features of their manifestation in schoolchildren of 13-15 years are revealed. The dynamics of the personality traits studied in adolescents of the seventh - ninth grade was revealed. It is shown that the development of reflexive consciousness in adolescence has a pronounced tendency to develop from the seventh to the ninth grade. The connection between the development of reflection and the development of creative (creative) thinking is fixed. Significant correlations between the development of reflection and self-esteem in adolescence are not revealed.

*Keywords:* adolescents, reflection, self-esteem, type of thinking.

**Введение.** Рефлексия является предметом исследования многих наук, в особенности, философии и психологии. Термин «рефлексия» происходит от позднелатинского «reflexion» и означает обращение назад, отражение. Наиболее активно эта категория рассматривается в философии и психологии.

В философском учении рефлексия рассматривается как важное средство выхода личности за пределы проживания наличной жизни, как способ ее осмысления и преобразования не только окружающего, но и самого себя. В психологии рефлексия – это мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с и к др., своих задач, назначения и т. д [6].

Особое значение для развития личности личностная рефлексия приобретает на этапе формирования фундаментальных личностных особенностей – в подростковом возрасте. По мнению Л.С. Выготского, рефлексия – это отражение собственных процессов в сознании подростка. Возникновение рефлексии и самосознания означает переход к новому принципу развития – к овладению внутренней регулировкой психических процессов и поведения в целом. Развитие рефлексии у подростка не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи с ее возникновением для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей [1]. Обращение многих исследователей рефлексии к этому возрасту не случайно, а развитие подростка 21 века обусловлено новыми социальными реалиями [2], [3], [8].

В условиях современного общества при увеличении информационного потока мышление подрастающего поколения, тесно связанного с компьютерными технологиями, начинает подчиняться алгоритмам и правилам «рамочного» мышления. Потребность в самоанализе и рефлексивной оценке себя в сравнении с другими людьми зачастую замещается формирующимся у молодежи мнения о собственной самоценности, без соотношения собственного мнения с мнением о нем окружающих. В этих условиях закономерен вопрос о качестве формирования одного из ведущих новообразований подросткового возраста – рефлексивного мышления: сохраняет ли это новообразование свои возрастные границы? Насколько востребован этот тип мышления





**Педагогика**

**УДК 373.217.8**

**кандидат педагогических наук, доцент Медведева Светлана Адольфовна**
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация.* В работе представлен анализ научной литературы по выявленной проблеме и проведено исследование особенностей состояния здоровья и уровня физического развития детей 5–7 лет, посещающих ДОУ г. Екатеринбурга. Определено, что опираясь на особенности развития детского организма, педагог может активно способствовать формированию здоровой и гармонично развитой личности.

*Ключевые слова:* старшие дошкольники, здоровье, физическое развитие, адаптация, физическая культура, дошкольное образовательное учреждение (ДОУ).

*Annotation.* The paper presents scientific literature analysis on identified problem and the study of health and physical development of children 5 to 7 years attend preschool institutions of Ekaterinburg. Determined that based on the features of development of a child, the teacher can actively promote a healthy and harmoniously developed personality.

*Keywords:* older preschoolers, health, physical development, adaptation, physical education, pre-school educational institution (DOU).

**Введение.** Охрана здоровья подрастающего поколения является важнейшей государственной задачей. Неблагоприятные сдвиги в состоянии здоровья детей и подростков наносят большой социальный и экономический ущерб. Опыт отечественного здравоохранения, все достижения мировой науки свидетельствуют о том, что пассивное отношение к охране и формированию детского здоровья ни в коей мере не оправдываются. Для понимания сути данной проблемы необходимо проанализировать имеющийся материал, включающий основные понятия «здоровье» и «физическое развитие».

**Формулировка цели статьи.** Цель данной работы заключается в анализе научной литературы по выявленной проблеме и проведении исследования особенностей состояния здоровья и уровня физического развития детей 5–7 лет, посещающих ДОУ г. Екатеринбурга.

**Изложение основного материала статьи.** Еще недавно понятие «здоровье» трактовалось, как отсутствие болезни. Здоровье и болезнь рассматривались как взаимоисключающие состояния. По мнению Г.Н. Сердюковской, здоровье определялось как «отсутствие болезней и повреждений, гармоничное физическое развитие, нормальное функционирование органов и систем, высокая работоспособность, устойчивость к неблагоприятным воздействиям и достаточная способность адаптироваться к различным нагрузкам и условиям внешней среды» [6].

Современная медицина, используя методы нозологической диагностики, осуществляет путь к здоровью через излечение болезней, или предупреждая их развитие. По мнению В.П. Казначеева «этот путь не может привести к

существенному снижению заболеваемости, так как в качестве главного критерия используется показатель заболеваемости, и объектом всех оценок является заболевшая часть населения, а не здоровая популяция». Здоровье, по их мнению, можно определить как «процесс сохранения и развития психических, физических и биологических функций, его оптимальной трудоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни» [4]. Необходимо также учесть, что здоровье – это не просто состояние человека, а динамический процесс, который меняется в процессе онтогенеза.

Здоровье человека в конечном итоге определяется мощностью его адаптационных резервов. Адаптация организма к новым условиям жизнедеятельности обеспечивается не отдельными органами, а скоординированными и соподчиненными между собой специализированными функциональными системами. Характерная черта адаптированной системы – экономичность функционирования с целью максимальной экономии ресурсов организма.

Ниже (на рис. 1) представлены факторы, влияющие на здоровье и определяющие продолжительность жизни человека. Их распределение дается в процентном соотношении.




Таким образом, несмотря на различия в определении понятия «здоровья», физическое развитие, наряду с рождаемостью, заболеваемостью и смертностью, является одним из показателей уровня здоровья населения.

Многочисленные исследования показывают тесную взаимосвязь между показателями физического развития, функциональными возможностями и двигательной подготовленностью человека.

Для оценки физического здоровья детей С.М. Громбах предлагает использовать как минимум четыре параметра, а именно:





спортсменов ушу 10-12 лет // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2015. – № 4 (88). – С. 180-186.

5 Сапрыгина С.А. Организационно-педагогические условия формирования нравственной ответственности будущего бакалавра в процессе профессионально-культурных практик // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-5. – С. 386-393.

6 Сермеев Б.В.Физическое воспитание в семье / Сермеев Б.В., Атаев К., Мерляк А.В. – Киев: Здоровье, 1986. – 296 с. 119

7 Смирная А.А. Приобщение студентов к социально-педагогическим ценностям в процессе психолого-педагогической подготовки // Научные труды SWorld. – 2010. – Т. 20. – № 1. – С. 13-15.

8 Смирная А.А. Психолого-педагогическая диагностика: перспективы развития личности: учебно-методическое пособие / А.А. Смирная, В.В. Игнатова. – Красноярск: КГИИ, 2016. – 112 с.

9 Юферев С.С. Исполнительская культура будущего бакалавра как предмет психолого-педагогического анализа // Вестник красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3 (33). – С. 216-219.

**Психология**

**УДК 159.9.07**

**доктор психологических наук, профессор Князева Татьяна Николаевна**
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
**аспирант кафедры классической и**
**практической психологии Ершова Елена Васильевна**
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

## ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ И КОГНИТИВНО-ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Аннотация.* В статье анализируются особенности формирования рефлексивности подростков 13-15 лет (7-9 классы) и связь рефлексивных проявлений с такими интеллектуально-личностными образованиями как самооценка и тип мышления. Исследуется возможная взаимосвязь развития этих свойств с подростковом возрасте. Приводятся результаты эмпирического исследования особенностей проявления указанных свойств. С помощью специальных методов изучения самооценки, типа мышления и рефлексивности подростков выявлены особенности их проявления у школьников 13-15 лет. Выявлена динамика изучаемых личностных свойств у подростков седьмого – девятого классов. Показано, что развитие рефлексивного сознания в подростковом возрасте имеет выраженную тенденцию развития от седьмого к девятому классу. Зафиксирована связь развития рефлексии с развитием творческого (креативного) мышления. Значимых корреляций между развитием рефлексии и самооценки личности в подростковом возрасте не выявлено.

*Ключевые слова:* подростки, рефлексия, самооценка, тип мышления.

Направленность стандартных упражнений охватывает девять групп мышц и семь суставов. Все упражнения, составляющие каталог средств развития гибкости, были разбиты на 4 комплекса по 12-20 упражнений в каждом, подобранных по определенной ориентации.

В итоге стандартные задания распределяются таким образом, чтобы содействовать решению задач отдельных структурных частей урока и всего занятия в целом.

Методические указания о выполнении стандартных заданий сводятся к следующему:

1. Весь объем упражнений на развитие гибкости подлежит: нормированному выполнению в определенной части тренировочного занятия; установленной последовательности выполнения упражнений; постепенному повышению количества выполняемых движений.
2. Перед тренировкой (в начале подготовительной части занятия) желательно выполнить комплекс для расслабления мышц тела.
3. В тренировочное занятие обязательно должны включаться отдельные упражнения или специально подобранный комплекс, направленный на развитие и поддержание уровня гибкости позвоночника.
4. Тренировочное занятие должно содержать хотя бы один комплекс, развивающий подвижность в суставах, участвующих в технических приемах, разучиваемых (совершенствуемых) на данной тренировке.
5. В каждом занятии рекомендуется выполнение: не более 3-х комплексов, если они состоят из 8-ми упражнений; не более 5-ти комплексов, если они состоят из 5-ти упражнений. Общее число упражнений на гибкость в одном занятии – не более 25-ти.
6. Каждый из комплексов на развитие гибкости может быть разделен на две части, и выполняться не сразу, а в два приема, разделенные тренировочными заданиями иной направленности.

Таким образом, все комплексы пригодны для спортсменов различной квалификации и уровня подготовленности. Единственное различие – в рекомендуемой дозировке: числе движений в подходе и количестве подходов.

**Выводы.** В тренировочном процессе спортсменов ушу целесообразно максимально полно использовать благоприятный возрастной период 10-12 лет для развития гибкости. Использование надежных критериев и шкал оценки специальной гибкости в процессе педагогического контроля позволяет определить направления работы с учетом индивидуальных особенностей спортсменов. Важнейшими факторами совершенствования развития гибкости спортсменов ушу является рациональная методика тренировки и продуманная система их подготовки.

**Литература:**

1 Гужаловский А.А. Проблема «критических» периодов онтогенеза в ее значении для теории и практики физического воспитания // Очерки по теории физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 352 с. 29

2 Музруков Г.Н. Основы ушу: Учебник для спортивных школ / Г.Н. Музруков. – М.: Пик, 2010. – 265 с. 82

3 Мухамедвалеева Е.А. Самоизучение профессионально-культурного потенциала: организационно-педагогический аспект // Научный журнал Дискурс. – 2017. – № 1 (3). – С. 68-72.

4 Рукосуев Д.А. Педагогический контроль над развитием гибкости у





- наличие или отсутствие в момент обследования хронических заболеваний;
- уровень функционирования основных систем организма;
- степень сопротивляемости организма к неблагоприятным воздействиям;
- уровень достигнутого физического развития и степень его гармоничности [2].

На вышеперечисленные параметры, вне всякого сомнения, оказывают влияние социальные аспекты и уровень экономического развития государства.

Продолжительная тенденция ухудшения здоровья детей в дальнейшем сказывается на качестве трудовых ресурсов и воспроизводстве поколений. За последние годы рост инвалидности в целом составляет свыше 30% при резком увеличении числа детей-инвалидов. Растет число детей с грубыми врожденными аномалиями нервной системы, которые являются следствием социального неблагополучия населения. Настораживает и тот факт, что в России самый высокий в мире процент курильщиков (около 60% мужчин и свыше 20% женщин). Все выше перечисленное негативно сказывается на репродуктивности и здоровье нации. Тревожные данные о систематическом ухудшении физиологических функций, снижении уровня физической и двигательной подготовленности детей переходят в хроническую форму [3].

Известно, что некоторые заболевания детей можно предупредить средствами физической культуры и закаливания. Однако и в этой сфере деятельности есть много нерешенных проблем. Занятия физической культурой и спортом оказывают общее профилактическое воздействие на организм человека, повышают уровень его резистентности, что способствуют увеличению сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям окружающей среды, отказу от вредных привычек, и повышению уровня двигательных навыков. В то же время, по данным социологических исследований, лишь небольшая часть населения придерживается принципов здорового образа жизни. Родители мало внимания и времени уделяют физическому воспитанию своих детей.

Закономерности роста и развития, существенно зависят от социальных, экономических, санитарно-гигиенических и других условий. Само понятие «физическое развитие» различные авторы трактуют по-разному.

П.И. Башкиров под физическим развитием понимает единство морфологических и функциональных особенностей организма. Более широкое определение дает В.Н. Левин, заменяя «физическое развитие» термином «физическое состояние», подразумевая при этом комплексную оценку состояния здоровья, физиологических и функциональных показателей. Под физическим развитием В.Г. Властовский понимает комплекс морфофункциональных признаков, характеризующий возрастной уровень биологического развития организма.

С комплексных позиций подходит к вопросу трактовки «физическое развитие» А.Г. Апанасенко, считая, что каждый человек как социальная единица должен рассматриваться в трех аспектах: социально-психологическом, органическом (морфо-функциональном) и половом. Сводить оценку физического развития только к оценке показателей роста и веса методологически неправильно, так как при этом характеризуется только один частный аспект. В характеристике физического развития А.Г. Апанасенко

отдает предпочтение функциональным параметрам в расчёте на один кг массы тела.

Е.А. Шапошников на основании обширного анализа отечественных и зарубежных исследований выявил новые методологические основы теории физического развития детей и подростков разных национальностей, живущих в различных географических регионах. Он считает, что определенному росту должна соответствовать конкретная масса тела, почти одинаковая для всех групп населения. По его мнению, вследствие недостаточного питания, тяжелых заболеваний и т.д., масса тела по отношению к росту может снижаться лишь до определенного предела, а при значительном дефиците массы тела неизбежно уменьшается прирост его длины.

На основе приведенных данных Е.А. Шапошников выделил 4 статистических закона физического развития детей и подростков:

1) повторяемость равных средних значений массы тела при равной средней длине тела;

2) повторяемость средних параметров пропорций приведённых к одной и той же длине тела;

3) соразмерность средних показателей морфологических и функциональных признаков;

4) повторяемость тождественных диапазонов средних значений длины тела в различных географических регионах.

Выше перечисленное указывает на то, что о физическом развитии судят главным образом по внешним морфологическим характеристикам. Ценность таких данных неизмеримо возрастает в сочетании с данными о функциональных параметрах организма. Поэтому для объективной оценки их следует рассматривать совместно.

Таким образом, под физическим развитием понимается комплекс морфофункциональных показателей, которые определяют физическую работоспособность и уровень биологического состояния индивидуума в момент обследования.

Влияние социально-экономических условий жизни и других факторов внешней среды наиболее выражено, в так называемые, сенситивные возрастные периоды – грудной и подростковый возраст, когда интенсивно протекают процессы роста и развития. Это связано с тем, что онтогенез человека неоднороден. Существование отдельных фаз развития объясняются включением определенной части генома наследственных признаков [1].

Физическое развитие, отражая процессы роста и формирование организма, непосредственно зависит от состояния здоровья. Заболевание может надолго задержать процесс физического развития, особенно у детей, приводя к уменьшению тотальных размеров тела, дефектам опорно-двигательного аппарата. При этом никто не оспаривает, что течение и исход болезни во многом определяется физическим развитием. В то же время, благоприятные социально-экономические и санитарно-гигиенические условия жизни улучшают физическое развитие детей, снижая процент их заболеваемости.

При оценке влияния внешних факторов на физическое развитие человека следует принимать во внимание наличие генетически детерминированных и в незначительной степени изменяющихся морфологических показателей, например – продольных размеров и активной массы тела. В то же время, многие показатели физического развития (компонентный состав тела, силовые





*Таблица 2*

**Контрольные упражнения, используемые для оценки уровня специальной гибкости спортсменов ушу**

| № теста | Наименование теста | Показатели | Единица измерения | Регистрируемый результат |
|---|---|---|---|---|
| *Позвоночник* | | | | |
| 1 | Наклон вперед | Сгибание | см | Лучший |
| 2 | Подъем туловища лежа на животе | Разгибание | см | Лучший |
| *Плечевой сустав* | | | | |
| 3 | Подъем рук лежа на животе | Сгибание | см | Лучший |
| *Голеностопный сустав* | | | | |
| 4 | Сгибание стопы | Сгибание | см | Лучший |
| 5 | Разгибание стопы | Разгибание | град | Лучший |
| *Тазобедренный сустав* | | | | |
| 6 | Левый продольный шпагат | Сгиб. и разгиб | см | Лучший |
| 7 | Правый продольный шпагат | Сгиб. и разгиб | см | Лучший |
| 8 | Поперечный шпагат | Отведение | см | Лучший |
| 9 | Мах вперед | Сгибание | см | Лучший |
| 10 | Мах назад | Разгибание | см | Лучший |
| 11 | Мах в сторону | Отведение | см | Лучший |

В результате проделанной работы было выделено две группы упражнений, направленных на развитие гибкости спортсменов ушу.

I группа – специальные упражнения на развитие гибкости жоугун;

II группа – комплекс стандартных упражнений на развитие гибкости.

культурой – готовность осмысливать пути выполнения поручения и отвечать за их результаты [9] и другими. Для отслеживания показателей владения тренером данными компетенциями используются различные психолого-педагогические методики: формирование профессиональной рефлексии; формирование моральной компетенции; обогащение коммуникативной компетенции; выявление социально-педагогических ценностей; выявление уровня проявления рефлексии поведения и другие [8].

Тренировочный процесс в ушу сопровождается и психопрактикой, когда спортсмены погружаются в своеобразный транс, происходит своеобразное отключение от реальности в моменты отработки техники. Ввиду того, что в спортивном ушу используются сложные акробатические прыжки с приземлением в шпагат, к гибкости спортсменов предъявляются особые требования, основываясь здоровьесберегающей концепции. Специфическим отличием процесса развития гибкости у спортсменов ушу является наличие в арсенале движений специальных упражнений для развития гибкости – жоугун, – отсутствующих в других видах спорта.

Упражнения для тренировки гибкости делятся на следующие группы:

– цзяньбужоугун – развитие гибкости плечевого пояса;

– туйбужоугун – развитие гибкости тазобедренного сустава;

– яобужоугун – развитие гибкости поясничного отдела позвоночника;

– сюнбэйбужоугун – развитие гибкости грудного отдела позвоночника;

– цзухуайбужоугун – развитие подвижности голеностопа;

– ваньбужоугун – развитие гибкости запястий [2, с. 24].

Таким образом, можно констатировать, что процесс развития гибкости спортсменов ушу основывается на общепринятых принципах, однако методы (упражнения) носят специфический характер (жоугун).

Нами были проведены педагогические контрольные испытания с целью определения величины показателей, характеризующих специальную гибкость спортсменов ушу. На различных этапах исследования использовалось различное количество тестов: от 3-х до 8-ми. Всего было использовано 11 контрольных тестов (см. таблицу 2). Их выбор проводился на основе научных рекомендаций и учитывал спортивную специализацию изучаемого контингента [4].

Гибкость в большинстве тестов измеряется в линейных размерах, разгибание стопы – с помощью гравитационного гониометра, «шпагаты» – планочным угломером. Измерения осуществляются с точностью до 1° и 0,5 см.

Методика проведения контрольных испытаний соответствовала общепринятым правилам. В каждом упражнении испытуемый выполнял три попытки. Регистрировалась лучшая попытка.





характеристики и прочее) сравнительно легко изменяются при оптимальной физической нагрузке.

Нередко физическое и умственное созревание, функциональная организация двигательного аппарата и внутренних органов, то есть все, что характеризует биологический возраст, не согласуются с календарным возрастом. В этом случае имеет смысл говорить о так называемой «зрелости ребенка», в основу которой положены критерии, отражающие состояние здоровья, уровень биологического, физического, психического развития, состояние функциональных систем организма, воспитание ребенка. Однако даже при оптимальном сочетании всех показателей может проявляться феномен Грацианова-Портера-Шлерингера, когда более обученные дети имеют лучшее физическое развитие. Отсюда и вытекает понятие «возраст развития» [2].

Следовательно, кроме генетической регуляции процессов физического развития, у детей прослеживается определенная взаимосвязь между физическим и умственным развитием. Значит, правильно оценить темп индивидуального развития можно лишь в том случае, когда анализ соматических характеристик проводится с использованием показателей биологического возраста. Где основными критериям биологического возраста считаются: степень развития вторичных половых признаков; скелетная зрелость (порядок и сроки окостенения скелета); зубная зрелость (сроки прорезывания молочных и постоянных зубов). Принято считать, что сроки прорезывания зубов более постоянны, чем сроки остификации скелета и появления вторичных половых признаков.

В Российской Федерации зафиксировано, что 15% детей опережают, а около 30% отстают в своем развитии от сверстников [5]. В связи с чем, дети одного календарного возраста по-разному реагируют на физическую и умственную нагрузки.

Сравнивая антропометрические показатели физического развития детей 5–7 лет, проживающих в центральной части России с данными г. Екатеринбурга (табл. 1) можно сказать, что такие параметры как рост, масса тела, окружность грудной клетки, а также индекс крепости телосложения (Индекс Пинье) не имеют существенных различий.

*Таблица 1*

**Показатели физического развития детей 5-7 лет**

| Регион | Пол | Возраст, лет | Масса тела (кг) | Рост (см) | Окружность грудной клетки (см) | Индекс Пинье (усл. ед.) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | M±m | M±m | M±m | M±m |
| Центральная часть Россия | Мальчики | 5 | 19,5±2,7 | 108,9±4,8 | 57,4±3,0 | 32,4±2,3 |
| | | 6-7 | 20,9±2,4 | 116,1±4,9 | 58,6±2,6 | 36,6±2,5 |
| | Девочки | 5 | 19,9±2,4 | 111,7±4,2 | 56,2±2,3 | 35,6±3,1 |
| | | 6-7 | 21,4±3,8 | 115,3±5,2 | 57,7±3,9 | 36,2±3,0 |
| г. Екатеринбург | Мальчики | 5 | 17,8±1,6 | 107,3±5,7 | 55,8±2,9 | 31,7±2,1 |
| | | 6-7 | 20,4±1,8 | 114,0±5,3 | 57,6±2,7 | 36,0±3,0 |
| | Девочки | 5 | 17,5±2,1 | 106,1±4,9 | 54,9±3,0 | 33,7±2,7 |
| | | 6-7 | 20,0±1,9 | 112,4±6,1 | 56,6±3,3 | 35,8±2,9 |

При обследовании детей на предмет биологической зрелости (по молярным зубам) выявлено, что 96% дошкольников относится к группе с нормальным развитием.

При анализе медицинских карт детей 5–7 лет, посещающих ДОУ г. Екатеринбурга была выявлена динамика заболеваемости острыми респираторными инфекциями в течение учебного года.

Заболеваемость определялась в промилле (‰) и рассчитывалась по формуле: $N \times 1000/n$,

где N – число заболевших (чел.); n – общее число обследованных (чел.).

Полученные результаты показали, что заболеваемость старших дошкольников в зимний период времени почти в три раза выше, чем в начале осени и весной (рис. 2). Это объясняется тем, что геоклиматические условия региона создают дополнительную нагрузку на психофизическую и эмоционально-волевую сферу ребенка.





первом (обще-подготовительном) этапе подготовительного периода тренировки.

На втором (специально-подготовительном) этапе подготовительного периода и в соревновательном периоде осуществляется поддержание гибкости на достигнутом уровне, а также дальнейшее развитие подвижности в тех суставах, амплитуда движений в которых наиболее важна для достижения высоких спортивных результатов.

Наиболее быстро развивается гибкость в плечевых, локтевых и голеностопных суставах, несколько медленнее – в суставах позвоночника и тазобедренных суставах. При этом число повторений, которое необходимо для достижения максимальной амплитуды, для разных суставов неодинаково (см. таблицу 1). Активная гибкость развивается гораздо медленнее пассивной. На ее развитие требуется значительно (в 1,5-2 раза) больше времени [6].

*Таблица 1*

**Дозировка упражнений на этапе преимущественного развития гибкости в суставах**

| Суставы | Новички | | Спортсмены |
|---|---|---|---|
| | 10-12 лет | 13 лет и старше | |
| Позвоночника | 50-60 | 80-90 | 90-100 |
| Тазобедренный | 45-50 | 60-70 | 60-70 |
| Плечевой | 45-50 | 50-60 | 50-60 |
| Лучезапястный | 20-25 | 30-35 | 30-35 |
| Коленный | 15-20 | 20-25 | 20-25 |
| Голеностопный | 15-20 | 20-25 | 20-25 |

Организация тренировочного процесса и методика развития гибкости у спортсменов ушу отличается наличием ряда принципов: постепенность, регулярность, комплексный подход к развитию гибкости. Отдельным моментом является индивидуальный подход тренера-преподавателя к каждому спортсмену. Тренер-преподаватель должен владеть следующими общекультурными и профессиональными компетенциями: профессионально-культурным потенциалом [3, с. 70]; нравственной ответственностью – ответственность «за» (способность и готовность отвечать за свой выбор, действия, поступки и их результаты) и ответственность «перед» (способность и готовность отвечать не только перед собой, но и перед другими спортсменами) [5]; антропологическим, праксиологическим и аксиологическим подходами при проведении занятий, опираясь на единство духовных, творческих, организационных, праксиологических ориентиров [7], исполнительской

Поскольку специальная гибкость спортсменов ушу играет ведущую роль именно в формировании рациональной техники ушу, то в аспекте изучаемого вопроса соревновательная деятельность спортсменов ушу рассматривается исходя из особенностей проявления гибкости при выполнении различных технических приемов. Во-первых, путем аналитического разбора арсенала технических приемов, используемых в базовой подготовки спортсменов ушу, нами были определены требуемые величины амплитуды движений в суставах. Затем эти величины амплитуды движений в суставах спортсменов ушу были сопоставлены с анатомически предельными амплитудами движений. В результате были выделены суставы и оси движения, которые при выполнении отдельных элементов техники ушу демонстрируют подвижность, составляющую 80% от анатомической. Такими суставами и движениями явились: позвоночник (сгибание, разгибание, вращение наружу, наклон в сторону); плечевой сустав (сгибание, разгибание); лучезапястный сустав (разгибание); тазобедренный сустав (сгибание, разгибание, отведение, супинация); коленный сустав (сгибание, супинация); голеностопный сустав (сгибание, разгибание); локтевой сустав (сгибание, разгибание).

По особенностям возрастных изменений Б.В. Сермеев [6] подразделяет суставы на две группы:

1) в первую группу, для которой характерно увеличение показателей подвижности до 14-15 лет с последующим их уменьшением, включены позвоночник и тазобедренный сустав;

2) во вторую группу входит плечевой сустав, отличием которого является пик увеличения подвижности до 11-13 лет, после чего показатели удерживаются на одном уровне, а затем снижаются в 16-17-летнем возрасте.

Аналогичные данные получены А.А. Гужаловским [1]. Так, наиболее высокие темпы роста гибкости позвоночника у девушек он зафиксировал в 10-12 и 13-14 лет, у юношей – в 9-10,13-14 и 15-16 лет.

Несмотря на отличия в показателях прироста подвижности различных суставов, экспериментальные исследования позволяют выявить общую закономерность развития гибкости – период 10-12 лет является очень важным для развития гибкости спортсменов ушу. Развитие гибкости и формирование ее структурных компонентов находится в прямой зависимости от методики, по которой она совершенствуется.

При рассмотрении этого вопроса представляется целесообразным сопоставить данные специальной литературы с практической деятельностью тренеров по ушу. В рамках программно-целевого управления подготовка спортсмена рассматривается как формирование такого (заранее задаваемого) состояния, которое обеспечивает наибольшую вероятность достижения планируемого результата.

Существуют различные тесты, определяющие гибкость в различных суставах человека. Для тестирования рекомендуется использовать простые тесты, т. е. доступные для широкого применения. Чтобы тестирование было надежным, необходимо неукоснительно соблюдать стандартность условий: температуру воздуха; предварительную разминку; исходные положения звеньев тела; порядок и методику измерений; количество попыток; правильное функционирование оборудования; регулярность измерения движений.

В тренировочном процессе представителей всех видов спорта преимущественное развитие подвижности в суставах осуществляется на





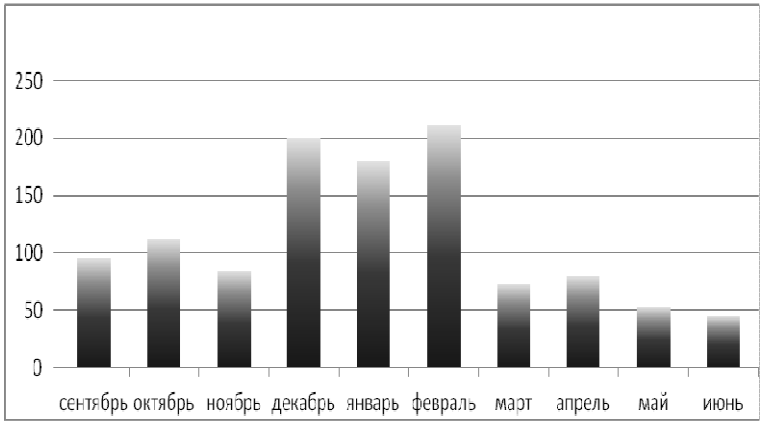



**Рис. 2 Уровень заболеваемости детей 5-7 лет в течение учебного года**

Из общего числа выявленных заболеваний, простудные – составляют 88%. Полученные результаты свидетельствуют о снижении иммунных сил детского организма. Медико-педагогический персонал дошкольных учреждений стремится снизить уровень заболеваемости, в основном предупредив остро-респираторные инфекции. С этой целью в осенне-зимний период применяют различные закаливающие процедуры.

Однако, как показали исследования, ежедневные закаливающие процедуры повышают сопротивляемость к простудным заболеваниям не более чем на месяц. Это связано с тем, что постоянная стимуляция организма даже раздражителями средней силы, может приводить к стрессу, с последующим истощением иммунитета.

В другие периоды года количество пропущенных дней по болезни находится в пределах средних величин. Пики ухудшения показателей здоровья у дошкольников зависят от двух факторов: повышенной активности вирусов и снижением защитных функций организма.

**Выводы.** Таким образом, опираясь на особенности развития детского организма, педагог может активно способствовать формированию здоровой и гармонично развитой личности. Применяя в образовательном процессе ДОУ организационные мероприятия, методические и личностно-ориентированные технологии в виде комплексов физкультурно-оздоровительных упражнений, закаливающих процедур и игр, у дошкольников расширятся адаптивные резервы, и оптимизируется психофизическая сфера.

**Литература:**

1. Аршавский И.А. Факторы, определяющие рост: физические механизмы роста // Количественные аспекты роста организмов. М.: Наука, 1975. С. 147–161.

2. Громбах С.М. Школа и психическое здоровье учащихся. М.: Педагогика, 1988. 88 с.

3. Медведева С.А. Здоровьесбережение как основополагающий фактор психофизического развития дошкольников [Журнал]: Проблемы современного

педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51. – Ч. 6. С.266-272.

4. Медведева С.А. Здоровьеформирующие технологии обучения и воспитания в системе дошкольного образования. Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т.», 2008. 250 с.

5. Параничева Т. М., Тюрина Е. В. Динамика состояния здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста // Новые исследования. 2012. № 4. 73-74 с. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-sostoyaniya-zdorovya-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta (дата обращения: 09.11.2015).

6. Сердюковская Г.Н., Кляйнпетер У. Охрана здоровья детей и подростков – важнейшая социальная проблема. Здоровье, развитие, личность. М.: Медицина, 1990. С. 14–26.

7. Сухарев А.Т. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков. М.: Медицина, 1991. 272 с.

**Педагогика**

**УДК: 376.3**

**кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна**
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина» (г. Нижний Новгород);
**кандидат психологических наук, доцент Ольхина Елена Александровна**
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина» (г. Нижний Новгород)

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОЦЕНКАХ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация.* Данная статья посвящена проблеме инклюзивного высшего образования. Представлены результаты анкетирования студенческой молодежи, направленного на выяснение отношения студентов различных вузов к совместному пребыванию в образовательной среде с лицами с ограниченсными возможностями здоровья.

*Ключевые слова:* лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, инклюзивное высшее образование, студенты.

*Annotation.* This article deals with the problem of inclusive higher education. Presents the results of a survey of students, aimed at finding out the attitude of students of different universities to jointly stay in the educational environment to individuals with limitations features health.

*Keywords*: persons with disabilities and disability inclusive higher education students.

**Введение.** Инклюзивное высшее образование в России - это динамично развивающаяся система. На сегодняшний день на государственном уровне принят ряд важнейших законодательных актов, закрепляющих инклюзию как ведущий принцип образования [13]. В рамках деятельности правительства и министерств создаются постановления и рекомендации по внедрению





**Формулировка цели статьи.** Научно обосновать содержание спортивно-педагогических методов и приёмов развития гибкости спортсменов ушу 10-12 лет на тренировочных ханятиях.

**Изложение основного материала статьи**. Внимание тренеров к развитию гибкости спортсменов ушу 10-12 лет обусловлено тем, что уровень подвижности в суставах представляет собой фундамент, на котором основывается техническо-тактическое мастерство спортсмена.

Следует отметить, что проблема развития гибкости у спортсменов ушу 10-12 лет еще не была предметом отдельного научного исследования, однако, некоторые её аспекты рассматривались такими авторами, как: А.М. Баралидзе, С.Л. Березнюк, О.С. Васильев, М.А. Годик, Л.М. Захаров, А.М. Киселёв, Р.П. Мороз, Л.П. Сергиенко, Б.В. Сермеев, Н.Н. Сорокин и другие.

В процессе анализа специальной литературы было установлено, что именно возраст 10-12 лет является оптимальным для развития гибкости спортсменов. Однако проблема заключается в том, что на сегодня в ушу не раскрыта проблема педагогического управления развитием гибкости у спортсменов ушу 10-12 лет, не разработан механизм педагогического контроля развитием гибкости детей в процессе занятий ушу, не выработаны рациональные педагогические формы и методы построения тренировочных занятий.

Тренировочные занятия как практическая деятельность тренера-преподавателя является реализацией его знаний и умений. При организации тренировочного занятия предусматривается последовательность действий тренера, системный подход, применение методов и приемов, направленных на достижение высокого результата спортсмена. Между тем, в спортивной практике спортсменов ушу работа над совершенствованием гибкости строится преимущественно на основании опыта и интуиции тренера, поскольку объективных предпосылок к этому еще очень мало. Несмотря на работы многих исследователей, рассмотревших важные теоретические положения общей системы развития гибкости, есть все основания говорить о наличии резервов в разработке многих ключевых вопросов с учетом специфики данного вида спорта, и применение этих разработок в практической деятельности.

При определении понятия гибкость, мы придерживаемся мнения тех специалистов, которые считают, что понятие физиологическая гибкость более приемлемо для определения общей подвижности в суставах отдельной части или всего тела (Н.Я. Алисов, Л.П. Матвеев, В.Н. Платонов, Б.В. Сермеев).

Процесс развитие гибкости занимает важное место в структуре специальной подготовленности спортсменов ушу. Ее совершенствование является обязательным условием роста спортивного мастерства спортсменов ушу любого возраста и уровня квалификации. Основные задачи, решаемые с помощью упражнений на гибкость, сводятся к следующему:

- техническая подготовка: создание предпосылок для освоения приемов, требующих большой амплитуды движений;

-тактическая подготовка: содействие выполнению нападающих или защитных действий наиболее эффективным способом;

- физическая подготовка: совершенствование координации, быстроты и силы, повышение работоспособности, снижение вероятности получения травм;

- психическая подготовка: улучшение способности к произвольному расслаблению мышц.

Вестник РМАТ: Российская международная академия туризма. - 2016. - № 1. - с. 98-102.

4. Требования к организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе требования к средствам обучения и воспитания / Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 марта 2014 г. N 06-281.

**Педагогика**

**УДК 371.124**

**тренер-преподаватель 1 категории Рукосуев Денис Александрович**
Детско-юношеская спортивная школа по видам единоборств (г. Красноярск);
**кандидат педагогических наук, доцент Смирная Анастасия Андреевна**
Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева (г. Красноярск),
Красноярский государственный институт искусств (г. Красноярск)

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ У СПОРТСМЕНОВ УШУ 10-12 ЛЕТ НА ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ

*Аннотация.* В статье освещаются основные аспекты методических разработок по развитию гибкости у спортсменов ушу 10-12 лет на тренировочных занятиях.

*Ключевые слова*: развитие гибкости, физиологическая гибкость, спортсмены УШУ, тренировочные занятия, программа развития гибкости.

*Annotation.* The article highlights the main aspects of methodological approaches to the flexibility development in 10-12-year-old Wushu wrestlers in the course of training exercises.

*Keywords*: flexibility development, physiological flexibility, Wushu wrestlers, training exercises, program for flexibility development.

**Введение.** В современном мире государство все больше и больше концентрирует внимание на приобщении ребенка и их родителей к здоровому образу жизни. Особое значение имеет физическая подготовка ребенка. В настоящее время привлекательным видом спорта для детей выступило спортивное ушу, что вызвало необходимость решения теоретических и практических проблем развития этого вида спорта. Для достижения высоких показателей тренерам необходимо выстроить алгоритм действий развития технически-тактического мастерства спортсмена. Вектор развития данной системы направлен не только на глубокие знания и умения тренеров, но и на их практические навыки.

Актуальным направлением усовершенствования системы спортивной тренировки спортсменов ушу является повышение и оценивания их физиологической гибкости. Важность развития гибкости у спортсменов ушу объясняется не только тем, что она обеспечивает возможность выполнения специфических для данного вида спорта технических приёмов (упражнений), но также и тем, что гибкость в ушу служит базой для развития и других физических качеств и является основой их успешного развития.





инклюзивной практики в организации профессионального образования [8]. Организационно-содержательные основы и психолого-педагогические проблемы инклюзивного высшего образования подробно изучаются научным сообществом [6, 9, 11]. Обсуждаются вопросы, связанные с качеством и доступностью высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью [2, 3, 5, 12]. Разрабатываются социально-психологические аспекты адаптации и межличностного взаимодействия этой категории обучающихся в вузе [1, 10]. Анализируется позитивный опыт внедрения инклюзивной практики в отечественные и зарубежные высшие школы, дается их сравнительный анализ [4]. Особое внимание уделяется изучению представлений лиц с ОВЗ и инвалидностью о собственных возможностях и трудностях получения высшего образования [10]. Несмотря на это исследований, касающихся взглядов студенческой молодежи различных направлений подготовки, не имеющих органичений по здоровью, на обучение лиц с ОВЗ и инвалидностью в вузе представлено недостаточно.

Большинство анализируемых исследований констатируют, что высшее образование для этой категории граждан является важнейшим условием их социализации и механизмом предупреждения и преодоления дискриминации. Доказано, что развитие системы инклюзивного образования на всех ступенях способствует формированию толерантной культуры, как основы построения гражданского общества в России [7]. Как свидетельствуют научные данные этот процесс в нашей стране имеет свою специфику и протекает своеобразно с учетом ментальности и социально-экономической ситуации [4]. Многие зарубежные страны внедряли принцип инклюзии эволюционным путем постепенно после обширных экспериментальных исследований и планомерной подготовки общественного мнения. Например, в Скандинавских странах и США инклюзивный подход рассматривается как естественное явление в образовательной практике.

**Изложение основного материала статьи.** В России переход на инклюзивное образование происходит более динамично чрез активное внедрение инклюзии на государственном уровне и одновременные попытки изменить общественное мнение на данное явление. В связи с этим актуализируется проблема детального анализа представлений всех субъектов образовательного пространства о проблеме получения высшего образования лицами с ОВЗ и инвалидностью. Учитывая это обстоятельство, нами было смоделировано и реализовано экспериментальное исследование, направленное на изучение представлений студенческой молодежи о возможностях обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью в высшей школе. Для его проведения нами была разработана анкета, имеющая следующие структурные элементы:

- вступительная часть, в которой содержится приветствие, обращение к респонденту с объяснением целей исследования и краткая инструкция;
- основная часть, вопросы которой направлена на раскрытие темы исследования;
- заключительная часть, включающая благодарственные слова в адрес респондентов.

В эксперименте приняли участие 45 студентов в возрасте 17 – 22 лет очной формы обучения. Из них 15 бакалавров медицинского направления подготовки, составили первую экспериментальную группу. На момент проведения исследования и в соответствии со спецификой образовательной

программы эти студенты не владели базовыми знаниями в области специальной педагогики. Вторую экспериментальную группу составили 15 бакалавров направление подготовки - социология. На момент проведения эксперимента эти испытуемые не изучали дисциплины, раскрывающие проблемы образования лиц с ОВЗ и инвалидностью. В третью группу вошли 15 студентов направления подготовки - специальное (дефектологическое) образование.

Выбор экспериментальных групп был обусловлен стремлением сопоставить представления студенчества о возможностях обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью с учетом степени осведомленности испытуемых по данному вопросу. Будущие медики, участвующие в анкетировании, уже имели определенные представления о норме, патологии, аномалиях развития и пр., что определило специфику их восприятия психолого-педагогических аспектов сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью в вузе. Будущие социологи, не получившие академических знаний в области инклюзивного образования, демонстрировали собственный взгляд и установки без влияния знаньевого компонента. Студенты-дефектологи, изначально ориентированные в вопросах специальной педагогики, осведомленные о потенциальных возможностях и особых образовательных потребностях этой категории граждан, демонстрировали компетентность достаточной степени по данному вопросу.

Первый вопрос анкеты был направлен на выявление уровня знаний респондентов о понятии ограниченные возможности здоровья и категории лиц, имеющих данный статус. Студенты медицинского профиля подготовки в 67% случаев знакомы с термином и перечисляют все категории лиц с ОВЗ. В 19,8% случаев респонденты этой группы считают, что к лицам с ОВЗ относятся только дети-инвалиды. Чуть менее 10% студентов полагают, что это контингент граждан с психическими нарушениями. Остальные 6,6% полагали, что к лицам с ОВЗ относятся только дети с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалавры-социологи продемонстрировали крайне разрозненные результаты по первому вопросу. В 53,8% случаях студенты давали развернутые ответы о том, кто относится к категории лиц с ОВЗ и что включает в себя данное понятие. Около 20% бакалавров полагают, что этот контингент составляют лица с тяжелыми нарушениями речи, глухие и слабослышащие (6,6%), слепые и слабовидящие (6,6%), дети-инвалиды (6,6%), лица с психическими нарушениями (6,6%).

Анализ ответов будущих педагогов в 100% случаев позволил констатировать факт полного раскрытия этого понятия и четкого перечисления лиц, относящихся к этой категории.

Вторым выступал вопрос о том, имели ли респонденты личный опыт общения с лицами с ОВЗ в обычной жизни за рамками профессионального образования. Из всех опрошенных, студенты педагогического университета наиболее часто встречали инвалидов. Студенты–медики и социологи в 26,6% случаев ответили, что хотя бы однажды встречали инвалида.

Исходя из имеющегося у студентов опыта общения с лицами с ОВЗ, они высказали свое эмоциональное восприятие этой ситуации. В 80% случаев дефектологи и 6,6% случаях будущие медики указали на доброжелательное отношение и отметили, что никаких отрицательных эмоций этот опыт не имел. Они отмечали, что стремились строить свое взаимодействие не по принципу «человек-инвалид», а с позиции равнопартнерских отношений. У будущих





*Таблица 5*

**Готовность субъектов образовательных отношений к инклюзии как форме обучения, воспитания и социализации (в % от числа)**

| субъекты образовательных отношений | наличие необходимых знаний по данной проблеме | наличие положительной мотивации к данной форме образования | готовность к совместной деятельности | владение способами, моделями взаимодействия |
|---|---|---|---|---|
| педагоги | | | | |
| обучающиеся без ОВЗ | | | | |
| обучающиеся с ОВЗ | | | | |
| родители обучающихся без ОВЗ | | | | |
| родители обучающихся с ОВЗ | | | | |

Предлагаемые нами критерии оценки готовности ПОО и ООВО как среды формирования социокультурной компетентности субъектов образовательного процесса в условиях инклюзии не претендуют на универсальность, тем не менее, систематизация полученных результатов позволяет определять не только проблемное поле, но и наметить адресно пути коррекции деятельности всей образовательной организации в соответствии с поставленными задачами.

**Выводы.** В условиях ПОО и ООВО продолжается формирование и развитие личности обучающихся, их социальное становление, овладение моделями социокультурной интеграции в поликультурное пространство. В связи с этим становится важным анализ готовности вуза к созданию особой среды развития социокультурной компетентности студентов как важнейшего показателя их социальной адаптации и личностной самореализации в условиях инклюзии. Это важно как для разработки индивидуальных стратегий развития субъектов, так и для определения стратегических траекторий развития целостной образовательной среды как системы развития каждого.

**Литература:**

1. Романова Г.А. О модели развития социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзивной образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 4. - с. 180-187.

2. Романова Г.А Об условиях разработки инклюзивной образовательной среды как источника формирования социокультурной компетентности [Текст] / Г.А. Романова // Тенденции развития науки и образования: Сб. науч. трудов по материалам Межд. научно-практ. конф. 31 июля 2015 г.: в 3 частях. Москва. - ООО Ар – Консалт. - с. 75-77.

3. Романова Г.А. Проблемы развития социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзивного образования [Текст] / Г.А. Романова //

*Таблица 4*

**Оценка уровня готовности педагогических работников к инклюзии как форме обучения, воспитания и социализации различных категорий обучающихся с ОВЗ**

| Виды нарушений / Компетенции | Нарушения речи | Нарушения зрения | Нарушения слуха | Нарушения опорно-двигательного аппарата | Множественные нарушения |
|---|---|---|---|---|---|
| Знание основ психологии и коррекционной педагогики | | | | | |
| Знание психолого-физиологических особенностей обучающихся в соответствии с видом ОВЗ | | | | | |
| Знание особенностей (педагогических технологий) взаимодействия с обучающимися с ОВЗ | | | | | |
| Владение педагогическими технологиями взаимодействия с обучающимися с ОВЗ | | | | | |
| Знание особенностей (педагогических технологий) взаимодействия с родителями обучающихся с ОВЗ | | | | | |
| Владение технологиями взаимодействия с родителями обучающихся с ОВЗ | | | | | |
| Эмоциональное принятие обучающихся с ОВЗ | | | | | |
| Способность включения обучающихся с различными типами нарушений здоровья в совместную деятельность | | | | | |
| Знание технологий проектирования индивидуального образовательного маршрута | | | | | |
| Умение разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут обучающихся | | | | | |





социологов (46,6%) и медработников (60%) чувства жалости и сочувствия преобладали при выражении их на расстоянии без непосредственного участия в процессе общения. Среди студентов-дефектологов эти ответы регистрировались в 13,4% случаев. Нейтральное эмоциональное отношение в общении с лицами с ОВЗ продемонстрировали в 6,6% случаев бакалавры-социологи, в 26,6% бакалавры-медики и в 6,6% бакалавры-дефектологи.

Отрицательно окрашенное чувство, отражающее неприятие к категории лиц с ОВЗ продемонстрировали 33,3% опрошенных социологов и 13,4% будущих медработников (рис. 1).

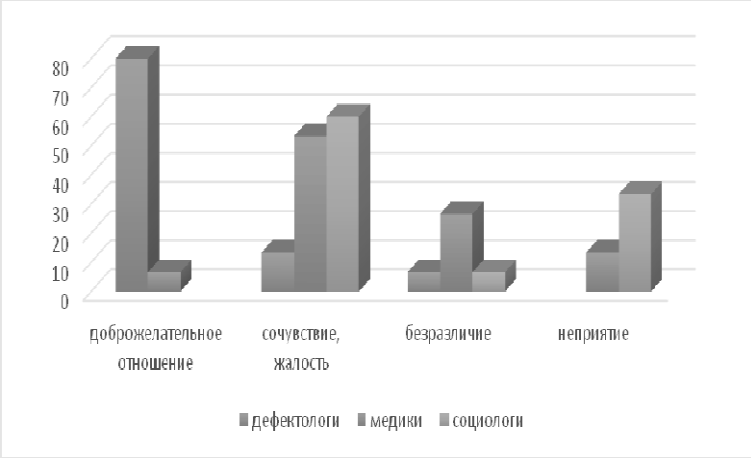



**Рис. 1. Отношенческие позиции к лицам с ОВЗ у испытуемых**

Данные рис.1 достоверно показывают, что у бакалавров-педагогов доброжелательная позиция по отношению к лицам с ОВЗ проявляется в большей степени, второе место по значимости занимает сочувствие и жалость, на последней позиции отмечено безразличие. У будущих социологов лидирующее позиции отведены жалости и сочувствию, за ними следует неприятие, а безразличие находится на последнем месте в этом рейтинге. У будущих работников системы здравоохранения на первом месте выделены такие чувства по отношению к лицам с ОВЗ как жалость и сочувствие, далее следует безразличие, неприятие и последнее место определяется доброжелательным отношением. Эти результаты наглядно демонстрируют противоречия между императивной необходимостью для человеческого сообщества овладеть культурой толерантности и многочисленными препятствиями на этом пути.

Низкий уровень толерантности и недостаточное психологическое и эмоциональное принятие возможности и ситуации совместного обучения рельефно демонстрируют ответы на соответствующий вопрос. 86,6% дефектологов, 3,4% медиков и 13,4% социологов высказали убеждение, что отнесутся к однокурснику с ОВЗ как к обычному студенту и постараются с

ним подружится. Большинство респондентов экспериментальных групп (60% медики, 46,6% социологи) проявили настороженность и указали на необходимость «присмотреться» к сокурсникам с ОВЗ. Об этом свидетельствовали и ответы 13,2% педагогов. Резкие суждения о желании покинуть аудиторию при присутствии в ней обучающегося с ОВЗ озвучили значительный процент социологов (40%) и 6,6% медиков. При этом свою отрицательную позицию испытуемые комментировать отказались.

Конкретные проявления толерантного отношения к лицам с ОВЗ отражаются в стремлении оказать им при необходимости помощь, в частности в общественных местах и в транспорте. Согласно полученным данным, все респонденты не откажут в помощи студенту с ОВЗ, если его об этом попросят. К сожалению, среди студентов-дефектологов не всегда регистрируется так называемое помогающее поведение. Ориентация на эту позицию отмечается у 93,4% дефектологов, 33,4% медиков и 20,2% социологов. Большинство будущих работников медицинской и социальной сферы предпочитают сначала подумать и только потом принять решение (60% и 66,6%). Среди дефектологов подобная позиция встречается в 6,6% случаев. Затруднились с ответом на вопрос 6,6% медиков и 13,2% социологов.

Наиболее проблемным оказался вопрос о том, могут ли лица с ОВЗ обучатся в высших учебных заведениях при создании для них специальных условий. Не сомневаются и знают об этой возможности и активном продвижении идеи инклюзивного высшего образования 100% дефектологов. Подобной точки зрения придерживаются 53,3% будущих медиков и 33,4% социологов. Остальные студенты полагают, что лица с ОВЗ не могут и не смогут обучатся в высшей школе (46,75% медиков и 66,6% социологов). При этом 53,3% участвующих в анкетировании уверены, что лица с ОВЗ могут поступить в вуз при условии внеконкурсного зачисления и при наличии успешно сданных вступительных экзаменах и/ или ЕГЭ.

По мнению респондентов, дальнейшее обучение лиц с ОВЗ будет сопряжено с большим количеством трудностей. На вопрос о том, какие льготные условия должны быть созданы в организации для успешного освоения этими студентами образовательной программы были получены следующие данные. Среди 53,3% дефектологов отмечается убеждение, что категория лиц с ОВЗ имеет достаточное количество льгот при поступлении в вуз. 20% уверены, что этой категории обучающихся необходимо дополнительное временя на итоговой аттестации, особенно на экзаменах. За продление сроков сессии высказались 13,3% участников опроса. 13,3% упомянули о возможности предоставления альтернативных форм выполнения заданий. Примечательно, что никто из студентов данной группы не отметил необходимость обеспечения лиц с ОВЗ специальными учебниками, пособиями, литературой, возможность воспользоваться услугами ассистента, сурдопереводчика и пр.

Среди будущих медиков и социологов никто не счел необходимым пролонгировать сроки сессии и предложить альтернативы при выполнении учебных заданий. В отличии от педагогов будущие медики в 33,3% случаев и в 13,4% случаев будущие социологи полагают, что обеспечение студентов из числа инвалидов специальными учебниками и ассистивными технологиями целесообразно и желательно. С дополнительным временем на экзамене или





*Таблица 3*

**Обеспечение условий социально - культурного взаимодействия субъектов ИОС**

| | Содержание деятельности | Нет | Да | В какой форме | Как регулярно |
|---|---|---|---|---|---|
| **1** | Проведение мониторинга затруднений в области социально-культурного взаимодействия субъектов образовательной деятельности | | | | |
| 1.1 | обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 1.2 | обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 1.3 | родителей обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 1.4 | родителей обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 1.5 | педагогических работников | | | | |
| **2** | Обеспечение адресности социально-психологической помощи и педагогической поддержки субъектам ОО в области социально - культурного взаимодействия | | | | |
| 2.1 | обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 2.2 | обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 2.3 | родителей обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 2.4 | родителей обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 2.5 | педагогических работников | | | | |
| **3** | Реализация технологий (модели, формы) совместной (развивающе-формирующей - *Г.А.* )деятельности субъектов ИОС: | | | | |
| 3.1 | обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 3.2 | обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 3.3 | родителей обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 3.4 | родителей обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 3.5 | педагогических работников | | | | |
| **4** | Разработанность системы доп.образования, направленной на развитие социально-образовательных интересов и потребностей субъектов инклюзии вне учебной деятельности | | | | |
| 4.1 | обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 4.2 | обучающихся без ОВЗ | | | | |
| **5** | Обеспечение адресности формирования и развития моделей поведения, опыта совместной деятельности субъектов образовательной деятельности | | | | |
| 5.1 | обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 5.2 | обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 5.3 | родителей обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 5.4 | родителей обучающихся без ОВЗ | | | | |
| 5.5 | педагогических работников | | | | |
| | Организация взаимодействия ИОС в целом и ее субъектов с внешней средой | | | | |

*Таблица 2*

**Формы подготовки кадров по вопросам инклюзивного образования (по указанным видам нарушений):**

**(общее количество / в % от общего числа работников)**

| Виды нарушений / Формы получения информации | Наруше-ния речи | Нарушения зрения | Наруше-ния слуха | Нарушения опорно-двигательного аппарата | Множественные нарушения |
|---|---|---|---|---|---|
| Изучение в рамках получения основного образования (в вузе, в ссузе) | | | | | |
| Профессио-нальная переподготов-ка | | | | | |
| Курсы повышения квалифика-ции | | | | | |
| Участие в семинарах, конференциях | | | | | |
| Самообразова ние (теория) | | | | | |
| Изучение практического опыта коллег (посещение занятий) | | | | | |
| Не обучался | | | | | |





зачете согласно 33,3% будущих работников социальной сферы и 13,4% медицинского профиля подготовки (рис. 2).

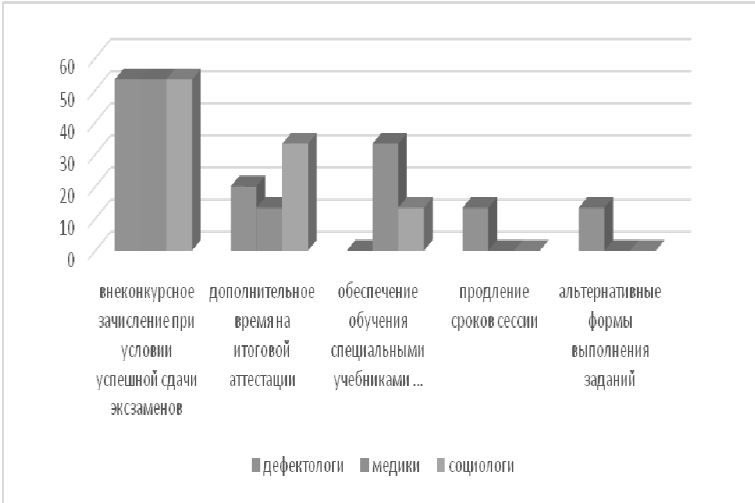



**Рис. 2. Представления студенческой молодежи о льготных условиях обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью**

Исходя из данных, представленных на рис.2 необходимо подчеркнуть, что в ходе анкетирования были зарегистрированы неоднозначные оценки студенческой молодежи о возможности получения высшего образования лицами с ОВЗ и инвалидностью. Так большая половина студентов социологического направления подготовки отрицает возможность обучения указанной категории граждан в вузе. При этом будущие социологи в 53,3% случаев считают, что дети с ОВЗ должны учится в инклюзивной школе совместно с нормально развивающимися сверстниками. Это подтверждают ответы на вопрос о том, где должны обучатся дети с ОВЗ. В 13,4% случаев студенты-социологи указали, что не готовы ответить на данный вопрос. Эти сведения позволяют утверждать, что студенты второй экспериментальной группы признают идею инклюзии только на ступени школьного образования, но сомневаются в целесообразности инклюзивного высшего образования.

Студенты медицинского направления подготовки приоритетным для детей с ОВЗ определили специальные (коррекционные) школы/классы в 80% ответов. Вариант инклюзии был зарегистрирован в 13,4% случаев, при этом 6,6% бакалавров-медиков продемонстрировали неготовность ответить на данный вопрос. При этом практически половина студентов (53,3%) не сомневаются в возможности получения высшего образования лицами с ОВЗ, если они являются выпускниками специального образовательного учреждения.

Все студенты направления подготовки специальное (дефектологическое) образование знают о том, что лица с ОВЗ и инвалидностью при сохранном интеллекте могут обучатся в вузе, но только 13,4% испытуемых данной группы

считают, что детям с ОВЗ целесообразно получать образование в условиях общеобразовательной школы. В 60% случаев ответы респондентов определяли необходимость обучения детей с ОВЗ в специальных (коррекционных) школах/классах. Оставшиеся испытуемые еще не определились со своей позицией и отставили данный вопрос без ответа.

**Выводы.** Таким образом, проведенное анкетирование свидетельствует о том, что современная молодежь имеет разрозненные представления о категории лиц с ОВЗ, не все опрошенные студенты готовы к тому, что рядом с ними будут учиться студенты с ОВЗ, кроме того все опрошенные имеют разный опыт общения с указанной категорией граждан. Все это определяет необходимость продвижения идеи инклюзивного высшего образования.

**Литература:**

1. Гладилина Л. С. Исследование процесса социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и развития толерантности по отношению к ним / Л. С. Гладилина. - (Образовательный процесс. Взгляд молодых) // Современный детский сад. - 2011. N 1. С. 56-59
2. Высшее образование инвалидов: Материалы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 20–22 июня 2000г. – СПб., 2000. – 199 с.
3. Инклюзивная практика в высшей школе: учебно-методическое пособие / Под. ред. А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева, А.Т. Курбанова, И.А. Нигматуллина, А.А. Твардовская, А.Т. Файзрахманова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 224 с.
4. Карпушкина Н.В., Ольхина Е.А. Анализ моделей сопровождения инклюзивного высшего образования в странах Западной Европы// Вестник Мининского университета.- 2016 (2017). - № 4.
5. Криволяпова Е.Р., Поздняков И.Р. Доступность и качество высшего образования инвалидов// Международный журнал экспериментального образования. - 2010. - №4. - С. 29-30
6. Мартынова Е. А. Организация инклюзивного обучения инвалидов и ли с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях: учебное пособие / Е. А. Мартынова, Д. Ф. Романенкова, Н. А. Романович. – Челябинск. 2016. 101 с.
7. Медведева Е. Ю., Ольхина Е. А. Проблема формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ // Современные проблемы науки и образования. 2015. №1. С. 277-283
8. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса: утверждены Минобрнауки России 08.04.2014 N АК-44/05
9. Методические рекомендации по обучению студентов с ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, И.В. Быстровой: учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. – М.: МГППУ, 2013. – 43 с.
10. Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в вузе: Учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса. М.: МГППУ, 2013. 196 с.





*Таблица 1*

**Критерии оценки ПОО и ООВО как среды формирования социокультурной компетентности субъектов образовательного процесса в условиях инклюзии**

| № п/п | Критерий | Результат |
|---|---|---|
| **1** | **Концепция инклюзивного образования в ПОО и ОО ВО** | |
| 1.1 | концепция находится в стадии разработки; | |
| 1.2 | разработан проект концепции; | |
| 1.3 | есть концепция; | |
| 1.4 | нет концепции. | |
| **2** | **Готовность архитектурно-пространственной среды:** | |
| 2.1 | высокий: полностью соответствует требованиям | |
| 2.2. | средний: не в полной мере соответствует требованиям | |
| 2.3 | низкий: не соответствует требованиям [4]. | |
| **3** | **Готовность методического обеспечения формирования социокультурной компетентности субъектов в условиях ИОС** | |
| 3.1 | разработана система оказания консультативной помощи субъектам образовательного процесса по профилактике и разрешению трудных ситуаций в условиях ИОС | |
| 3.2 | специальные программы по адаптации субъектов (к условиям среды; к особенностям деятельности; к социуму); | |
| 3.3 | индивидуальные образовательные программы и учебные планы | |
| 3.4 | индивидуальные образовательные маршруты | |
| 3.5 | программы коррекции коммуникативных умений, в том числе путем освоения специальной информационно-компенсаторной техники приема-передачи учебной информации | |
| 3.6 | программы коррекции взаимодействия обучающегося и преподавателя в учебном процессе | |
| 3.7 | программы консультирования преподавателей и сотрудников по психофизическим особенностям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов | |
| 3.8 | программы коррекции трудных ситуаций | |
| 3.9 | материалы (программы, планы, разработки) периодических инструктажей и семинаров для преподавателей, методистов и иных работников ОО по профилактике и разрешению трудных ситуаций в условиях ИОС | |
| **4** | **Обеспеченность ОО специалистами**: | |
| 4.1 | координатор по инклюзивному образованию; | |
| 4.2 | тьютор; | |
| 4.3 | дефектолог; | |
| 4.4 | тифлопедагог; | |
| 4.5 | сурдопедагог; | |
| 4.6 | педагог-психолог; | |
| 4.7 | врач; | |
| 4.8 | социальный педагог; | |
| 4.9 | АВА-терапист; | |
| 4.10 | специалист ЛФК. | |
| **5** | **Готовность педагогических кадров** | |
| 5.1 | имеют опыт работы с обучающимися в условиях ИОС (в %) | |
| 5.2 | не имеют опыта работы в условиях ИОС | |
| 5.3 | имеют специальную профессиональную подготовку (в %) | |
| 5.4 | не имеют специальной профессиональную подготовки | |
| 5.5 | *обучаются в настоящее время (в %)* | |
| 5.5.1 | в системе ВО | |
| 5.5.2 | на факультете переподготовки | |
| 5.5.3 | на курсах повышения квалификации | |
| **6** | **Мониторинг готовности субъектов ИОС к инклюзии как форме обучения (проводился или нет: + или - ):** | |
| 6.1 | обучающихся без ОВЗ | |
| 6.2 | обучающихся с ОВЗ | |
| 6.3 | родителей обучающихся без ОВЗ | |
| 6.4 | родителей обучающихся с ОВЗ | |
| 6.5 | педагогических кадров | |

Опыт исследования готовности образовательной среды к обеспечению развития социокультурной компетентности ее субъектов позволил нам разработать систему параметров оценки данного феномена, которую мы и предлагает здесь рассмотреть.





11. Рыжова О. Условия получения высшего образования для учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Доступность высшего образования для инвалидов: проблемы и перспективы: сб. научн. ст. / под ред. Д.В. Зайцева. – Саратов: Научная книга, 2004. – С. 98

12. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Доступность высшего образования для инвалидов // Университетское управление. – 2005. – № 1(34). – С. 89–99.

13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.

**Педагогика**

**УДК: 376.36**

**кандидат педагогических наук, доцент Михайлова Елена Алексеевна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара);
**кандидат педагогических наук, доцент Федосова Оксана Юрьевна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара);
**кандидат педагогических наук, доцент Чаладзе Елена Автандиловна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара)

## МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ КИНЕСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКАНИЕМ

*Аннотация.* В статье раскрывается функциональная значимость невербальных кинесических средств в процессе общения. Подчеркивается актуальность исследования общения у заикающихся, описываются расстройства использования вербальных и невербальных средств коммуникации у заикающихся. Указывается на отсутствие комплексных методик исследования всех видов кинесики у лиц с заиканием. Предлагается методика исследования произвольного уровня использования кинесических средств общения, которая состоит из трех серий экспериментов: исследование мимики, жестов, позы.

*Ключевые слова:* коммуникация, невербальные средства общения, кинесические средства общения, мимика, жесты, позы, заикание.

*Annotation.* The article reveals the functional significance of non-verbal kinesic means in the process of communication. The relevance of the study of communication among stutterers is emphasized, the disorders of using verbal and non-verbal communication in stutterers are described. It is pointed out that there are no complex methods for studying all types of kinesics in persons with stuttering. The method of research of an arbitrary level of using kinesic means of communication is proposed, which consists of three series of experiments: the study of facial expressions, gestures, and postures.

*Keywords:* communication, non-verbal means of communication, kinesic means of communication, facial expressions, gestures, postures, stuttering.

**Введение.** Среди проблем, изучаемых современной психологией, общение является одной из популярных и интенсивно исследуемых. Данный интерес обусловлен развитием наук о человеке и запросами социальной практики. Разнообразные виды человеческой деятельности, в кне зависимости от формы протекания, реализуются коллективными усилиями людей, опосредуются процессом общения. Содержательная сторона общения реализуется посредством сложной системы знаков разных модальностей и видов, которыми осуществляется кодирование, передача, переработка и расшифровка информации, передаваемой в процессе общения одного живого существа другому. Такая система знаков составляет средства общения. Л.С. Выготский, И.Н. Горелов, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, И.М. Юсупов и другие исследователи коммуникативной деятельности выделяют вербальные и невербальные средства общения. Именно невербальные средства коммуникации составляют объект данного исследования. Они изучаются с позиций разных наук. Большинство исследователей едины во мнении, что невербальные средства, используемые в ходе общения, наделены функциональной значимостью, то есть способны передавать, дополнять, уточнять, а иногда и заменять вербальную информацию, влиять на процесс планирования и порождения речевой деятельности на выбор интонационно-мелодических характеристик речи.

**Изложение основного материала статьи.** Заикание одно из распространенных и трудно поддающихся коррекции речевых нарушений. Механизмы заикания неоднородны и до конца не раскрыты, большой проблемой остаются частые рецидивы после прохождения курса лечения, актуален поиск методов устойчивой нормализации речи. Заикание - это не просто нарушения в темпо-ритмической организации речи, но сложный комплекс невротических расстройств, являющийся результатом сбоев нормального течения нервных процессов в коре головного мозга в сочетании с патологией корково-подкоркового взаимодействия. Заикание, нередко сопровождающее человека на протяжении всей жизни, затрудняет его контакты с другими людьми, ограничивает профессиональный выбор, отражается на характере (Л.И. Белякова, И.В. Данилов, Е.А. Дьякова, Н.И. Жинкин, М.И. Лохов, И.М. Черепанов, и другие). Длительное течение заикания расстраивает всю систему коммуникации, что может приводить к изменениям личности, к проблемам адаптации в обществе. Заикающиеся или утрачивают способность использовать все средства общения, в том числе и невербальные, такие как просодика, мимика, жесты, изменения позы, или наоборот, активно используют мимику и жесты как компенсацию устной вербальной формы речи (Н.М. Асатиани, Л.З. Арутюнян, Л.И. Белякова, П.Г. Тяпугин, В.М. Шкловский и другие).

Наиболее подробно исследователями изучено состояние просодической подсистемы невербальных средств общения заикающихся (А.С. Александровская, Л.З. Арутюнян, Г. Бергман, М. Вингейт, Х. Фернау Хорн, О. Фон Эссен и другие). Особенности же использования кинесики лицами с данным речевым нарушением описаны не достаточно. А интонированная речь невозможна без мимики, жестов, движений головы, плеч.





образовательная среда вуза может быть определена как категория бинарная, во-первых, определяющая векторы развития каждой личности как субъекта совместной социально - образовательной деятельности и субъекта своего собственного развития, во-вторых, обеспечивающая для этого возможности. Вследствие этого она предстает как суперсистема для множества уникальных, личностно значимых, личностно-адаптированных социально-образовательных развивающих сред каждого и для каждого; успешность функционирования и развития данной суперсистемы будет обусловлена конструктивным взаимодействием комплекса локальных личностных субсистем, а также успешностью трансакций данной системы с внешней средой.

Подчеркивая значимость инклюзии как важнейшей формы организации образовательного пространства для развития социокультурной компетентности студента, дающей опыт принятия особенностей поликультурного социума, обеспечивающей овладение моделями социокультурной идентификации и самореализации каждой личности вне зависимости от состояния здоровья, в том числе людей, имеющих инвалидность, тем не менее приходится признать, что условия, на создание которых и направлена образовательная инклюзия, обеспечены далеко не в каждой образовательной организации. В связи с этим требуют глубокого концептуального осмысления критерии оценки качества инклюзивной образовательной среды вуза в соответствии с указанным направлением исследования.

Мы рассматриваем структуру социокультурной компетентности субъектов образовательной инклюзии как совокупность содержательно-концептуального, поведенческого и рефлексивно-оценочного компонентов, а в качестве параметров оценки уровня сформированности данных компонентов - когнитивную, ценностно-смысловую, мотивационную, прогностическую, коммуникативно-перцептивную, эмоционально-волевую и регулятивную составляющие) [1].

В связи с этим, разработка системы критериев оценки ПОО и ООВО как среды формирования социокультурной компетентности субъектов образовательного процесса в условиях инклюзии будет связана с оценкой факторов, представляющих собой необходимый ресурс для развития указанных компонентов. Это предполагает анализ готовности:
предметно-пространственной организации среды вуза, ссуза;

- социальной организации среды (субъект-субъектная организация, характер взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности, определение уровня готовности субъектов к инклюзии как форме организации образовательного процесса);
- деятельностной организации среды (психолого-педагогическое обеспечение развивающих возможностей инклюзивной образовательной среды ПОО и ООВО, в том числе содержание, технологии, методы образовательной деятельности и взаимодеятельности, детерминированные спецификой особенностей данной среды и ее целеустремленностью.

Тогда можно будет адресно говорить о проблемах готовности каждой из составляющих среды. Особо хотим отметить обеспечение готовности вхождения субъектов инклюзивной образовательной среды в социум ПОО и ООВО, выделив следующие составляющие этой готовности: когнитивная, социально-психологическая, поведенческая, которые вполне коррелируют с обозначенными нами ранее компонентами социокультурной компетентности.

*Annotation.* The article is devoted to consideration of indicators of readiness of the University to create an environment for the development of sociocultural competence of students in terms of inclusion.

*Keywords*: socio-cultural competence of subjects of educational process in the conditions of inclusion; inclusive education; criteria of readiness of the University to inclusion.

**Введение.** Реализация системы профессионального образования в ПОО и ОО ВО как *инклюзивного* определена в качестве приоритетного направления развития профессионального образования в Российской Федерации. В соответствии с требованиями к организации образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях рекомендуется создание специальных условий для получения образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья. Вполне очевидно, что данная стратегия направлена не только на овладение профессиональными компетенциями обучающихся, но и на обеспечение эффективной интеграции в общество, на развитие личностных качеств, необходимых для этого. Однако анализ практики внедрения инклюзии как формы организации образования позволяет говорить о недостаточной разработанности критериев оценки готовности вуза к созданию среды развития социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзии.

**Формулировка цели статьи.** Рассмотрение критериев готовности вуза к созданию среды развития социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзии.

**Изложение основного материала статьи.** В социально-образовательном пространстве вуза заложен богатейший ресурс формирования и развития личностных качеств всех его субъектов, что особенно важно в условиях инклюзии. Эффективность адаптации, социализации и персонификации человека в условиях поликультурного сообщества, способность принимать групповые нормы, следовать им, сохраняя свою индивидуальность; возможность личностной и профессиональной самореализации, формирование ценностных ориентаций и установок образа жизни самодостаточной личности - всё это во многом зависит от уровня социокультурной компетентности личности, обеспечивающей ее успешность во всех сферах жизнедеятельности [1].

Инклюзивная образовательная среда вуза может быть представлена как социально-педагогическая система, цель которой, во-первых, связана с обеспечением возможности совместного включения в образовательный процесс субъектов с учётом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей и реализацию эффективной их *взаимодеятельности* по достижению образовательных результатов. Во-вторых, как совокупность условий и влияний, она актуализирует возможность формирования и развития личностных характеристик субъектов образования, определяя, в целом, направленность личности на успешную социализацию и самореализацию в поликультурном образовательном пространстве. Таким образом, именно система инклюзивного образования становится оптимальной содержательно-процессуальной формой организации образовательного пространства, обеспечивая развитие социокультурной компетентности, позволяя реализовать целенаправленную подготовку к безусловному принятию каждым каждого [2; 3]. Это дает нам основание полагать, что инклюзивная





Именно активное использование кинесических средств при коммуникации включаем механизм формирования интонационно окрашенной речи. Анализ литературных источников показал отсутствие комплексных исследований особенностей мимики, жестов, поз заикающимися, позволяющих проследить изменения в использовании кинесических средств с возрастом, по мере развития и становления симптомокомплекса заикания. Отсутствие соответствующих методик побудило нас систематизировать имеющиеся методы изучения каждого из компонентов кинесики, структурировать задания, адаптировать их для лиц с заиканием разного возраста.В данной работе представлена методика изученимя кинесики у дошкольников.

В основу диагностической методики легли разработки в области изучения кинесических невербальных средств общения А.А. Бодалева, В.А. Лабунской, В.А. Ковшикова, М.И. Чистяковой, О.А. Белобрыкиной. Составленная нами методика исследования учитывает онтогенез кинесических средств общения, позволяет выявить специфику непроизвольного и произвольного уровня использования кинесики, степень включенности разных её подсистем в процесс общения, особенности их психологической интерпретации, дает возможность проследить возрастную динамику в восприятии и использовании невербальных средств общения заикающимися.

Методика исследования состоит из двух частей.

Цель первой части - изучение непроизвольного уровня использования кинесического компонента невербальных средств общения. Метод исследования: непосредственное открытое наблюдение. Экспериментатор знакомится с участниками эксперимента и ведет наблюдение: за общением дошкольников между собой в группах во время игры, в режимные моменты, за общением с воспитателем на занятиях. Также экспериментатор наблюдает за участниками эксперимента в ходе непосредственного общения и бесед с ними. Процесс наблюдения записывается на видеокамеру, в протоколах фиксируется:

1. Использует ли испытуемый мимику, жесты, изменения позы в той или иной ситуации общения. Показатели качественной оценки: всегда использует, иногда использует, не использует.
2. На сколько выразителен и включен весь кинесический комплекс в процесс общения. Показатели качественной оценки: всегда очень выразителен и включен полностью, иногда выразителен и включен полностью, не выразителен и не включен полностью.
3. Соответствует ли использование испытуемым мимики, жестов и позы содержанию общения в различных ситуациях. Показатели качественной оценки: всегда соответствует, иногда соответствует, не соответствует.
4. Какие из кинесических компонентов невербальных средств общения используют испытуемые в различных ситуациях. Показатели качественной оценки: одновременно использует мимику, жесты, изменение позы, использует только один из видов кинесических средств (только реакцию мимикой, жестом или позой), не использует никакие.
5. Характер контакта глазами испытуемого с партнером по общению. При этом фиксируется: 1)наличие контакта глазами (всегда присутствует, в большинстве случаев присутствует, иногда присутствует, отсутствует); 2)временные параметры (частота, длительность контакта глазами); 3)пространственные характеристики взгляда, направления движения глаз

(смотрит в глаза, в сторону, бегающий взгляд); 4)степень интенсивности контакта глазами (пристальный взгляд, бросает взгляд, скользит взглядом).

Исследование произвольного уровня использования кинесического компонента невербальных средств общения состоит из трех серий экспериментов.

1 серия. Исследование мимики.

Задание 1. Цель: Выявление наличия эталонов мимических выражений состояний человека и способности соотносить графические изображения состояний с их словесным обозначением.

Материал: 12 схематичных изображений мимических выражений состояний «радости», «боли», «страха», «гнева» человека, по 3 изображения каждого состояния (по В.А. Лабунской, М.И. Чистяковой).

Ход задания: Экспериментатор выкладывает набор карточек с изображением мимических выражений состояний человека, а участник эксперимента выбирает те изображения, которые передают названное экспериментатором состояние.

Инструкция: «Покажи все рисунки, на которых человек радуется (ему больно, страшно, он злится)».

Критерии оценки:1 балл - правильный выбор и соотнесение изображения названного состояния; 0 баллов - ошибочный выбор и соотнесение изображения названного состояния, а также отказ от выполнения задания. Максимальное количество баллов за задание - 12.

Задание 2. Цель: выявление способности к определению значения мимики человека в процессе общения.

Материал: 6 графических изображений мимических выражений состояния человека в процессе общения, предложенных О.А. Белобрыкиной: «радости», «боли», «гнева», «страха».

Ход задания: Экспериментатор поочередно выкладывает карточки с изображениями мимики человека, а участник эксперимента определяет, что означает для него каждое мимическое выражение в процессе общения.

Инструкция: «Посмотри, если у человека такое лицо, что это может значить?».

Критерии оценки: Используются параметры, предложенные В.А. Лабунской. В процессе анализа выявляются виды «психологических значений» невербального поведения. За единицу анализа принимается суждение, относящееся к определенным психологическим явлениям:

1. Действия, которые характеризуют психомоторику человека и подразделяются на: а) физические (машет, опирается, и т.д.); б) перцептивные (смотрит, слышит, и т.д.); в) интеллектуально-волевые (думает, решает и т.д.); г) эмоциональные (улыбается, грустит и т.д.); д) коммуникативные (предупреждает, объясняет и т.д.).
2. Интеллектуально-волевые состояния (внимание, интерес, раздумье, решительность и т.д.).
3. Эмоциональные состояния (радость, огорчение, страдание, страх и т.д.).
4. Качества личности или те состояния, которые указывают на черты характера, особенности темперамента (трудолюбивый, аккуратный, небрежный, активный, самовлюбленный, и т.д.).
5. Отношения (угроза, беседа, ожидание, любовь, симпатия, ненависть, презрение и т.д.).





**Выводы.** Проблема методической подготовки будущего учителя всегда будет актуальна, т.к. меняются подходы, наборы методик, технологий и средств, программы и учебники, цели обучения и пр. Правильная организация учебного процесса в педвузе должна обеспечивать формирование методических компетенций, которые будут изменяться и заменяться в соответствии с актуальными обстоятельствами. Мы полагаем, что эти компетенции необходимо выделить в отдельную группу, которая в большей степени будет подвержена изменениям в меняющейся образовательной среде.

**Литература:**

1. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции: монография / Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Электрон. текстовые данные. М.: Логос, 2009. 336 c. Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/9064. ЭБС «IPRbooks»
2. Капранова М.Н. Методика проектирования уроков в современной информационной образовательной среде. Опыт работы по ФГОС ООО / М. Н. Капранова. Волгоград: Учитель, 2015.
3. Компетенции и образование. Модели, методы, технологии. Часть 1: монография / В.Ф. Вишнякова [и др.]. Электрон. текстовые данные. М.: Перо, Центр научной мысли, 2012. 187 c. Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/8984. ЭБС «IPRbooks»
4. Крылова О.Н., Муштавинская И.В. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: Методическое пособие. Спб.: КАРО, 2013.
5. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. / http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71200970/

**Педагогика**

**УДК 371**
**378.1**

**кандидат педагогических наук, доцент,**
**доцент кафедры педагогики Романова Галина Александровна**
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево),
**докторант**
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» (г. Москва)

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ВУЗА К СОЗДАНИЮ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

*Аннотация.* Статья направлена на рассмотрение показателей готовности вуза к созданию среды развития социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзии.

*Ключевые слова:* социокультурная компетентность субъектов образовательного процесса в условиях инклюзии; инклюзивное образование; критерии готовности вуза к инклюзии.

материалу, к особенностям учащихся и т.д., стремится реализовать творческий подход к диагностике, придумывает новые способы.

Диагностика уровня сформированности компетенций осуществляется в соответствии с *критериями:*

*мотивационным* (понимать значимость контроля образовательных результатов, принимать ответственность за адекватную оценку образовательных результатов), *когнитивным* (знать виды образовательных результатов, виды контроля их достижения, знать приемы, средства, критерии для процесса обучения физике), *операционально-технологическим* (уметь планировать контроль достижения образовательных результатов в обучении физике, уметь использовать методы и технологии диагностики образовательных результатов в обучении физике, подбирать задания для диагностики образовательных результатов, уметь разрабатывать простые задания для проверки образовательных результатов), *рефлексивным* (уметь анализировать результаты диагностики и корректировать процесс обучения, уметь соотносить цель и результаты обучения, уметь выделять свои промахи и затруднения учащихся).

Кратко остановимся на способах формирования методических компетенций. Конечно, предпочтительнее активные практико-ориентированные технологии – проектная, кейс-стади, проблемная и т.п. [1]. Их использование позволяет включать студента в деятельность, подобную профессиональной, - разработку уроков, средств обучения и т.п., внеклассных мероприятий, представление результатов этой работы на занятиях, с обсуждением, анализом, критикой, предлагаемыми идеями и т.д. Студенты готовят демонстрационный физический эксперимент и объяснение к нему, предложения по его роли на уроке, выполняют задания на постановку на его основе проблемных ситуаций, учатся правильно объяснять решение физических задач. Они должны объяснить, почему они выбрали такую логику рассмотрения материала, как будут организовывать деятельность учащихся, как мотивировать их на работу, как определят результативность урока и т.д.

Такой подход использовался и ранее, но теперь преподаватель-методист должен обращать внимание на достижение конкретных результатов - компетенций, фиксировать это каким-то способом (например, отмечать в специальном журнале) для каждого студента. Связь «цель-результат» должна работать, свидетельствовать о продвижении студента, успехе или его отсутствии, а также позволить оценить успешность выбранных подходов или методик. Еще одним важным изменением является подготовка будущего учителя к организации учения, т.е. самостоятельной познавательной деятельности учащихся [3]. Для этого используются специальные проектные задания, например, задание для групповой работы типа: разработайте три варианта одного урока с использованием разных методов и технологий, а также дополнительного материала, с разным подбором задач, опытов и т.д. Главное – чтобы на этих уроках была разнообразным образом организованная самостоятельная работа учащихся. В группе (например, из 6 человек ) студенты обсуждают разные варианты, согласовывают их, разбиваются на пары и готовят конспекты. Такую проектную деятельность можно организовать и на уроке, и дома. В результате группа получает возможность познакомиться с возможными способами организации самостоятельной деятельности школьников.





6. Социальная роль, статус (учитель, отец, хулиган и т.д.).

Ответы испытуемых протоколируются. После чего вычисляется суммарный показатель по каждому виду «психологического значения» невербального поведения.

Задание 3. Цель: выявление способности к передаче мимикой различных состояний человека в процессе общения.

Ход задания: Экспериментатор перечисляет ситуации, а участник эксперимента должен менять выражение лица в соответствии с предложенной ситуацией.

Инструкция: «Покажи, как меняется твое лицо, когда ты долго хотел(а) какую-то игрушку, мечтал(а) о ней, и вдруг мама (папа) приносит тебе ее и дарит; ты бежал(а), споткнулся(ась) и больно ударился(ась); ты увлеченно играешь, а тут заходит мама и говорит, что нужно сейчас же идти обедать; ты идешь, и вдруг из-за угла дома выбегает огромная собака и лает на тебя».

Критерии оценки:1 балл - мимика испытуемого характерно меняется в зависимости от обозначенного чувства, к выражению лица подключаются жесты, изменения позы; 0 баллов - отказ от выполнения или мимика человека не соответствует обозначенному чувству. Максимальное количество баллов за задание – 4.

2 серия. Исследование жестов.

Задание 1. Цель: выявление способности к определению значения жеста в процессе общения.

Материал: 6 карточек с графическим изображением различных жестов (по В.А. Лабунской).

Ход задания: Экспериментатор поочередно выкладывает картинки с изображениями различных жестов, а участник эксперимента должен определить их значение в ситуации общения.

Инструкция: «Представь, что ты идешь и видишь на другой стороне улицы человека, ты не слышишь, что он говорит. Как ты думаешь, что хочет сообщить этот человек вот таким жестом?».

Критерии оценки: аналогичны оценкам в задании 2 первой серии исследования.

Задание 2. Цель: выявление способности к использованию изобразительных жестов.

Материал: действия: писать ручкой, смотреть в бинокль, мешать суп ложкой, красить забор, шить, копать, стирать, греть руки, плавать, танцевать; предметы: шар, самолет, заяц, кошка, очки, волны, крыша, поезд, лампочка, лодка.

Ход задания: Экспериментатор поочередно называет действия, а потом предметы, а участник эксперимента должен их изобразить.

Инструкция: «Мы с тобой будем играть в игру «Молчанка», правила которой запрещают говорить, но разрешают показывать. Я называю действие (предмет), а ты его показываешь».

Критерии оценки: 1 балл - при правильном выполнении (форма соответствует значению); 0 баллов - при неправильном выполнении (форма не соответствует значению) или отказе от показа. Максимальное количество баллов за задание - 20.

Уровни сформированности навыка использования изобразительных жестов: высокий уровень - 20-14 баллов, средний уровень - 13-8 баллов, низкий уровень - 7-0 баллов.

Задание 3. Цель: выявление способности к использованию символических жестов.

Материал: Ситуации: как ты здороваешься, прощаешься, не соглашаешься, запрещаешь что-то, требуешь, чтобы тебе что-то дали, ты чего-то не знаешь, хочешь спать, думаешь, не хочешь показывать, у тебя болит живот, ты объясняешь кому-то что-то, ругаешь кого-то, согласен(на) с кем-то, тебе все равно.

Ход задания: экспериментатор поочередно предлагает ситуации, а участник эксперимента должен их изобразить.

Инструкция: «Не пользуясь речью покажи как ты ... (см. материал)».

Критерии оценки: Фиксируется характер изображения, выразительность, включенность всего кинесического комплекса: мимики, взгляда, позы. 1 балл - при показе испытуемый пользуется всеми кинесическими средствами: мимикой, позой, взглядами, жестами или же частью невербальных средств и полностью передает содержание ситуации; 0 баллов - при показе испытуемый не использует все кинесические средства и не передает содержания ситуации или же испытуемый отказывается от выполнения задания. Максимальное количество баллов за задание - 14.

Уровни сформированности навыка использования символических жестов: высокий уровень – 14-11 баллов, средний уровень- 10-5 баллов, низкий уровень - 4-0 баллов.

3 серия. Исследование поз.

Задание 1. Цель: выявление способности к определению значения позы в процессе общения.

Материал: графические изображения 6-ти поз (позы 1-4 по А.А. Бодалеву, позы 5,6 по В.А. Лабунской).

Ход задания: Экспериментатор поочередно выкладывает карточки с графическими изображениями различных поз, а участник эксперимента должен определить, что значит для него каждая поза в процессе общения.

Инструкция: «Представь, что ты видишь своего друга (подругу), который(ая) стоит вот так (показ карточки). Что это означает?».

Критерии оценки: аналогичны оценкам в задании 2 первой серии исследования.

Задание 2. Цель: выявление способности к приданию телу определенной позы, исходя из ситуации общения.

Материал: 1) если в процессе общения ты удивляешься чему-то; 2) когда ты стесняешься или смущаешься; 3) когда у тебя есть время, ты спокойно стоишь, рассматривая окружающих; 4) когда в чем-то виноват; 5) когда огорчен чем-то.

Ход задания: Экспериментатор называет ситуацию общения, а участник эксперимента должен принять соответствующую позу.

Инструкция: «Изобрази, какую позу ты принимаешь, если...(далее предлагаются ситуации)».

Критерии оценки:1 балл - поза человека характерно меняется в зависимости от ситуации общения, подключаются мимика, жесты, 0 баллов -





маршрутов, т.е. из перечня ПК в явном виде «исчезла» самая сложная деятельность учителя – подготовка к уроку.

Для диагностики (бакалавриат) мы выделили три *уровня сформированности компетенций*: *начальный, текущий (переменный) и плановый.*

К началу изучения методики у студента должны быть сформированы общие компетенции, общепрофессиональные компетенции, а также частично – профессиональные компетенции (в обобщенном виде, как они представлены в стандарте), а также специальными компетенциями, связанными с предметом. Основной вклад в их развитие вносят педагогика, психология и общая физика, это *начальный уровень* сформированности профессиональной деятельности учителя физики начальный уровень сформированности методических компетенций – он предполагает наличие базовых психолого-педагогических знаний и знаний по физике, без которых нельзя эффективно построить учебный процесс. После двух курсов обучения студент не может при необходимости начать работу в школе, т.к. у него нет знаний по методике, есть только теоретическая подготовка.

Следующий - *текущий (переменным)* уровень, постоянно изменяющийся непосредственно в процессе методической подготовки, от семестра к семестру. Здесь каждая компетенция постепенно наполняется содержательно, становится более полной – как за счет получения знаний и умений, так и в ходе приобретения практического опыта – в ходе практических и лабораторных занятий, педпрактики. Существующий подход к изучению методики обучения физики – сначала изучается теория методики (особенности построения курса, общие методики – формирования понятий, умений решать физические задачи), затем – частная методика обучения в основной школе, затем – в старших классах. Таким образом происходит углубление и расширение содержания компонентов каждой методической компетенции, например, компетенция реализации диагностики (процесса обучения/учения физике и его результатов) поэтапно включает: приоритетные способы и средства проверки и контроля образовательных результатов в основной школе (физические диктанты, игры-викторины и т.п.), методики анализа процесса обучения физике, наиболее эффективные способы и средства проверки и контроля образовательных результатов обучения физике в старшей школе (тесты, метод ситуаций и т.п.), способы разработки средств диагностики результатов обучения физике.

*Плановый уровень* – уровень, определенный в образовательных стандартах, т.е. обязательный для всех выпускников бакалавриата. Он предполагает овладение основными видами деятельности, обеспечивающими решение всех основных профессиональных задач учителя, то есть как раз и является «готовностью» к выполнению профессиональной деятельности. Диагностическая компетенция на этом уровне содержит знания и умения, позволяющие четко определять, достигнуты ли планируемые результаты, что не удалось, почему и как исправить; умения организовывать самодиагностику и взаимодиагностику учащихся; проводить самоанализ и т.д. Можно сказать, что на этом уровне учитель технологически готов к осуществлению функции диагностики – его знания и умения достаточны.

Следующий - *эффективный уровень* – достигается при обучении в магистратуре, где студент овладевает умением подбирать наиболее эффективные методы, технологии, средства диагностики к конкретному

| | |
|---|---|
| | разрабатывать внеурочные мероприятия;<br>организовывать самостоятельную деятельность учащихся по физике;<br>демонстрировать основные опыты по физике;<br>решать физические задачи;<br>подбирать и использовать дополнительный материал к уроку физики (межпредметный, экологический и т.д.);<br>осуществлять дифференцированный подход (уровневый) к обучению физике;<br>организовывать исследовательскую и проектную деятельность на материале курса физики;<br>адаптировать образовательные технологии к процессу обучения физике;<br>приемы использования цифровых образовательных ресурсов по физике в учебной деятельности<br>проводить диагностику образовательных результатов разными способами (включая лабораторные работы, домашние наблюдения, групповую работу и т.д.) и с помощью разных средств (тесты, проекты, портфолио);<br>организовывать самоконтроль и рефлексию учащихся;<br>организовывать внеурочную деятельность по физике (кружки, факультативы, подготовку проектов;<br>способностью вырабатывать и сопровождать в качестве тьютора индивидуальный образовательный маршрут учащегося в обучении физике;<br>**владение**:<br>навыками получения, хранения, переработки информации, работы с компьютером;<br>навыками соотнесения образовательных результатов видам деятельности учащихся;<br>навыками самоанализа, анализа деятельности учащихся и ликвидации недочетов и пробелов;<br>способностью к профессиональному самообразованию и выработке авторского стиля. |

Из таблицы видно, что объем составляющих компетенции достаточно большой, возможно, ее можно было бы разбить на две, но корректировка стандарта на три-плюс проходила с возможным сокращением числа компетенций, поэтому мы оставили одну проектировочную компетенцию. Сопоставление ее с теми компетенциями, которые во ФГОС три-плюс входят в подгруппу проектной деятельности показывает, что есть одиночные пересечения с ПК-8, ПК-9 и ПК-10, но объем проектировочной деятельности учителя существенно выше, чем проектирование программ и образовательных





поза человека не передает изменения содержания общения или испытуемый отказывается от выполнения задания. Максимальное количество баллов – 5.

**Выводы.** Проведенное по данной методике экспериментальное исследование позволило получить сведения об особенностях использования кинесики заикающимися. У большинства дошкольников все виды кинесических средств общения были выразительны. Дети реагировали мимикой, жестами, изменением позы в соответствии с содержанием общения, отдавали предпочтение жестам, реже мимике, большинство всегда устанавливали и поддерживали с собеседником визуальный контакт в процессе коммуникации. Дошкольники с заиканием чаще, чем дети без речевой патологии, сопровождали кинесикой все ситуации общения, их мимика, жесты, поза были более выразительны. Определена зависимость частоты включения двигательных выразительных средств от степени тяжести заикания: они всегда были доступны дошкольникам со средней степенью тяжести, в то время как у детей с тяжелым заиканием выразительные движения сопровождали единичные коммуникативные ситуации. Отмечено, что при невротической форме заикания чаще, чем при неврозоподобной, дети реагировали кинесикой во всех случаях взаимодействия.

Также методика после некоторой адаптации может быть использована для изучения особенностей выразительных двигательных средств коммуникации у младших школьников, подростков и взрослых с заиканием. Кроме того, данную методику можно применить для исследования кинесических невербальных средств общения у дошкольников с разными видами речевой патологии, а так же с нормальным развитием речи.

**Литература:**

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. - М.: Изд-во Московского ун-та, 1982. – 203 с.
2. Лабунская В.А. Невербальное поведение: социально-перцептивный подход./ Отв. ред. И.П.Шкуратова. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1986. – 135 с.
3. Ковшиков В.А. К вопросу о нарушении различных знаковых систем в речевой деятельности детей с эксперессивной алалией. // Изучение динамики речевых и нервно-психических нарушений. – Л.: Изд-во ЛГПИ, 1983. – с. 47-58.
4. Чистякова М.И. Психогимнастика - М.: Просвещение. Владос, 1995. - 168 с.
5. Белобрыкина О.А. Речь и общение. – Ярославль: Харвест, 1997. – 185 с.

**Педагогика**

**УДК 378.14**

**кандидат педагогических наук,доцент кафедры психологии и педагогики Мухамедвалеева Елена Анатольевна**
Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева (г.Красноярск)

## ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

*Аннотация.* В статье приведены результаты теоретического анализа понятия профессионально-культурный потенциал. Прослежена взаимосвязь профессиональных и культурных потребностей личности студента с другими структурными компонентами его потенциала – возможностями, ценностными отношениями, средствами. Это позволило раскрыть содержание и описать существенные признаки профессионально-культурного потенциала личности, студента, будущего педагога профессионального обучения. Обобщая профессиональное, культурное, потенциальное в личности, конкретизировано понимание профессионально-культурного потенциала будущего педагога профессионального обучения. Определены показатели и признаки изучаемого потенциала.

*Ключевые слова:* потенциал, культура, профессиональный потенциал, культурный потенциал, педагог.

*Annotation.* The article the results of theoretical analysis of the concept of professional and cultural potential. Traced the relationship of the professional and cultural needs of the individual student with other structural components of its potential, capabilities, value attitudes, resources. This allowed us to reveal and describe the essential features of the professional and cultural potential of the personality of the student, the future teacher of vocational training. Summarizing the professional, cultural potential of personality proposed understanding of the professional and cultural potential of future teacher of vocational training. Identify indicators and characteristics of the studied potential.

*Keywords:* potential, culture, professional potential, cultural potential, teacher.

**Введение.** В условиях социально-экономических преобразований России, ее интеграции в Европейское пространство науки, образования и культуры актуальным становится вопрос о качестве профессиональной подготовки студента. В условиях введения профессиональных стандартов, очерчивающих обширный круг профессиональных и культурных компетенций, важной становится задача формирования профессионально-культурной личности специалиста, способного мобильно реагировать на новые требования к качественным характеристикам профессиональной деятельности. В связи с этим гармонизация профессиональной подготовки и профессионально-культурного развития будущего специалиста видится нами как необходимая составляющая профессионального образования. На организационно-педагогическом уровне необходим учет тех личностных качеств, ресурсов, возможностей студента, от которых зависит успешность предстоящей профессиональной деятельности. Одним из актуальных научных направления





*Таблица 1*

**Состав компетенции методического проектирования**

| ***МК*** | ***Состав компетенции*** |
|---|---|
| Компетенция методического проектирования | **знание:**<br>содержание учебного предмета (физики),<br>содержание межпредметных связей, межпредметные понятия;<br>особенности построения школьного курса физики на разных уровнях обучения;<br>рекомендуемые учебные программы, учебники (УМК), распространенные методические пособия;<br>формы обучения физике (урок, внеурочная деятельность);<br>особенности целеполагания в обучении физике;<br>формы организации деятельности учащихся, особенности их реализации в обучении физике;<br>методы и приемы обучения и особенности их реализации в обучении физике;<br>технологии обучения и особенности их использования в обучении физике;<br>средства обучения физике;<br>методику проектирования урока;<br>методику постановки физического эксперимента;<br>методику решения физических задач;<br>особенности планирования обучения физике;<br>особенности разработки учебных программ;<br>**умение**:<br>разрабатывать программу и календарно-тематическое планирование;<br>ставить цели урока физики в соответствии с планируемыми образовательными результатами;<br>проектировать уроки физики разного типа;<br>проектировать самостоятельную деятельность учащихся на уроках физики разного типа;<br>проводить мотивацию изучения физического материала;<br>отбирать оптимальные методы, приемы и средства к уроку физики;<br>ставить физический эксперимент (демонстрационный, фронтальный, лабораторный);<br>создавать проблемные ситуации на материале курса физики;<br>отбирать и разрабатывать средства диагностики образовательных результатов (предметных и метапредметных); |

может завести их далеко в сторону, а вернувшись, они просто не успеют обсудить главное. Такие ситуации нужно минимизировать, а значит, управление процессом освоения знаний учащимися становится важным умением учителя. Таким образом, к уже сложившимся умениям/компетенциям обучения нужно добавить умения/ компетенции организации учения.

Вторым важным обстоятельством является деятельностный характер описания результатов обучения – через умения, т.е. формируются теперь способы деятельности (умения), а знания ставятся основой, материалом, с помощью которого осуществляется это формирование. Именно поэтому при планировании процесса обучения и его проектировании учитель должен указать виды деятельности учащихся на каждом этапе урока или внеурочной работы [2]. Он должен уметь это делать. Аналогично, при описании компетенций учителя (с позиций все того же системно-деятельностного подхода) также употребляются в основном глаголы – «уметь», «владеть», «знать». Также мы опишем состав каждой компетенции.

*В систему методических компетенций учителя физики* мы включили всего четыре методических компетенции: методического проектирования (процесса обучения/учения физике), реализации методики/технологии обучения (физике), реализации методики/технологии организации учения, реализации диагностики (процесса обучения/учения физике и его результатов). Такой набор компетенций обусловлен ключевыми этапами в работе учителя: подготовка – выполнение – контроль. Учитывая то, что процесс обучения невозможно свести к процессу учения полностью (речь идет не об экстернате) – значительную часть времени учитель будет оставаться главным действующим лицом: рассказывать, показывать, опрашивать и т.д., мы одну часть компетенции реализации соотнесли с соответствующими видами деятельности. А в соответствии с ФГОС второй части мы сопоставили те компоненты компетенции, которые предполагают создание условий для самостоятельного познания учащимися явлений окружающего мира. В результате образовалось две компетенции реализации - реализации «методики/технологии обучения» и «реализации методики/технологии организации учения».

В качестве примера приведем компонентный состав компетенции проектирования.





является исследование возможностей профессионального образования в подготовке специалиста (бакалавра, магистра) к деятельности, наполненной культурным смыслом, ценностями, средствами, которые в единстве и взаимосвязи определяют реализацию профессионально-культурного потенциала личности.

**Формулировка цели статьи.** Теоретический анализ, обоснование и конкретизация содержания понятия «профессионально-культурный потенциал будущего педагога профессионального обучения».

**Изложение основного материала статьи.** Понятие «профессионально-культурный потенциал личности» несет сложную семантическую нагрузку, связанную с логической сверткой существенных характеристик составляющих понятий (потенциал, потенциал личности, профессиональный и культурный потенциалы), его содержание определяется нами путем аналитико-синтетического анализа.

Исходное понятие «*потенциал*» раскрывается через ряд сущностных характеристик: источник, сила, возможность, средство, запас, ресурс, которые могут быть приведены в действие и использованы для решения определённой задачи и достижения конкретизированной цели; возможности личности, социума, государства, системы в направлении преобразований в определенной области. В категориальном психолого-педагогическом научном аппарате понятие «потенциал» соотносится с процессуальными значениями - развитие, становление, актуализация, самосозидание.

Понятие «*потенциал личности*» рассматривается как полинаучный феномен. Раскрытию его содержания посвящены исследования в области психологии (В.Н. Мясищев, В.К. Сафонов), социальной философии (Сократ, Р. Декарт, Г. Гегель, И. Кант, Ф. Ницше, М. Хайдеггер, В.В. Розанов), социальной психологии (Б.Д. Парыгин), педагогики (К.А. Абульханова, С.Л. Братченко, В.В. Игнатова, Г.А. Лаптев, В.Г. Рындак, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, В.А. Спивак). Потенциал личности соотносится с процессом актуализации, переводом знаний, умений, навыков, различных форм поведения, эмоциональных состояний из потенциального состояния в актуальное действие. В теории самореализации (Г. Оллпорт) предлагается системный подход к изучению личности, позволяющий анализировать ее как развивающуюся и открытую психофизиологическую систему, стремящуюся к самоактуализации и реализации жизненного потенциала. Развитие личности связывается с развертыванием (активизацией, инициированием) скрытых ресурсов, потенциальных возможностей и способностей (врожденного потенциала), потребностей познать самого себя (А. Маслоу).

В социально-педагогическом контексте под *потенциалом личности* понимается определенный уровень ее психических возможностей и внутренней энергии, направленных на творческое самовыражение и самоутверждение личности, потенциал выступает характеристикой состояния и уровня реализации возможности деятельности и выражает ту или иную сторону направленности возможных изменений. В педагогическом смысле потенциал личности (В.В. Игнатова) представлен сущностной характеристикой человека, заключающейся в совокупности врожденных и приобретенных способностей субъекта относиться к окружающей действительности, определяющей норму его возможного реагирования на социально-педагогические условия. Потенциал личности имеет объективную

направленность в зависимости от потребностей личности и ценностных ориентаций и реализуется (развертывается) в деятельности [5]. Данного понимания потенциала личности будем придерживаться в дальнейшем.

Обобщая существенные признаки, отметим, что *потенциал личности можно описать через следующие значения*: неактуализированные возможности, способности, задатки, мотивы, потребности, ценностные ориентиры, личностные качества, скрытые структурированные ресурсы, резервы, творческие импульсы, внутренняя и внешняя активность, самоактивизация, саморазвитие и другое.

Обратимся к понятию *«культурный потенциал личности»*. В общей и профессиональной педагогике проблеме (содержанию, признакам, условиям актуализации) культурного потенциала личности на разных этапах ее развития не уделяется достаточно внимания, что свидетельствует о необходимости поиска существенных характеристик культурного потенциала в междисциплинарной областях – философии, психологии, социологии, педагогической антропологии, культурологии, акмеологии.

Термин «культурный потенциал» используется Е.В. Руденским в контексте социально-педагогической концепции интерактивного культурогенеза личности. *Культурный потенциал* трактуется как индивидуальный психологический конструкт, который определяет возможности личности в осознанной регуляции психологическими процессами социального функционирования. Он формирует следующие уровни: самосознания (потенциал идентичности); психологической регуляции (потенциал интрасубъективности); социально-психологической компетентности (потенциал интерсубъективности); уровень владения психологическими технологиями взаимодействия (потенциал интерактивности). Культурный потенциал личности является личностной ценностью, на основе которой обозначаются границы самоактуализации личности. Он отражается на жизненно важных сферах личности: Я-концепция, взаимоотношения, трудовая деятельность, эмоции, самоконтроль, сознание – и определяет психологические установки личности в ее воспитывающей роли.

Понятие культурный уровень личности, выделенное А.А. Деркачом в рамках акмеологического подхода к изучению развития личности профессионала, характеризует его потенциальную и реальную культурную деятельность и раскрывается как интегрирующий показатель развития сущностных сил, достигнутых субъектом. В понятии «культурный уровень» отражается степень приобщения профессионала к общемировым ценностям, идеям, объем и качество усвоенных знаний, умений, навыков [3].

Таким образом, методологической предпосылкой введения понятия культурного уровня личности служит принцип «потенциального и актуального». Это позволяет говорить о смысловом объединении «потенциального», «реального» и характеризовать *культурный уровень личности в контексте потенциально-актуального*. Накопление культурных образований – необходимый этап включения человека в общественную жизнь, профессиональную, творческую деятельность, свидетельствует *о связи культурного, профессионального и потенциального.*

*Профессиональный потенциал личности*, в общем значении, трактуется как совокупность возможностей и способностей для освоения способов профессиональной деятельности, совершенствования в ней.





Возможны два варианта представления методических компетенций – внесение их в содержание ФГОС в виде предметно-профессиональных компетенций или отдельная, но рекомендованная для всех конкретизация ПК в виде методических компетенций (МК), раскрывающая их предметно-ориентированную сущность, с добавлением при необходимости методических специальных компетенций (СК). Этим вопросом занимались многие исследователи (Агибова И.М., Ваганова В.И., Шишкин Ф.Т. и др.), но единого подхода не было выработано.

Обоснованное построение системы компетенций обусловило необходимость решения ряда вопросов: на основании чего формулировать компетенции, что будет входить в их состав, каким образом их формировать в процессе подготовки, каким образом диагностировать, по каким критериям. На все эти вопросы постараемся ответить в данной статье.

**Изложение основного материала статьи.** В большинстве исследований перечень компетенций определялся на основании анализа профессиональной деятельности учителя-предметника. В связи со стандартизацией описания подготовки рекомендовано определение через конкретизацию ПК, например, ПК-2 можно конкретизировать в виде «способность и готовность использовать современные методы и технологии обучения физике» и далее описывать ее с помощью перечня знаний и умений. В этом случае действительно нет необходимости выделять методические компетенции – для любого предмета можно дописать его название и все готово. Формализм описания приводит к формализму исполнения - формирования компетентного учителя физики. Мы полагаем, что отталкиваться нужно по-прежнему от задач обучения предмету и перечня видов деятельности учителя-предметника. Виды деятельности немного расходятся с видами профессиональной деятельности педагога по стандарту [5]:

педагогическая – состоит из общепедагогической, включая психолого-педагогическую и управленческую, и частнопедагогической (методической) реализаторской, проектная - из проектной методической и проектной личностно развивающей, исследовательская и культурно-просветительская также содержат методическую составляющую: первая - при наличии задач в области методики обучения предмету, вторая – при реализации культурно-просветительских программ (предметное или научное содержание и технологии).

Нужно отметить изменение акцентов в деятельности учителя в связи с внедрением нового школьного стандарта, что предполагает и изменение формируемых у него способов деятельности. Прежде всего, это связано с реализацией системно-деятельностного подхода в школьном образовании – необходимой, а не желательной, становится самостоятельная деятельность учащихся при освоении школьной программы [3]. Методика обучения должна превратиться в методику учения, т.е. учитель становится организатором деятельности учащихся, он создает условия, направляет, подсказывает, предлагает варианты идей для обсуждения и т.д. Субъектность в процессе учения предполагает и большую свободу в протекании процесса – если раньше учитель жестко контролировал протекание процесса обучения от цели к результату, то теперь он может только поддерживать направление, стимулировать размышления по нужным вопросам материала [4]. И в этом случае он не всегда сможет достичь нужного результата, т.к. мысль учащихся

**Педагогика**

**УДК 378.016**

**соискатель Раджабова Есения Омаровна**
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
**кандидат педагогических наук, доцент, Инусова Халимат Магомедовна**
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
**доктор физико-математических наук,**
**профессор Магомедов Гасан Мусаевич**
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

# ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ НОВОГО ФГОС

*Аннотация.* В статье предлагается вариант системы методических компетенций по методике обучения учителя физики, построенный на основе анализа реализуемых им видов деятельности и в соответствии с ФГОС три-плюс. Обоснована необходимость выделения методических компетенций из состава профессиональных в качестве самостоятельных единиц. Определен состав компетенций (знание, умение, владение), уровни сформированности компетенций и критерии их определения. Охарактеризованы пути их формирования и диагностики.

*Ключевые слова:* компетенция, обучение физике, формирование, диагностика.

*Annotation*. In the article the option of system of methodical competences by a of the teacher of physics constructed on the basis of the analysis of the kinds of activity realized by him and according to FGOS three - plus is offered. Need of allocation of methodical competences from structure professional as independent units is proved. The structure of competences (knowledge, ability, possession), levels of formation of competences and criteria of their definition is defined. Ways of their formation and diagnostics are characterized.

*Keywords:* competence, training in physics, formation, diagnostics.

**Введение.** Работа по новым ФГОС актуализировала для учителя необходимость пересмотра всех основных подходов к процессу обучения, поэтому и подготовка будущих учителей в вузе должна быть скорректирована. Стандарт предлагает систему профессиональных компетенций (ПК), которые затем должны быть конкретизированы применительно к тому предмету, которому педагог будет обучать в школе [5]. Реализация этой деятельности в практике, а также анализ существующих публикаций и исследований по проблемам формирования профессиональных компетенций и подготовки учителя-предметника, привели нас к необходимости формулировки методических компетенций, например, учителя физики. Поскольку каждый вуз формулирует эти компетенции (конкретизации ПК) по-своему, то появляется опасность достижения выпускниками недостаточного уровня сформированности компетенций, причем самых важных, методических. На наш взгляд, обязательный минимум подготовки учителя-предметника должен быть четко прописан, в первую очередь, в области подготовки к обучению конкретному предмету.





Профессиональный потенциал используется преимущественно во взаимосвязи с субъектом деятельности: профессиональный потенциал выпускников вузов (Н. Федотова), профессиональный потенциал студента (М.Л. Нюшенкова), личностно-профессиональный потенциал журналиста (С.А. Бойцова) и некоторые другие.

*Обобщая научные исследования,* обозначим, что профессиональный потенциал раскрывается через показатели готовности к социально-профессиональной деятельности в новых социокультурных условиях, через овладение профессиональными компетенциями; в процессе развития профессионального потенциала происходит культурное самоопределение, приобретение профессиональной культуры; становление профессиональной культуры студента (гносеологической, процессуально-деятельной, субъективно-личностной составляющих) представляется как культуроосвоение накопленных человечеством знаний, культуротворчество и рефлексия познавательной деятельности и общения.

Для нас явилось значимым понимание профессионального потенциала И.Ю.Степановой как совокупности возможностей и способностей для освоения профессиональной деятельности. Он проявляется в эффективности профессиональной деятельности, уровне личной комфортности при ее осуществлении и степени профессиональной активности [4, с. 93]. Развертывание профессионального потенциала связывается с процессами создания ситуаций порождения смыслов учебно-профессиональной деятельности, нахождения смысловых связей между внешними структурами профессионального пространства, соотнесением образовательного пространства и информационной образовательной среды, инициирование внутренней и внешней активности личности.

Конкретизация содержания профессионально-культурного потенциала студента как педагогического феномена нами организовано в следующей логической последовательности. Рассматривая *потребности* как один из компонентов потенциала личности, было выявлено, профессионально-культурные потребности имеют *био-социальное происхождение* и обусловлены генезисом культурного развития личности. На этапе развития личности, связанном с профессиональным самоопределением и профессиональной подготовкой, *культурные потребности* обогащаются (дополняются) профессиональными.

Выявлена взаимосвязь профессионально-культурных потребностей личности студента с другими структурными компонентами его потенциала – возможностями, ценностными отношениями, средствами. Связывая воедино профессиональное, культурное, потенциальное в личности, нами предложено понимание профессионально-культурного потенциала личности.

*Профессионально-культурный потенциал личности* понимается нами как сложное личностно-деятельностное образование, которое детерминировано социо-культурными потребностями личности и отражает совокупность неактуализированных возможностей, ценностных отношений и средств достижения личностью интеграции профессионально-культурных качеств.

Нами обозначены следующие *компоненты* профессионально-культурного потенциала личности: потребности, возможности, ценностное отношение, средства деятельности. Данные компоненты взаимопересекаются, взаимопроникают, образуя целостность и единство.

*Содержание профессионально-культурного потенциала личности* представлено следующими существенными *признаками:* наличие *потребностей* культурной, социальной и профессиональной направленности и осознание собственных *возможностей* по их удовлетворению; проявление *ценностного отношения* к личностным ресурсам (возможностям, способностям) с позиции их значимости для профессионально-культурного развития; ориентированность на целенаправленное саморегулируемое овладение культурными *средствами* профессиональной деятельности; поиск и выбор *путей* профессиональной самореализации и достижения поставленных целей.

При этом *возможности* личности в определенный момент времени не актуализированы и способны проявиться в дальнейшем при особых обстоятельствах, факторах, условиях, средствах, которые, актуализируясь, обусловливают развитие (развертывание) данного потенциала. *Личностные ресурсы* активизируются посредством включения личности в систему профессионально-культурных взаимодействий и отношений к природе, обществу (профессиональному миру), самому себе. Эти изменения приводят к поиску личностью *культурных средств* «перевода» обновленной системы ценностей и возможностей в жизненную и профессиональную реальность. Усвоение и личностное принятие (интериоризация) *культурных форм* профессиональной деятельности, общения и способов взаимодействия; освоение личностью культурного и профессионального *опыта* отражается на развитии *профессионально-культурных качеств*. Это согласуется с представлением, что человеческие качества субъекта есть результат распредмечивания им мира культуры, приобщения к существующим в обществе ценностям, традициям, овладения присущим данной культуре приемам и навыкам деятельности. По сущности, этот процесс – становление личности в конкретной профессионально-культурной среде.

Одной из предпосылок введения понятия «*профессионально-культурный потенциал личности студента*» служат основные теоретические положения возрастной психологии. В период обучения в вузе происходит перестройка в мотивационно-волевой, когнитивной, коммуникативной, эмоциональной и других сферах личности. Изменения затрагивают потребности личности (доминируют профессионально-культурные), появляются способности к самоопределению в различных сферах жизнедеятельности, в том числе и профессиональной. Обогащается комплекс ценностных ориентаций, появляется жизненный смысл и жизненная активность, идет творческий поиск культурных средств саморазвития и самосовершенствования. Это дает импульс к накоплению в личности внутренних возможностей профессионально-культурного характера и их активизации.

Совокупность профессионально-культурных потребностей студента, внутренних возможностей, стремления приобщиться к культурным ценностям в процессе профессиональной подготовки в их единстве и взаимосвязи выступает неким «феноменом личности», профессионально-культурным потенциалом личности студента.

Профессионально-культурные качества личности студента (как характеристики проявления ее профессионально-культурного потенциала) являются инструментальными и терминальными ценностями одновременно. С одной стороны, их развитие обуславливает актуализацию профессионально-





родителей респондентов принадлежит к интеллигенции. Таким образом, 97% семей характеризуются благоприятной атмосферой, что способствует соблюдению традиций в этих семьях.

Наша опытно-экспериментальная работа была направлена также на выявление отношения респондентов к семье. Результаты анкетирования студентов позволили сделать нам следующие выводы:

1. 57% респондентов считают своих родителей идеалом матери и отца.
2. Более 38% респондентов доверяют своим родителям.
3. 50% студентов ответили на этот вопрос «не всегда».
4. На вопрос «Что значит для вас слово “семья”?», большинство респондентов отвечают: «Это близкие по духу, любящие, уважающие, понимающие друг друга люди».
5. К качествам, важным для родителей, респонденты относят следующие: доброта, любовь, понимание, современность взглядов, поддержка и взаимопомощь, твердость и строгость.

Подводя итоги, важно отметить, что целенаправленная работа по пропаганде семейных традиций и семейных ценностей способствует созданию крепких семей. Только в крепкой семье будут сохраняться и соблюдаться традиции, воспитывающие крепких, сильных и здоровых детей, достойных граждан своей Родины, от которых зависит развитие общества.

**Литература:**

1. Ашмарин Н.И. Сборник чувашских пословиц. - Чебоксары, 1925. - 60 с.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика чувашей. - М., 1997. - 441 с.
3. Пушкина К.В. Этнопедагогический аспект гармонизации межличностных отношений супругов в современной молодой чувашской семье.: Автореф. дис. …канд. пед. наук. - Чебоксары, 2000. – 21 с.
4. Пушкина К.В. Этнопедагогический аспект гармонизации межличностных отношений супругов в современной молодой чувашской семье.: Дис. …канд. пед. наук. - Чебоксары, 2000. – 171 с.
5. Сокольникова Э.И. Этнопедагогика чувашской семьи: история, теория, практика (XIX-XX вв.): Автореф. дис. …д-ра пед. наук. - Чебоксары, 1998. – 42 с.
6. Фукс А.А. Записки о чувашах и черемисах Казанской губернии. – Казань,1840. – 329 с.
7. Чăваш халăх сăмахлăхĕ: Сб. статей и текстов на чувашском языке: В 6 т. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1973-1987. Т. 2. - 446 с.
8. Чувашская народная поэзия. –Чебоксары, 1990. - С. 193.
9. Яковлев И.Я. Соч. в 4 т. / НА ЧНИИ. Отд.2. рукопись.

считается ориентиром их дальнейшей совместной жизни, т.е. своего рода рецептом обустройства семьи.

Основоположник этнопедагогики как науки академик Г.Н. Волков отмечает, что «особенно уважительное отношение к старым всегда было значительной чертой чувашей, т.е. религиозный культ мертвых предков, как правило, сочетался с педагогическим культом живых дедов и прадедов.» [2, 401].

Исходя из всего вышесказанного, следует вывод, что у чувашей роль отчего дома велика благодаря большой материнской и немногословной любви отца. «Жить на свете без связей с родственниками тяжело, ибо если «нету роду-родни», то «не к чему прислониться», «некому дать совет». В чувашском народе сложилось мнение, что человек является беспомощным без связи с родственниками, родителями, братьями и сестрами, малой родиной, родной речи, ибо он оказывается в положении «заблудшей овцы».

**Выводы.** Для того, чтобы раскрыть взгляды на традиции семейного воспитания в современных чувашских семьях и выявить, каких педагогических традиций придерживаются в наши дни, мы провели анкетирование и тестирование 280 студентов 1-2 курсов Чувашского государственного университета. Были использованы опросник “Семейные традиции” и тест “Семейное биополе”. Результаты диагностики когнитивного компонента у респондентов показали следующие данные:

14% опрошенных не различают такие понятия, как “традиции” и “семейные традиции” и связанные с ними дни рождения, национальные и религиозные праздники,

8 % респондентов затруднялись в определении этих понятий,

78% респондентов ответили на эти вопросы развернуто и полно.

Респондентам был также задан вопрос о внедрении новых и возрождении старых традиций.

2% респондентов испытали некоторые затруднения для ответа на этот вопрос,

51% считают, что их семья имеет достаточно широкий спектр семейных традиций и обрядов.

На вопрос о том, планируют ли респонденты сохранять и приумножать семейные традиции в своей будущей семье, были получены следующие результаты:

87% респондентов высказали мнение, что необходимо сохранять семейные традиции,

5% воздержались от ответа,

8% считает, что нет такой необходимости.

Изучив эмотивно-рефлексивный компонент по тесту “Семейное биополе”, мы пришли к выводу, что большинство студентов имеют благоприятную семейную атмосферу:

85% семьи - стабильно благоприятные,

12% - нестабильно благоприятная атмосфера,

3% респондентов характеризуют свою семейную атмосферу как нестабильную.

Семьи с негативной семейной атмосферой не были обнаружены. Такой результат можно объяснить тем фактором, что все наши респонденты были студентами высшего учебного заведения, которые изначально поступили учиться в вуз из более благополучных семей, подавляющее большинство





культурного потенциала, а с другой – они сами являются результатом его актуализации.

На основании конретизированого выше содержания профессионально-культурного потенциала и специфики профессиональной подготовки педагога профессионального обучения конкретизировано содержание профессионально-культурного потенциала будущего педагога профессионального обучения.

*Профессионально-культурный потенциал будущего педагога профессионального обучения* понимается как совокупность потребностей, внутренних возможностей, педагогических ценностей, средств, которые в единстве и взаимосвязи определяют реализацию профессионального и культурного компонентов его будущей деятельности. Данный потенциал является основой профессионально-культурного становления будущего педагога профессионального обучения.

К *показателям* проявленности профессионально-культурного потенциала будущего педагога относим потребностно-мотивационный, эмоционально-ценностный и регулятивно-деятельностный.

Для каждого показателя обозначены соответствующие *признаки.* К признакам проявленности *потребностно-мотивационного показателя* отнесены те, которые характеризуют профессионально-культурные потребности и возможности будущего педагога профессионального обучения; *эмоционально-ценностный показатель* отражает ценностное отношение будущего педагога профессионального обучения к своему профессионально-культурному становлению и характеризуется созданием позитивного образа педагога профессионального отношения, самооценкой своих профессионально-культурных возможностей, принятием будущей деятельности, профессиональной культуры; *регулятивно-деятельностный показатель* соотносится с овладением будущим педагогом профессионального обучения культурными образцами и способами деятельности.

Совокупность выделенных признаков отражает основные компоненты профессионально-культурного потенциала – потребности, возможности, ценности, средства будущей профессионально-педагогической деятельности.

**Выводы.** На основе теоретического анализа нами выделены существенные признаки составляющих понятий (потенциал, потенциал личности, культурный потенциал, профессиональный потенциал), обосновано понимание профессионально-культурного потенциала.

Посредством аналитико-синтетического анализа в содержании изучаемого потенциала выделены показатели и признаки его проявленности, обобщенные показатели и признаки конкретизированы в контексте профессиональной подготовки педагога профессионального обучения. Развертывание содержания, обозначение показателей и признаков профессионально-культурного потенциала позволяет продолжить научный поиск в направлении построения универсальной трехкомпонентной системы диагностики данного потенциала, соотнесение показателей и критериев проявленности признаков с учетом компетенций, отраженных в образовательных и профессиональных стандартах по направлениям инженерно-педагогической подготовки.

**Литература:**

1. Парыгин, Б. Д. Социальная психология. – СПб. - 2003, 615 с.
2. Слободчиков, В. И. Деятельность как антропологическая категория // Вопросы философии. – 2001. – № 3. – С. 48–57.

3. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2004, 752 с.
4. Степанова И.Ю. Становление профессионального потенциала педагога в процессе подготовки: монография. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. – 399 с.
5. Педагогические стратегии становления личности в социокультурном образовательном пространстве:монография / под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. В.В. Игнатовой. – Красноярск. - 2015. - 274 с.
6. Мухамедвалеева Е.А. Актуализация профессионально-культурного потенциала будущего педагога профессионального обучения: Автореф. дис. канд. педагогических наук. — Красноярск, 2006. — 23 с.

**Педагогика**

**УДК:378.14**

**кандидат педагогических наук, доцент Неустроева Анна Николаевна**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова» (г. Якутск);
**кандидат педагогических наук, доцент Неустроева Екатерина Николаевна**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова» (г. Якутск)

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

*Аннотация.* Анализ изменений в требованиях к образовательным результатам в стандартах вузовской подготовки учителя начальных классов в аспекте этнокультурной и этнопедагогической компетентности с 1995 по 2015 гг. свидетельствует о наличии динамики снижения требований государства к наличию данной компоненты в профессиональном образовании будущих учителей, что определяет важность понимания руководителями образовательных программ необходимости этнопедагогизации образовательного процесса в рамках вариативной части обучения учителей. В статье описываются содержание и этапы формирования этнопедагогической компетенции бакалавров – учителей начальных классов.

*Ключевые слова:* этнопедагогика, этнопедагогизация, этнокультурное образование, образовательные стандарты, профессиональная подготовка, учитель начальных классов, бакалавриат.

*Annotation.* The analysis of elementary school teacher’s training standards of high school from 1995 to 2015 in aspect of ethnocultural and ethnopedagogical competence shows the tendence to reduction. This situation determines importance of understanding by heads of educational programs the necessity of etnopedagogical education within a variable part of teacher’s training. In article the process of ethnopedagogical competence formation of future elementary school teachers are described.





чувашей чаще всего позволяют им найти выход из любой трудной ситуации, найти свое место в жизни.

Отношение чувашей к роли родителей в семейном воспитании вполне определенно: *«Чун паракан атте-анне мар, ăс паракан атте-анне»* (Родители не те, кто дал душу, а те, кто дал ум). Роль мужчины играет важную роль в семейном воспитании. Для каждого отца уважение детей, прежде всего, означает проверку качеств, которые в нем заложены, оценку его воспитательной деятельности, а иногда – всей его жизни. Всегда уважение детей к отцам рассматривалось как признак непоколебимого и мужественного народа. Роль отца в семье, атмосфера доверия и взаимного уважения являются главными средствами воспитания детей в патриотическом духе и любви к труду. Но иногда приходится наблюдать, что некоторые отцы не всегда представляют, как сказывается их поведение на формировании личности ребенка.

В народной педагогике, в сказках, песнях, пословицах и поговорках отмечается, что отец в воспитании детей представляет собой скорее фактор моральный (защищает, требует, выдвигает на первый план свой авторитет и т.п.) и материальный (содержит семью), нежели непосредственно педагогический. Например: «Не гулять все ночи напролет, не позорить честное имя отца», «У моего отца доброе имя, пусть слава о нем останется навеки», «Не хочешь слушать отца, послушаешь когда-то палача».

В то же время, в воспитании детей отцом-чувашом наблюдаются и некоторые недостатки. В народной педагогике, предостерегая от необдуманных поступков, отец-татарин отчитывает сына: «Не ломай, не разбей, не порть», тогда как отец-чуваш говорит: «Почему сломал, разбил, испортил?» [4, 60].

Роль родителей в воспитании выражается в установлении хороших взаимоотношений непосредственно между родителями, а также между родителями и детьми, другими родственниками и обществом, окружающим семью. Если отец уважительно относится к матери, то это положительно сказывается не только на авторитете матери, но и самого отца. Несмотря на то, что младшее поколение взрослеет, для родителей оно всегда будет оставаться детьми. Уже взрослые люди, которые обзавелись собственными семьями, все равно оказывают влияние на детей, которые прислушиваются к словам родителей и следуют их советам, потому что для них родители, прежде всего, являются авторитетом и примером для подражания.

Одними из наиболее активных воспитателей супругов в молодой семье являются бабушка и дедушка. Место бабушки и дедушки (чувашские слова *«асатте»* (дедушка) и *«асанне»* (бабушка) буквально переводятся как «великий» или «старший отец» и «великая» или «старшая мать») в народной педагогике определяется тем, что старые люди, имеющие богатый опыт, являются лучшими воспитателями подрастающего поколения – внуков.

Взаимосвязь старого и молодого поколения определена поговоркой: *«Ватă çынна итлес пулать, çамрăккине вĕрентес пулать»* (Старого нужно слушать, а молодого необходимо учить). В народе имело место понимание связи между прошлым и настоящим, между старыми и молодыми: *«Ваттисене юратманни вĕттисене те юратмасть»* (Кто не любит стариков, не любит и детей). Благословение на свадьбе дедушками и бабушками молодых супругов

жердь (прямой отец – опора), но окончательный результат воспитания все-таки определяется матерью. Эта мысль определенным образом подтверждается и пословицей: *«Аттe начарри – инкек: анне начарри – вилĕм»* (Отец плох – беда, мать плоха – смерть).

В народе всегда подчеркивалась роль матери в воспитании детей, в особенности, дочери. Эта мысль нашла отражение в пословице: *«Арçын ача ашшĕ çумне çыпăçать, хĕрача – амăшĕ çумне»* (Сын льнет к отцу, дочь – к матери), *«Ашшĕ вилни - çур тăлăх: амăшĕ вилни – пĕр тăлăх»* (Отец умер – полусирота, мать умерла – совсем сирота), *«Ашшĕ – аллă, амăшĕ – пĕрре анчах»* (Отцов – пятьдесят, а мать – только одна).

Патриарх чувашского народа И.Я. Яковлев, отмечая большую роль материнского воспитания, писал, что женщины создают неуловимую атмосферу чувств, которой дышит подрастающее поколение; он указывал, что женщины-чувашки твердо держатся старых обычаев и понятий. Основоположник чувашской педагогики был прав, когда отводил матери особенную роль в сохранении национальной самобытности родного народа.

В настоящее время очень важно осознание чувашскими женщинами своей исторической роли в осуществлении национальных целей воспитания, в сохранении обычаев, традиций, языка (недаром родной язык называется материнским), костюмов и в передаче их подрастающему поколению.

В семейном воспитании важно выработать чувство глубокого уважения и преданности к родителям. Уважение является лучшей похвалой для матери, так как это отклик на её любовь, выражение благодарности за ее труды. Уважение происходит из любви и привязанности к матери. Это важная часть в семейном воспитании, надо учиться уважению и передавать это последующим поколениям. Важно не только назидание, но и личный пример старших поколений. Только уважающий и любящий свою мать сын, создав свою семью, так же будет относиться к своей жене и детям.

Следует заметить, что чувашская женщина-мать после рождения детей ради их будущего часто отказывает себе во многом. Молодость недолговечна, дальше надо жить во имя детей. *«çамрăклăх- вăхăтлăх, вăл килет те каять, малашлăх- ачасенче, вĕсемшĕн пурăнмалла»* (Молодость приходит и уходит, будущее- в детях, ради них стоит жить). Уровень подобного благонравия и сегодня сохраняется во многих семьях, где культ дедушек и бабушек, родителей и детей скрупулезно соблюдается. Вера в семью возвышается в таких семьях до уровня не только устойчивых убеждений, но своего рода религии. Солидарность чувашской семьи, наличие в ней национальной модели семьи, преклонение перед родителями и старшими, трудовые традиции позволяют с ранних лет привлечь детей к общим проблемам и заботам всей семьи. Чувашский ребенок с ранних лет по примеру родителей готовит себя к нелегкой жизни. *«Виççĕри ача хăрах урипе сухара тăрать»* (Трехлетний ребенок уже помогает взрослым) - говорили о чувашских мальчиках. [4, 58].

И сегодня ради будущего детей чуваши готовы идти на жертвы, они искренне оберегают своих чад от всевозможных неудобств и лишений, иногда чересчур опекая их. Чрезвычайная забота о детях, выражающаяся в пословице *«Эпир курнине ачасен курмалла ан пултăр»* (Пусть не достанется нашим детям то, что пришлось нам вынести на своих плечах) иногда может и навредить. Однако приверженность семейным ценностям, традициям, мировоззрение





*Keywords*: ethnopedagogics, etnopedagogization, ethnocultural education, educational standards, vocational training, elementary school teacher, bachelor degree.

**Введение.** В 2016 году утвержден и введен в реализацию обновленный федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», в котором четко определены требования к образовательным результатам профессиональной подготовки будущего учителя, выраженные в общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенциях. В действующем стандарте в формулировке требуемых компетенций отсутствуют слова, обозначающие в своем смысловом содержании понятия этнического и национального. Совершенствование и универсализация формулировок компетенций привели к их обобщению, поскольку в них обозначены сегодня лишь культурные, социальные и личностные различия. Но они не всегда подразумевают этнокультурные особенности самоидентификации будущего учителя и его готовность к реализации этнокультурного образования в школе.

Анализ эволюции содержания образовательных стандартов профессиональной подготовки учителей начальных классов с 1995 года позволяет нам сказать, что этнокультурная компонента в подготовке учителя ранее входила в перечень обязательных к изучению дисциплин. В настоящее время усиление вариативности образовательных стандартов (70% вариативного содержания) привело к ее переходу в разряд рекомендуемых на усмотрение региона или образовательной организации для включения в образовательные результаты подготовки педагога. Так, в ГОС ВПО по специальности 031200 «Педагогика и методика начального образования» от 14.07.1995 г. в требованиях к общекультурной подготовке педагога начальной школы данная компонента определялась таким образом: «имеет представление о роли этнических и национальных факторов в эволюции культуры и цивилизации, знает специфику полиэтнической среды, особенности межэтнической коммуникации». В том же стандарте был обязателен к изучению предмет «Этнология», помимо обязательных дисциплин «Культурология», «Мировая художественная культура», «История религии» [1].

В содержании ГОС ВПО 2000 года (№382 пед/сп от 14.04.2000 г.) по той же специальности 031200 «Педагогика методика начального образования» предмет «Этнология» уже отсутствует в списке обязательных к изучению, в учебном плане остается «Культурология» и появляется раздел в дисциплине «Педагогика» - «Педагогика межнационального общения» [2]. В 2005 году новый стандарт подготовки (ГОС ВПО № 675 пед/сп от 31.01.2005 г.) учителя начальных классов в вузе уже включал только обязательный предмет «Культурология», но в педагогическом блоке «Педагогика межнационального общения» уже отсутствует . Данный предмет мог быть включен в учебный план в качестве курса по выбору на усмотрение учебного заведения. Тем не менее, поскольку государственные образовательные стандарты, будучи разработанными в знаниецентрированном подходе, включали в себя дидактические единицы, на которые ориентировались все вузы при разработке содержания рабочих программ, поэтому содержание оставшейся в учебных планах дисциплины «Культурология» включало обязательные темы,

посвященные этнической и национальной культуре, культурной самоидентичности и т.д. [3].

С 2009 года начал реализовываться компетентностный и единый для подготовки всех педагогов Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (уровень бакалавриата) по направлению 050100 «Педагогическое образование» (№788 от 22.09.2009 г.), где образовательные результаты представлены уже операционально, в виде требуемых компетенций, где наша этнокультурная компонента отражена в формулировке таких компетенций, как общекультурная компетенция (ОК-3) - «способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества», и профессиональная компетенция (ПК-11) - «способен выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности». Причем в данном ФГОС ВПО еще остаются несколько обязательных к изучению дисциплин, в которые «Культурология» уже не включена. Сегодня она остается изучаемым предметом по решению самих образовательных организаций в лице разработчиков учебных планов по всем профилям педагогического направления подготовки. Следует отметить, что содержание данной дисциплины уже полностью определяется самим преподавателем, поскольку рекомендуемых тем для изучения уже нет. Таким образом, включение в содержание дисциплины «Культурология» тематических блоков, связанных с этнической и национальной культурой, становится уже необязательным и зависит уже от личной позиции преподавателя по этому вопросу [7].

Ну и наконец, в действующем ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) (№1426 от 4.12.2015 г.) этнокультурная компонента полностью переведена в вариативную часть подготовки будущих учителей, поскольку в формулировках требуемых компетенций она совершенно не отражена. Так, наиболее подходящими по смыслу компетенциями являются общекультурные компетенции: ОК-4 («способность к коммуникации в устной и письменной форме на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и *межкультурного взаимодействия*») и ОК-5 («способность толерантно воспринимать *социальные, культурные и личностные различия*»). Кроме того, могут подразумевать этнокультурную компоненту и профессиональные компетенции: ПК-3 («способность решать задачи воспитания и *духовно-нравственного развития* обучающихся в учебной и внеучебной деятельности») и ПК-13 («способность выявлять и формировать *культурные потребности* различных социальных групп»). Как видно, в требуемых образовательных результатах нового стандарта практически отсутствует компетенция, непосредственно связанная с развитием собственной этнокультурной идентичности будущего учителя и умения формировать ее у учащихся. Изучение дисциплины «Культурология» в случае перехода вуза на управление образовательными программами будет зависеть от понимания конкретным руководителем ООП значения общекультурной подготовки будущего педагога в целом, даже не говоря о понимании важности изучения тем, связанных с вопросами этнической, национальной и полиэтнической культуры [6].





тому, кто обзавелся детьми. Как гласит поговорка: «Без детей – тихо, но на старость лихо».

Дети являются главной семейной ценностью, появление ребенка в семье связывает мужа и жену прочными узами, между ними появляется новая особая связь – родительская любовь; появление ребенка делает родителей более взрослыми, умными людьми; дети в семье, по мнениям чувашей, являются родительским бессмертием. «Воспитание детей влияет на формирование межличностных взаимоотношений в семье» [3, 7].

Роль детей в процессе воспитания описана в фундаментальной монографии «Этнопедагогика чувашской семьи» Э.И.Сокольниковой: «Моральный облик и характер молодых людей чуваши определяли тем, как к ним относятся малолетние дети. Когда приходил в дом кто-либо впервые, то по тому, как его встретит ребенок, судили о его человеческих качествах. Тот, кто искренне любит детей, не способен ни на подлость и жестокость, ни на ложь и лицемерие. Это казалось очевидной истиной. Чтобы заслужить расположение детей, взрослым приходилось как-то проявлять себя. Обычными проявлениями хорошего отношения к детям были приветливое обращение к ребенку, придумывание забав для него, обучение его играм и участие в его играх, угощение чем-либо и т.п. «Его дети любят» – эти слова в зависимости от того, в какой ситуации и в связи с чем они высказаны, служили высшей оценкой душевной доброты человека. Уменье подойти к малолетним, найти к ним свой подход высоко ценились чувашами» [4, 135].

Очень часто роль родителей в воспитании детей отмечается в произведениях устного народного творчества чувашей. О роли родителей в формировании личности детей много говорится в сказках, пословицах и поговорках, поется в песнях. Родители передают свой жизненный, трудовой, духовно-нравственный опыт детям. Сила воспитательного влияния родителей на своих детей подчеркивается в пословицах и поговорках: «*Амăшне пăх та, хĕрне ил*» (Хочешь жениться на девушке, изучи будущую тещу), «*Ывăлĕсем ашшĕне хунă*» (По отцу и сыновья) и т.д.

Особое место в воспитании детей, по мнению народной педагогики, занимает мать. Как замечает в своей монографии Э.И.Сокольникова, «чувашка в семье – скрепляющее начало, она полностью определяет общий духовно-нравственный настрой семьи» [4, 75].

Облик чувашки был оценен наблюдениями А.А. Фукс в приведенных ею деталях: любимые люди всегда должны находиться рядом, и они не приемлют ни древнегреческие, ни пушкинские описания женщин. Существует ряд пословиц, которые в качестве свадебных благословений говорят матери своим детям: «Будьте всегда друг возле друга», «Да будет суждено умереть тебе на супружеской перине», «Пусть будет вам друг без друга невыносимо». Исключительную роль материнского воспитания характеризуют и чувашские пословицы: *«Амăшĕ маттур пулсан, ашшĕ утериех пулмасан та, ачисем ăнаççĕ»* (Если мать – сильный человек, то дети вырастают хорошими людьми и тогда, когда отец не особенно хорош). Нельзя не обратить внимания и на своеобразную форму загадки о хмеле: *«Ашшĕ – тӳрĕ, амăшĕ – кукăр, хĕрĕ – начар, ывăлĕ – усал»* [1, 308] (Отец - прямой, мать – кривая, дочь – плохая, сын – злой). Загадка содержит вполне осознанный намек на решающую роль матери в формировании и дочери и сына: если мать кривая, то трудно ожидать добра от её детей – и дочь плоха, и сын зол. Хмель поднимается, обвивая

воздействие семьи на человека прослеживается со дня его рождения и до смерти.

Личность появляется не с рождением ребенка, а формируется только в человеческом обществе. Первым обществом новорожденного является его семья: родители, бабушки и дедушки, братья и сестры, а также другие родственники. Устоявшиеся традиции играют немаловажную роль в формировании семьи, они укрепляют отношения между родственниками и усиливают их влияние на последующие поколения. Многие традиции постоянно совершенствуются, превращаясь в правила, нормы, своеобразные неписаные законы общества.

Определенные традиции являются своеобразным стержнем семьи и целого народа, они позволяют сберечь то, что долгое время накапливали старшие поколения. Все последующие поколения чтят традиции своей семьи и бережно относятся к ним, передавая их другим членам семьи. Традиции включают в себя воспитательный характер, и опыт, который заложен в этих устоях, воспринимается последующими поколениями каждый раз все более естественно. В этом велика роль авторитета родителей.

Безусловно, на развитие личности сильное влияние оказывает характер внутрисемейных отношений. Наиболее подходящими под это определение являются семьи, в которых присутствуют взаимная забота, близость и уважение друг к другу. Воспитательный процесс в семье влияет как на детей, так и на взрослых. Близость ребенка с родителями и другими родственниками формирует такие отношения, в которых взрослый передает ребенку самые сокровенные богатства своей души даром, не получая при этом ничего взамен, а ребенок, забирая всё лучшее, в свою очередь отдает старшим поколениям чистоту своих эмоций, открывает им все потайные дверцы детской души. Именно поэтому дети остро нуждаются в дружных отношениях внутри семьи, в большом родительском авторитете, во взаимном понимании членов семьи. Естественно, такие добрые и душевные отношения внутри семьи оказывают положительное влияние на формирование личности в детском возрасте.

**Формулировка цели статьи.** Целью данной работы является выявление и описание особенностей традиций воспитания в чувашской семье, изучение их роли и значимости для современного поколения.

**Изложение основного материала статьи.** Чуваши настаивают на том, чтобы каждая семья имела детей. «Известно, что у чувашей бездетная семья не признавалась полноправной» [3, 13]. Молодым на свадьбе давали своего рода наказ, чтобы они «вдвоем ложились и втроем вставали», т.е. им вменялось в обязанность «плодиться и размножаться». Не случайно и в свадебных песнях и благословениях молодоженам также высказывается пожелание «*сак тулли ачапăча пултăр*» (иметь детей полные нары). Бездетность же у чувашей приравнивалась слепоте: «Нет детей – нет глаз».

Дети являются фундаментом семьи, они наполняют жизнь радостными моментами, продолжают род и передают эту эстафету от поколения к поколению. В чувашском языке есть народные пословицы и поговорки, которые характеризуют принципы семейного воспитания, например: «Ласковый ребенок – как счастливый век», «Нет смерти без причины, нет счастья без ребенка». Дети являются неотъемлемой частью семьи, будущими тружениками и защитниками малой Родины. Спокойную старость пророчат





Несмотря на указанные изменения в государственных требованиях к образовательным результатам подготовки учителей, есть большой плюс в появлении значительной свободы в формировании вариативной части образовательной программы. Но свобода всегда связана с высокой ответственностью. Как уже было нами сказано выше, именно ответственная и дальновидная позиция руководителей образовательных программ подготовки педагога, направленная на организацию целенаправленного этнокультурного педагогического процесса, может способствовать формированию этнического самосознания будущих учителей. В миссии Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова сформулирована приоритетная задача сохранения и развития культур народов Северо-Востока России, приполярных регионов Арктики исходя из понимания, что система образования как целенаправленно организованный социальный институт является основным средством передачи, воспроизводства и развития этнической культуры.

**Формулировка цели статьи**. На современном этапе необходимо обновление подходов к развитию системы образования как системы этнокультурного образования, углубление работы по формированию межкультурной толерантности, воспитанию гражданина нового российского общества. Следует формировать у будущих учителей, независимо от того, являются ли они представителями большого или малого этноса, понимание, что их образование не является законченным, если они не способны решать проблемы этнокультурного разнообразия, межнациональной и межконфессиональной толерантности, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу [5, с. 191]. Обращение к народному педагогическому опыту, философскому, этнокультурному наследию – важное закономерное условие понимания генезиса мировоззрения личности на этапах развития культуры своего народа и мировой цивилизации. Это наиболее возможный путь для гуманизации образования, для нравственного совершенствования личности, а также для сохранения, обогащения и развития этнической культуры.

**Изложение основного материала статьи**. По мнению А.Б. Панькина, этнокультурно коннотированная система образования – это, прежде всего, гуманитарная система, широко использующая новейшие технологии обучения по подготовке высокообразованной молодежи, свободно владеющей родным, общегосударственным и иностранным языками, обладающей функциональной грамотностью и этнокультурной мобильностью. Она детерминирована этнопедагогическими традициями, обладающими мощным гуманистическим потенциалом, воплощенным в этнокультурном опыте, идеалах, средствах и методах народной педагогики – неотъемлемой части этнокультуры, обусловливающей формирование ценностных ориентаций у молодого поколения[5,с.186]. Традиционная культура, являющаяся вечной во времени, ориентированной на личность ребенка, становится особенно востребованной в периоды смены парадигм, изменения систем и официальных идеалов. Ведь этнос сохраняется только благодаря собственной системе воспитания.

В Педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета им.М.К. Аммосова уже давно сложилась и активно действует по настоящее время собственная этнопедагогическая научная школа, начиная с первых фундаментальных трудов В.Ф. Афанасьева «Этнопедагогика нерусских

народов Сибири и Дальнего Востока» (1979), И.С. Портнягина «Этнопедагогика «кут-сюр» (1999), Д.А. Данилова «Народная педагогика и современная национальная школа» (1993), Н.Д. Неустроева «Этнопедагогика народов Севера» (1999), М.И. Баишевой, А.А. Григорьевой «Этнопедагогические воззрения народа саха: на материале олонхо»(2008), А.Д. Семеновой «Этнопедагогизация целостного процесса воспитывающего обучения (на материале школ РС (Я)» (2003), открывших в региональной науке новые направления, в русле которых сегодня трудятся действующие ученые, молодые исследователи, магистранты и студенты.

Как было указано выше, сегодня должны быть определены новые подходы и технологии к реализации этнокультурно коннотированного образования. В условиях глобализации и интеграционных, миграционных процессов в республике и стране в целом актуализируется поиск этнических констант в новой картине мира, не имеющих аналогов в прошлом и связанных с ним не посредством обычной преемственности, а посредством неизменности центрального ядра культуры этноса [5, с. 162]. Когда традиционное сознание этноса противоречит надвигающейся реальности, а новых альтернативных адаптированных традиций не сформировано, то этнос вынужден создать абсолютно новую культурную традицию, в ином случае повышается конфликтность этноса к внешнему миру, возрастает агрессивность, враждебность, трагичность и обреченность.

Исходя из миссии вуза и вышесказанного, нами осознается необходимость организации этнокультурно коннотированного образовательного процесса в вузе с целью формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов, включающей этнокультурную компоненту. В Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова утверждены дополнительные университетские компетенции (УК), в том числе по педагогическому направлению подготовки бакалавров, с целью обеспечения качества подготовки выпускников, соответствующего актуальным потребностям региона и условиям социально-экономической политики республики в отдельности. В число данных компетенций входят и компетенции, направленные на изучение родного языка и культуры народов Северо-Востока России.

Профессиональная компетентность учителя сегодня предполагает теоретическую и практическую составляющие, причем, как отмечает Куликова Л.М., приобретенные в процессе обучения или деятельности знания, умения, навыки и способы их реализации не исчерпывают данного понятия. Определяющее значение имеет непосредственно личностный потенциал учителя, совокупность профессионально значимых личностных качеств, особенно важны данные компетенции для учителя начальной школы [4]. Важное значение имеет в данном аспекте этнопедагогическая подготовка будущего учителя, а значит, сегодня можно говорить о его этнопедагогической компетенции. Данная компетенция в процессе подготовки учителя начальных классов входит в группу университетских компетенций СВФУ и предусматривает наличие знания сущности и методической системы традиционного народного воспитания. У каждого народа издавна сложилась своеобразная по содержанию, формам и методам система народной педагогики, или по мнению Г.С. Виноградова «не столько система, сколько сумма знаний и умений». И, учитывая тот факт, что образование сегодня





11. Синельников А.П. Психология обучения иностранным языкам. — Х.: Изд. группа «Основа», 2009. — 128 с.

12. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. - 286 с.

13. Щербатых С.В. Методика применения кейс-метода в профильном обучении // Профильная школа. 2009. С. 54-57.

14. Kroupchenko A.K Contemporary Law in Russia учебное пособие по английскому языку. Москва Издательство “Менеджер”.

15. Website http://www.you tube.com

16. Website http://www.ted.com

**Педагогика**

**УДК 37.01:39(=512.111)**

**кандидат педагогических наук, доцент Пушкина Клара Владимировна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования “Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова” (г. Чебоксары);
**старший преподаватель Николаева Наталия Витальевна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования “Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова” (г. Чебоксары)

## ТРАДИЦИИ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ЧУВАШСКОЙ СЕМЬЕ

*Аннотация.* В статье рассматриваются традиции воспитания в современной чувашской семье, которые являются своеобразным стержнем народа, они позволяют сберечь то, что долгое время накапливали старшие поколения. Особенно подчеркивается роль родителей в формировании личности детей, о чем много говорится в чувашских сказках, пословицах и поговорках, поется в песнях. Приводятся результаты исследования воспитания и поддержания семейных традиций в наши дни.

*Ключевые слова:* традиции воспитания, современная чувашская семья, родители, дети, старшие поколения, народная педагогика, формирование личности, пословицы и поговорки.

*Annotation.* The article discusses the traditions of upbringing in the modern Chuvash family, which are a kind of core of the people, they allow to save what the older generations have been accumulating for a long time. Particular emphasis is placed on the role of parents in shaping the personality of children, about which much is said in the Chuvashian tales, proverbs and sayings, is sung in songs. The results of research on the upbringing and maintenance of family traditions in our days are presented.

*Keywords:* traditions of upbringing, modern Chuvash family, parents, children, older generations, folk pedagogy, personality formation, proverbs and sayings.

**Введение.** С давних времен одной из главных проблем общества является семейное воспитание. Функции семьи напрямую зависят от потребностей общества, поэтому всегда существует большой интерес к различным особенностям проявления воспитательной функции семьи. Большое

надо выучить. Они сами смогут предложить ответы, будут думать, анализировать, развивать навыки ведения дискуссии. Кейс-метод – действенное средство познания и повышения мотивации обучающихся.

Однако, как и у любого другого метода, у данного метода есть и свои трудности в использовании. Прежде всего, необходимо много времени для грамотной подготовки кейса к занятию. Преподаватель должен продумать форму представления кейса и спланировать деятельность обучающихся, сочетая индивидуальные и групповые формы работы. Но, тем не менее, именно сложность, комплексность кейс-метода является его главным преимуществом [3, с. 89]. Изложенные в данной методической разработке теоретические основы и практические приемы помогут преподавателям не только иностранных языков, но и других дисциплин действовать наиболее эффективно, избежать монотонности и единообразия в своей педагогической деятельности, максимально мотивировать обучающихся, что, несомненно, положительно повлияет на качество обучения.

**Литература:**

1. Айкина Т.Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2013. 1 (129). С. 58-61

2. Барнс Л.Б., Кристенсен Р.К., Хансен Э. Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций: учебник, ситуации и дополнительная литература. М.: Гардарики, 2000. - 502 с.

3. Бурлай Н.В. Применение метода case-study в обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов-менеджеров // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2010. – Выпуск 12. – С. 81-90.

4. Игна О.Н. "Слагаемые" лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам // Вестник ТГПУ — 2012. — № 10. — С. 109-113.

5. Ильина О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч.Ч. 1. / под общ. ред. Л.Г.Веденииной. - М.: МГИМО-Университет, 2009. - С. 253-261.

6. Инновационные подходы в обучении иностранным языкам // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – М., 2010. – № 12.

7. Ковалева М.И Развитие навыков межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Коммуникация в поликодовом пространстве: лингво-культурологические, дидактические, ценностные аспекты: материалы междунар. науч. конф. - СПб: Изд-во Политехн . ун-та. – 2015. – С. 107-109.

8. Крутько Е.А., Рубанцова Т.А. Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе/ Е.А. Крутько, Рубанцова Т.А. // Философия образования. - 2016. - № 3 (66). - С. 70-76.

9. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: общие поня- тия // Маркетинг. 1999. № 1. С. 109–117.

10. Сидельник Э.А. Языковая профессиональная социализация студентов технического вуза // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2010. – № 10 (111). – С. 123-127.





ориентировано не только на формирование тех или иных базовых компетенций, но и на формирование мировоззрения, инкультурацию и становление личности в современном обществе в целом, реализация данной цели не представляется возможной без опоры на опыт и традиции народной педагогики.

Проблему этнопедагогической подготовки педагогов рассматривали такие исследователи, как Виноградов Г.С., Волков Г.Н., Беловолов В.А., Неустроев Н.Д., Николаев В.А., Семенова А.Д., Харитонов М.Г., Байгульт Г.П., Давыдова О.И., Иванов Д.Е., Панькин А.Б., которые подчеркивали важность введения в учебный план и программы педагогического вуза этнопедагогики и этнопсихологии как цементирующего методического элемента в рациональном сочетании национального и межнационального в учебно-воспитательной работе с учащимися.

Процессу успешного формирования этнического самосознания способствует открытие при кафедре начального образования Педагогического института учебно-научной лаборатории этнокультурного образования, ныне ей присвоено имя ее основателя, доктора педагогических наук, профессора-наставника Александры Дмитриевны Семеновой, которая проработала на кафедре 20 лет, руководствуясь идеей этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса подготовки учителей для работы в школах республики. Лабораторией осуществляется значительная работа по этнокультурному просвещению учителей республики, разработке и внедрению этнокультурных авторских технологий в русле современных стандартов, изучению и разработке ядра содержания этнокультурного образования. Особое значение имеет работа лаборатории по формированию компетенций студентов. В рамках лаборатории сегодня ведутся авторские факультативы ведущих этнопедагогов для студентов кафедры начального образования Северо-Восточного федерального университета. В результате данного процесса мы ожидаем более глубокого осмысления педагогического потенциала этнокультурных технологий будущими учителями, сформированности их готовности к осуществлению их внедрения в образовательную систему, чтобы были продолжены в научных исследованиях и педагогической практике новой школы.

Проведение показательных уроков и внеклассных мероприятий со студентами с применением элементов народной педагогики в порядке экспериментальных программ по линии «Лаборатории этнокультурного образования» подтверждают следующие положения:

- присущие народам Севера своеобразные эмпирические представления и знания при умелой подаче материала вызывают интерес у студентов; расширяют их кругозор, развивают их творческие способности, смекалку, неординарное мышление;
- владение этнокультурными технологиями, применяемыми в начальной школе, повышает конкурентоспособность будущих учителей при трудоустройстве;
- изучение содержания и реализации этнокультурных технологий с позиции системно-деятельностного подхода способствует более глубокому освоению педагогической теории, соотнесения ее с практической реализацией;
- изучение народной педагогики способствует развитию гордости за этническую культуру, которую они унаследовали (язык, традиции, сказания,

песни и др.), воспитанию в будущих студентах национального самосознания, как представителей родного народа и гражданина России, многонационального Отечества.

В рамках действующей на кафедре начального образования СВФУ модели формирования профессиональной компетентности учителя начальных классов процесс становления и развития этнопедагогической компетенции будущего педагога осуществляется в несколько этапов, как информационный, мотивационный, диагностико-рефлексивный, адаптивный, аутопсихологический, деятельностный и творческий этапы [8].

Также при кафедре начального образования открыта начальная школа–лаборатория (филиал Якутской городской национальной гимназии), концепция программы развития которой построена на этнокультурной основе («Человек. Этнос. Здоровье») и ставит своей целью формирование носителя родной культуры саха, создание нового типа содержания образования через освоение исконно материнских способов осмысления окружающей действительности, осмысления своего места и предназначения в этом мире. Здесь на практике у студентов происходит выявление своих профессиональных склонностей и возможностей, становление позитивной Я-концепции как будущего учителя, развитие профессионального самосознания и рефлексии. В ходе прохождения разных видов практики у будущих учителей совершенствуются навыки педагогического общения с младшими школьниками, складывается свой стиль педагогического руководства, а также навыки общения с коллегами, развиваются умения находить решения в нестандартных ситуациях, умения планирования, организации разных форм этнокультурных мероприятий, самоконтроля и рефлексии в учебном процессе, укрепляется целостное этнокультурное мировоззрение.

В рамках реализуемой в вузе модели подготовки будущего учителя мы представляем возможным приобщение к поликультурному российскому сообществу, выход на диалог культур в качестве представителя коренного северного этноса посредством активного участия в общественной жизни университета и молодежных общественных организаций на федеральном и региональном уровне, участие студентов в местных и выездных конференциях, акциях, конкурсах и пр., где студенты имеют возможность взаимодействовать с другими студентами. А понимание себя как носителя общероссийской гражданской идентичности и культуры родного народа усиливается наиболее успешно в условиях международного сотрудничества. В СВФУ им. М.К. Аммосова установлены дружественные связи со многими зарубежными вузами в таких странах, как Финляндия, Южная Корея, Китай. Будущие учителя начальных классов также практикуют возможность получить поощрение в качестве зарубежной стажировки, что способствует развитию их этнокультурной и поликультурной образованности.

Таким образом, процесс формирования профессиональной компетентности включает в себя поэтапное развитие этнопедагогической компетенции учителя начальных классов. В целом, процесс приобретения этнопедагогической компетенции будущими учителями начальных классов в рамках реализации концептуальной модели одновременно способствует решению следующих задач:

- формирование ценностного отношения к истории своего народа;





g)..... defines the general principles of criminal responsibility.

*2) What does " **It**" in the line 13 refer to?*

a) constitution
b) constitutional law
c) principal source

*3) What does " **Its**" in the line 12 refer to?*

a) constitutional law
b) leading category
c) system of law

*4) What does " **It**" in the line 16 refer to?*

a) law
b) constitutional law
c) administrative of law

*5) What does " **Its**" in the line 30 refer to?*

a) relations
b) property
c) sphere of life

*6) Word study. Find adjectives in the text related to these nouns:*

constitution ,crime, finance, legislation, economy, industry.

*7) Find nouns in the text related to these verbs:*

to relate, to organize, to institute, to found, to distribute.[1, p13]

**3. Watch video and discuss questions:**

*a) Tell the story about little girl Naghma.*
*b) What does " jirga " mean?*
*c) What did Kimberley offer to protect Naghma's freedom and rights?*
*d) How did Kimberley defend the rule of law in Afghanistan?*
*e) What can you say about global law problems in Afghanistan? [2]*

**4. Find information about violation the individual's rights in Russia on the website http://www.you_tube.com. Compare and analyze the main points of system of law and violation the individual's rights in Russia and Afghanistan.**

**Prepare report, using information from texts, internet and discussion.**

**Выводы.** Применяя данный метод на занятиях по английскому языку, можно выделить следующие достоинства использования кейс-метода. Во-первых, кейс-метод дает возможность оптимально сочетать теорию и практику, развивать навыки работы с разнообразными источниками информации. Обучающиеся не получают готовых знаний, а учатся их добывать самостоятельно, принятые в реальной ситуации решения качественно переходят в жизненный опыт. Основная ценность кейс-метода – максимальное приближение процесса обучения к реальной жизни. Во-вторых, применение кейс-метода не отменяет традиционные методы обучения, которые были и остаются основой для обучения иностранным языкам. Кейс-метод – это эффективное сочетание всех существующих методов и приемов обучения. В-третьих, процесс решения проблемы, изложенной в кейсе, — это творческий процесс познания, который подразумевает коллективный характер познавательной деятельности. Следовательно, обучающиеся учатся соблюдать правила общения: работать в группах, слушать собеседников, аргументировать свою точку зрения, выстроив логические схемы решения проблемы, имеющей неоднозначное решение. Даже слабоуспевающие обучающиеся смогут участвовать в обсуждении вопросов, так как нет однозначных ответов, которые

*3) "Rule of conduct or action ,recognized by custom or decreed by formal enactment ,considered binding on the members or a nation , community ,or group; a system or body of such rules."*

(Webster's Dictionary)

**2. Skim the text to complete the following statements:**

a) This text considers the .....

b) It discusses ...( the categories of ...)

c) It tells us how...

d) Each paragraph is about....

**The Law System**

Law is a system of rules established by the state.

The main aim of law is to consolidate and safeguard the social and state system and its economic foundation.

One important distinction made in all countries is between private - or civil - law and public law. **Civil** law concerns disputes among citizens within the country, and **public** law concerns disputes between citizens and the state, or between one state and another. The system of law in our country consists of different categories of law.

Constitutional law is a leading category of the whole system of law. Its principal source is the country's Constitution. It deals with social structure, the state system, organization of state power and the legal status of citizens.

Administrative law is closely connected with constitutional law but it deals with the legal forms of concrete executive and administrative activity of a government and ministries.

Criminal law defines the general principles of criminal responsibility, individual types of crimes and punishment applied to criminals. Crimes are wrongs which, even committed against an individual are considered to harm the well- being of society in general. Criminal law takes the form of a criminal code.

International law regulates regulations between governments and also between private citizens of one country and those of another.

Financial law regulates the budget, taxation, state credits and other spheres of financial activity.

Civil law is connected with relations in the economic sphere of life, with relations involving property, its distributions and exchange. The right in property is the central institution of civil law.

The rules of employment law include the legislation on the employment of industrial and office workers and regulate matters arising from employment relations. [1, p. 10]

*1) Scan the text in order to match these words and phrases with their definitions below.*

Civil law, criminal law, administrative law, law, financial law, the rules of employment law, constitutional law.

a)..... is a system of rules established by the state.

b)..... is a leading category of the whole system of law.

c)..... deals with the legal forms of concrete executive and administrative activity of a government and ministries.

d)..... regulates the budget, taxation, state credits,.....

e)..... is connected with relations involving property....

f)..... include the legislation on the labor of industrial and office workers ...





- знание родного языка, литературы и самобытной этнической культуры народов Республики Саха;
- приобретение знаний, умений и навыков по этнической педагогике и психологии на основе прогрессивных традиций народного воспитания;
- развитие способностей по разным видам национального народного творчества (декоративно-прикладного, фольклорного, музыкального и др.);
- воспитание культуры межнациональных отношений на основе толерантности и уважения духовных ценностей разных народов;
- формирование профессиональных этнопедагогических качеств личности учителя, необходимых для работы в национальной школе.

**Выводы.** Социально-экономическая ситуация в регионе характеризуется в настоящее время миграцией сельского населения в городскую среду, а также в соответствии с планом промышленного развития республики ярко прослеживается в последние годы миграция рабочего населения из других субъектов РФ и ближнего зарубежья, что также может потребовать от образовательных учреждений поиска путей обеспечения комфортной среды для детей-мигрантов школьного возраста. Этнопедагогическая компетентность учителя, прежде всего, должна обеспечить сохранение ценностного отношения к собственной этнической культуре и традициям народной педагогики, а также предотвратить возможность ассимиляции этноса в новой полиэтнической среде. В то же время этнопедагогическая компетентность учителя, на наш взгляд, сегодня должна включать также знания и умения в области ознакомления с традициями воспитания, обычаями, традициями, видами народного творчества культур других народов, поскольку уже в настоящее время во многих начальных школах контингент детей характеризуется полиэтничностью. Таким образом, в условиях полиэтнического общества особое значение приобретает необходимость формирования этнопедагогической компетенции учителя начальных классов, причем с позиции реализации нового подхода к содержанию образования, в котором должны быть полно представлены богатства общечеловеческой культуры, которые, в свою очередь, не могут быть без опоры на этническую традиционную культуру, его обычаи, социальные нормы поведения, духовные ценности, что способствуют обеспечению интеграции личности ученика в систему национальной и мировой культуры.

**Литература:**

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования: Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки специалиста по специальности 031200 – Педагогика и методика начального образования от 14.07.1995 г. - М.: Госкомитет РФ по высшему образованию, 1995. – 39 с.

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 031200 – Педагогика и методика начального образования № 382 пед/сп от 14.04.2000 г. - М.: Министерство образования РФ, 2000. – 20 с.

3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 031200 – Педагогика и методика начального образования № 675 пед/сп от 31.01.2005 г. - М.: Министерство образования и науки РФ, 2005. – 25 с.

4. Куликова Л.М. Профессиональная компетентность преподавателей-методистов как условие качества процесса профессиональной подготовки студентов [Текст] / Л.М. Куликова // Сибирский педагогический журнал. – 2005. - №4. – С. 14.

5. Панькин А.Б. Формирование этнокультурной личности: учебное пособие [Текст] / А.Б. Панькин. – М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. – 280 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению «Педагогическое образование», утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ № 1426 от 11 января 2016 г. – М.: Министерство и науки РФ, 2016 г. – 25 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 050100 «Педагогическое образование», утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ № 788 от 22.09.2009г. - М.: Министерство и науки РФ, 2009 г. – 26 с.

8. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов в педагогическом вузе: монография [Текст] / А.Н. Неустроева, Е.Н. Неустроева, О.Д. Дьячковская, Л.В Сокорутова. – М.: Русский журнал, 2010. – 144 с.

**Педагогика**

**УДК: 377.4**

**аспирантка Нечаева Наталья Юрьевна**
Димитровградский инженерно-технологический институт –
филиал Национального исследовательского ядерного
университета «МИФИ» (г. Димитровград)

## СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСНИКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Аннотация.* В работе раскрывается сущность системного подхода к формированию управленческой компетентности будущих специалистов в условиях технического вуза. Обосновано, что системный подход является наиболее надежной методологической основой в проектировании системы формирования управленческих компетенций студентов технического вуза. При этом выявлены такие функции управления, как информационная, мотивационная, прогностическая, исполнительская, диагностическая, регулятивно-коррекционная.

*Ключевые слова:* управление, функции управленческие, система, подход, уровень, развитие, компетенции.

*Annotation.* The article reveals the essence of a systematic approach to the formation of managerial competence of future specialists in conditions of a technical University. It is proved that a systematic approach is the most reliable methodological basis for the design of the system of formation of managerial competences students of a technical College. At the same time revealed such management functions as informational, motivational, prognostic, performance, diagnostic, regulatory, and remedial.





знаний и могут более компетентно изучить проблемную ситуацию, аргументировано представить выработанные решения для данной конкретной проблемы. Использование данного метода на уроках иностранного языка дает возможность обучающимся применить на практике полученные теоретические знания, при этом в процессе совместной работы происходит развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала как студента, так и преподавателя. Студенты чувствуют себя увереннее, если они хорошо знают среду и контекст, в котором происходят события, описанные в кейсах. Вот поэтому кейсы могут быть предложены лишь тогда, когда учащиеся уже знакомы с определённым объёмом лексического и грамматического материала, необходимого для их анализа [13, с. 56].

Приведём конкретный пример, иллюстрирующий применение кейс-метода на семинарах по английскому языку при изучении темы «**Законодательная система. Система права**» для студентов 2 курса направления юриспруденция.

**Тема: Законодательная система. Система права**

**Цель: Развитие навыков сравнительного анализа**

Количество часов 4

*Сценарий проведения занятия:*

**1**. Ознакомление с понятиями и терминами в сфере права и законодательства. Мозговой штурм. Работа в группах. Сравнительный анализ термина "law", представленное в различных словарях.

**2**.Чтение текста ***The Law System in Russia***, работа с текстом.

**3**. Просмотр видео материалов на сайте **http://www.ted.com**

***How I defend the rule of law***. (by Kimberely Motley- международного защитника по правам человека, работающей в Афганистане.) Обсуждение вопросов к видео.

**4.** Индивидуальная работа студентов: поиск примеров нарушения прав человека в российской правовой системе на сайте **http://www.you_tube.com** Сравнительный анализ Российской и Афганской законодательной системы в сфере прав человека. Подготовка презентации с использованием данной информации.

*Материалы для студентов:*

**Topic: The System of Law**

**1. Read the heading of the unit. Investigate the idea of law.**

*a) Brainstorming. Write down some words and phrases related to law.*

*b) Prediction .Guess the meaning of these words.*

System,consolidate,social,economic,constitution,leading,principle,structure,organization,legal,status,financial,regulate,form,budget,credit,sphere,central,industrial,office,code,general,individual,type,special.

*c) Give you own definition of "law".*

*d) In groups of three or four compare and contract your notes. Discuss and report back the different points of views.*

*e) Compare the dictionary definition of 'law".*

*1)"Rule made by authority for the proper regulation of a community or society or for the correct conduct in life; the whole body of laws considered collectively."*

(Oxford Student's Dictionary of Current English)

*2)"A rule is that supported by the power of government and that controls the behavior of members of a society; the whole set of such rules."*

(Longman Dictionary of Contemporary English)

какую помощь необходимо оказывать в процессе принятия решений. При конструировании кейсов наблюдается преобладание одного из источников, поэтому данное обстоятельство может быть положено в основу классификации кейсов. Так, все кейсы условно подразделяются на: 1) научно-исследовательские, которые ориентированы на осуществление исследовательской деятельности; 2) практические, отражающие реальные жизненные ситуации; 3) обучающие, задачей которых выступает организация образовательного процесса [2, с. 6].

Любой кейс включает в себя: 1) ситуацию (какая-либо проблема, история из реальной жизни, случай); 2) контекст ситуации (исторический, хронологический, особенности действия участников ситуации); 3) комментарий ситуации; 4) задания для работы с кейсом; 5) различные приложения [9, с. 110].

Какой бы ни был кейс, он должен удовлетворять ряду требований, а именно: 1) быть приближенным к реальной жизни; 2) оформленным так, чтобы позволял устанавливать связь с накопленным жизненным опытом, а также с будущими жизненными ситуациями студентов; 3) предоставлять возможность интерпретации с точки зрения участников; 4) содержать проблемы и конфликты; 5) быть обозреваемым и решаемым в условиях временных рамок и индивидуальных знаний, навыков и способностей старшеклассников; 6) допускать различные варианты решения [12, с. 116].

Методика работы с кейсом проходит в несколько этапов: – внимательно ознакомиться с условиями кейса, выделить ключевые моменты, игнорируя намеренно избыточную информацию; – сформулировать и проанализировать проблемы, имеющиеся в кейсе; – осуществить поиск необходимых сведений, отсутствующих в тексте кейса; – следить за временем, возвращаться к условиям задания; – распределить функции участников: организатор, эксперт, генератор идей, критик, исполнитель (человек, который отвечает за оформление результатов решения); – помнить о том, что каждый участник должен проявить себя; – поддерживать и письменно фиксировать любые, в том числе нетривиальные, идеи, полученные «мозговым штурмом»; – выработать единую позицию в группе; – оформить результаты; – емко и полно их представить. [1, с. 59].

Использование метода конкретных ситуаций позволяет: – учитывать учебные, личные интересы и потребности студентов, их индивидуально-психологические особенности; – осуществлять контроль знаний по ИЯ; – применять все формы аудиторной работы со студентами: индивидуальную, парную, групповую, фронтальную; – развивать все виды речевой деятельности: чтение (обзорное, селективное, детальное), говорение (монологическая, диалогическая речь), письмо (составление плана, написание эссе и т.д.), аудирование и перевод; – осуществлять межпредметные связи; – стимулировать творческую активность учащихся. При формировании лингвистической компетенции посредством метода case study большое внимание уделяется работе над лексикой и грамматическими структурами языка делового и профессионального общения.

Наиболее целесообразно применять данный метод на занятиях по иностранному языку на втором образовательном уровне, когда студенты изучают иностранный язык для специальных целей. На этом образовательном уровне студенты уже обладают достаточным объёмом профессиональных





*Keywords:* management, management functions, system, approach level, the development of competence.

**Введение.** Формирование управленческой компетентности представляет собой целенаправленный процесс развития личности обучаемого, результатом которого становится определенный уровень владения обучаемым организационно-управленческой деятельностью, формирование у него определенных мотивационно-ценностных установок, личностных качеств. Формирование компетенций у выпускников вузов возможно только в ходе их активной, осознанной и целенаправленной познавательной деятельности. Когда мы говорим о профессиональной компетентности выпускника, мы имеем, прежде всего, в виду приобретенные знания и умения в сфере будущей профессиональной деятельности. Кроме того, мы считаем, что всё это подкрепляется духовно-нравственной сферой и общей культурой выпускника.

При этом существенную роль играет создание в учебном заведении необходимых педагогических условий, которые включают содержание образования, технологические аспекты процесса обучения, критериально-оценочный аппарат для определения сформированности компетенций, эффективный контроль, коррекция управления образовательным процессом, обеспечение единства обучения и воспитания, реализация которых призваны обеспечить успешность формирования управленческой компетентности будущих специалистов.

Как известно, «управление – это функция организованных систем различной природы, обеспечивающая сохранения их определенной структуры, реализацию их программ и целей» [11, с. 1379]. Отсюда понятна роль управления в жизни любой системы. Неслучайно вопросы управления и своевременного совершенствования управления имеют первостепенное значение для развития экономики любой страны. Так, США сохраняли лидерство в области производительности труда на протяжении долгих лет. Безусловно, это устойчивое явление было достигнуто за счет лучшего управления производством, сферой услуг, наукой и образованием [1].

Наиболее полная классификация видов управления, обобщающая существующие классификационные схемы, предложена А.И. Субетто. Выделим из них, наиболее характерные:

1. Автоматизированное управление;
2. Управление при неполной информации;
3. Текущее и перспективное управление;
4. Программное, адаптивное и рефлексивное управление;
5. Многоуровневое управление.

Формирование управленческих компетенций выпускников технического вуза представляет собой многоплановую проблему, тем самым имея специфические социально-педагогические особенности. Такие ученые, как Р. Даве, Г.М. Ильмушкин [6,7], Г.П. Корнев, В.А. Сластенин, В.С. Серикова, В.И. Столбов и др. посвятили свои научные труды проблеме подготовки управленческих кадров, рассматривая их с различных позиций и сегодня данная проблема остается актуальной и ещё недостаточно разработанной.

Большой вклад в теорию развития управленческих основ внесли такие ученые, как М.К. Бочаров, В.Г. Афанасьев, В.А. Зверев, Ю.В. Васильев, Ю.А. Конаржевский, Т.И.Шамова. Г.П. Корнев, С.Я. Батышев, А.П. Беляева и

др., в исследованиях которых, прежде всего, раскрывается сущность содержания понятия феномена «управление» с точки зрения системно образования в управлении.

**Формулировка цели статьи**. Раскрыть сущностную характеристику системного подхода к формированию управленческой компетентности студентов в условиях технического вуза.

**Изложение основного материала статьи.** Первостепенной задачей вузов РФ является повышение качества профессиональной подготовки выпускников, при этом обеспечивая фундаментальность образования в соответствии интересам и потребностям личности и социума. Именно в таком виде она особо актуализируется для подготовки управленческих кадров и включает в себя способность технического вуза подготовить их с учетом насущных требований государства и рынка труда.

Теоретический анализ исследований по проблеме эффективной подготовки студентов технического вуза к профессиональной деятельности позволяет широко исследовать педагогическую проблему формирования управленческой компетентности будущих специалистов.

Современная парадигма образования, связанная с его демократизаций обеспечила плавный переход от педагогики авторитарной к педагогике сотрудничества. При этом демократизация определяется гуманистической сущностью образования, которая выражается в следующем: образование широко учитывает интересы и потребности личности и предоставляет широкий спектр образовательных услуг.

Всё это оказывает огромное позитивное влияние на развитие управленческих компетенций студентов технического вуза. При этом под развитием понимается следующее: «Развитие – необратимое, направленное, закономерное изменение материи и сознания, их универсальное свойство, в результате развития возникает новое качественное состояние объекта, его состава или структуры» [4, с. 237].

Вузы мы рассматриваем как сложную, открытую, образовательную систему. В свою очередь, система определяется, как «Целостное образование, обладающее качественно новыми характеристиками, не содержащимися в образующих её компонентах» [12, с. 546].

Под системой многими исследователями понимается комплекс взаимосвязанных элементов, образующих определенную целостность. Это определение позволяет охватить широкий круг реально существующих объектов, процессов и отражает два важнейших качества систем: целостность (совокупность взаимосвязанных элементов) и делимость (каждый элемент системы также является системой). В качестве сторонника данного подхода можно привести русского ученого А. Богданова. Сущность системного подхода рассмотрена в ряде фундаментальных как философских (Л.Н. Когана, Б.С. Украинцева, И.Т. Фролова и др.), так и педагогических исследований С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, С.Я. Батышевой, А.П. Беляевой, Т.Д. Ильиной и др.

Системный подход является универсальным по своей природе и сущности, на основе которого можно структурировать управленческую компетентность и является одним из основных общенаучных методологических подходов. Первым ряд системных принципов и закономерностей открыл российский ученый А. А. Богданов в начале XX в.





профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля [8, с. 70]. Усиление глобализационных процессов и связанное с ним расширение международных контактов между людьми, которые принадлежат к разным национальным культурам и говорят на разных языках, но занимаются одним видом деятельности, обусловливает необходимость углублённого изучения профессионального аспекта иностранных языков [5, с. 254].

**Формулировка цели статьи.** Цель данной статьи: осветить основные принципы и технологию метода кейс стадии в формировании иноязычной профессиональной компетенции (на примере направления «юриспруденция»), а также выделить достоинства использования кейс-метода на занятиях по английскому языку.

Этот метод относится к игровым имитационным, интенсивным методам обучения и является интерактивным (ориентированным на сотрудничество). Непосредственная цель метода case-study - совместными усилиями группы учеников проанализировать ситуацию – case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое её решение. Представленная методика предполагает использовать проблемно-ситуационный анализ, основанный на обучении путём решения конкретных задач – ситуаций (cases).

**Изложение основного материала статьи.** Языковая подготовка будущих специалистов должна быть направлена как на развитие коммуникативной компетенции, так и на развитие профессионально ориентированных языковых компетенций. В этой связи одной из основных целей обучения иностранному языку в вузе является обучение «практическому владению разговорно-бытовой речью и языком специальности для активного применения иностранного языка, как в повседневном, так и в профессионально-деловом общении».

В системе высшего профессионального образования можно выделить два уровня языковой социализации – это уровень овладения иностранным языком в контексте общей языковой подготовки и уровень концептуального познания – овладение словами, терминологической системой, категорийным аппаратом, профессиональными аспектами языка в контексте научной и узкопрофессиональной языковой подготовки, направленной на приобретение профессиональной языковой и коммуникативной компетентности [10, с. 124-125].

Языковая профессиональная социализация осуществляется путем приобретения обучаемыми профессиональной языковой и коммуникативной компетентности. Профессиональный язык влияет на сознание, формирует профессиональное мышление, является средством ориентации в профессиональной деятельности, помогая адаптироваться к новым условиям, т.е. выступает агентом социализации.

Одним из способов профессионально-коммуникативной социализации студентов, а следовательно, и подготовки к будущей профессиональной деятельности является метод “case study”.

Кейс-метод — это метод активного обучения на основе реальных ситуаций. Суть метода case-study заключается в использовании при организации процесса обучения конкретных учебных ситуаций, описаний определенных условий из жизни организации, группы людей или отдельных индивидуумов, ориентирующих обучающихся на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения с последующим разбором на учебных занятиях.

Кейсы могут быть различными по объёму и содержанию, что зависит от целей обучения ИЯ, от уровня знаний и умений студентов, а также от того,

**Педагогика**

**УДК 372.881.1:378**

**кандидат филологических наук, доцент Проскура Яна Вадимовна**
Сибирский институт управления - филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы (г. Новосибирск);
**старший преподаватель Терехова Елена Анатольевна**
Сибирский институт управления - филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы (г. Новосибирск)

# МЕТОД КЕЙСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* В данной статье рассматривается специфика использования интегративного метода «case study» в обучении иностранным языкам в вузе, его преимущества и особенности, проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов: специфика профессиональной идентичности, профессиональной адаптации, повышение у студентов уровня коммуникативной компетентности. Кейс метод способствует развитию коммуникативных навыков, расширению кругозора, формированию обще учебных навыков и развитию самостоятельной, поисковой деятельности.

*Ключевые слова:* иностранный язык, метод «case study», интерактивные методы обучения, кейс, опыт.

*Annotation.* The article studies the usage of the integrative method "case study" in foreign languages teaching, its advantages and peculiarities for language and professional socialization. This paper dwells upon the problems of students` professional training: the specificity of professional identity, professional adaptation, mastering students` communicative awareness and professional skills. The case method contributes to the development of communication skills, expand horizons, formation of general educational skills and the development of independent search activities.

*Keywords:* foreign language, method, case study, interactive teaching methods, case, experience.

**Введение.** Изучение иностранных языков традиционно считается сложным процессом, требующим всестороннего анализа. В настоящее время существует огромное количество исследований, рассматривающих данный процесс с разных точек зрения – психологической, педагогической, социологической, лингвистической. Почти все эти исследования показывают, что усилия педагогов направлены на анализ методов, позволяющих повысить эффективность и качество изучения иностранных языков. Так в психологии и социологии принято рассматривать данный процесс с точки зрения мотивации (Синельников А.П.), в педагогике изучаются эффективные методы и методики обучения иностранным языкам (Ковалева М.И.), в лингвистике – способности к языку (Игна О.Н.) [11, с. 33], [7, с. 108], [4, с. 110].

В соответствии с современными условиями мирового развития новая концепция обучения иностранным языкам в неязыковом вузе направлена на формирование и развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, а иностранный язык является неотъемлемым компонентом





Разработкой общей теории систем в дальнейшем занимался Л. фон Берталанфи, считавший, что теория систем является философией современной науки [2].

На начальной ступени образования в вузе студент приобретает определенные знания об окружающей действительности, то есть, продолжается формирование общекультурных компетенций в сочетании с профессиональными.

Вторая ступень характеризуется развитием профессиональных качеств, значимых для личности и общества, то есть формированием управленческих компетенций, позволяющих выпускнику успешно быть в управленческой деятельности в условиях производственной деятельности.

На следующей ступени студент осмысленно проявляет мотивационно-ценностное отношение к социальной и духовно-нравственной сфере общества. Это связано с тем, что студент на этом этапе стремится в значительной мере реализовать свои культурологические потребности, интересы и т.д.

На завершающей стадии на первый план выходит формирование личности студента, как специалиста, способного успешно реализоваться как в социальной, так и производственной сфере и стремящегося к непрерывному саморазвитию и самообразованию.

Данная схема поэтапного восхождения специалиста в управленческой сфере подчеркивает наличие в данной области единства обучения и воспитания, что обеспечивается оптимальным структурированием содержания профессионального образования.

В контексте целостности систему А.В. Райцев определяет как «совокупность элементов, взаимосвязанных элементов между собой так, что возникает определенная целостность, единство» [10, с. 59].

Необходимость повышения качества управления в современных условиях в нашей стране требует инновационных подходов к процессу управления, в частности, ситуационного подхода. Так, ученые западных стран предложили ситуационную теорию в сфере управления.

Ими выявлены следующие стили управления: авторитарный, демократический и либеральный. Идеологической основой управления являлась удовлетворение потребностей людей с учетом их интересов, ценностей и т.д., поскольку потребности входят в мотивационную сферу личности человека. В свою очередь, основной функцией в деятельности менеджера-управленца является создание определенных условий для удовлетворения определенных потребностей.

В основу методологии управления положен системный [7, 8], а также многоуровневый подход, который определяет уровневое структурное построение производственного процесса – системы. При этом каждая составляющая системы представляет систему, способную к развитию посредством перехода к более сложному состоянию.

На основе анализа существующих подходов к дефиниции системы, нами система представляется как совокупность взаимосвязанных элементов и обладающая, интегрированными свойствами и закономерностями [7].

Методологические аспекты, связанные с проблемой управления базируются на общенаучных принципах и методах исследования и носят в целом системный характер [7, 8].

Системный подход, с помощью которого структурируется содержание образования управленческой компетентности, позволяет нам показать целостную совокупность взаимосвязанных компонентов и их функций, между которыми существуют системообразующие связи, определяющие их взаимообусловленность (Блауберг И.В. [3], Зимняя И.С. [5], Юдин Э.Г. [13] и др.).

***Системный подход*** определяется в современной науке как «метод, применяемый к анализу объектов, объединенных множеством взаимосвязанных элементов, общностью функций и цели, единством управления и функционирования. Системный подход применяется к тем явлениям, которые относятся к категории систем» [9, с. 151].

Системный подход в педагогическом моделировании получил своё развитие в исследованиях отечественных ученых (В.И. Андреев, С.И. Архангельский, В.С. Безрукова, А.П. Беляева, В.П. Беспалько, В.Г. Виненко, Г.М. Ильмушкин, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, С.М. Маркова, М.А. Петухов, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин и др.).

Основная цель использования системного подхода состоит в том, чтобы описать структуру объекта исследования (системы), необходимо установить, из каких компонентов она состоит, выяснить, каковы её структура и функции, рассмотреть факторы, которые влияют на ее существование и т.д.

Тем самым выделяем ряд существенных положений системного подхода, влияющих на управление:

– системность, обеспечивающая успешное функционирование системы и её развитие;

– системно-функциональная сторона, направленная на достижение цели;

– информационная сторона, обеспечивающая связи между составляющими системы, а также внешней средой;

– управленческая сторона, которая способна оказывать влияние на развитие системы.

В процессе управления реализуются следующие функции: *информационная, мотивационная, прогностическая, исполнительская, диагностическая, регулятивно-коррекционная.*

**Информационная** функция обеспечивает совокупностью информационными сведениями в принятии правильно управленческого решения.

При этом следует отметить, что быстрый рост объема информации, необходимый для функционирования современного производства вызывает, безусловно, соответствующий рост числа вспомогательного персонала, занятого в основном на этапе сбора информации, ее доставки и первичной обработки. Это вызывает изменения в инфраструктуре общественного производства, влияет на структуру производственных затрат, в том числе и на увеличение расходов в подготовке специалистов в вузах.

**Мотивационная** функция управления обеспечивает мотивационно-ценностный подход к формированию целеполагания процесса управления. Выбор целеполагания является начальным этапом в достижении желаемого управленческого результата.

**Прогностическая функция** обеспечивает реализацию запланированных определенных основополагающих целей управленческой деятельности и имеет первостепенное значение в процессе управления.





Обучение в системе высшего образования, функционирующей при таких организационно-педагогических условиях, приобретает субъект-субъектный характер, что, как нельзя эффективнее, обеспечивает стремление студентов к самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

Таким образом, в образовательном процессе вуза мы используем такие методы обучения и воспитания, которые способствуют формированию компетенций, являющихся основой профессионального роста будущих учителей начальных классов.

**Литература:**

1. Значение творческой индивидуальности педагога начальных классов, проявляющейся в процессе профессионального роста. Научная компетентность молодых учёных: идеи, перспективы, направления: материалы III Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных (г.Армавир, 16 апреля 2015 года) / науч.ред. Л.Г.Лисицкая; отв. ред. Н.В.Фоменко, А.М.Белякова.-Армавир: РИО АГПА, 2015. -172 с.

2. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки. Филологические науки. Исторические науки и археология.№8 (103), 2015 - ВГСПУ «Перемена» Статья (ВАК) «Технологии формирования ориентации студентов на профессиональный рост в условиях образовательного процесса педагогического вуза» 0, 5 п.л., 1000 экз.

3. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирования его личности. Л., 1967. 183 с.

4. Меженцева Г.Н. О системе общепрофессионального роста студентов – будущих учителей // Вестник научных конференций. 2015. №4-1(4). С. 106-108.

5. Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах / под ред. Н.В. Кузьминой. Л., 1970. 89 с.

6. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе [Текст]: монография / М.В. Александрова; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2007. – 238 с.

7. Шишов, С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. №2. — С. 23-34

8. Щербаков Н.И. О методологии и методике изучения психологии труда учителя // Психология труда и личности учителя. Л., 1976. С. 3-29.

Этот метод не просто активизирует познавательную деятельность студентов, но и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, что помогает преодолеть ошибочные мнения некоторых студентов.

Например, мы используем этот метод на дисциплине «Контрольно-оценочная деятельность младших школьников в условиях реализации нового ФГОС» на лекции на тему «Особенности оценочной деятельности в вариативных системах». Лектор освещает основные идеи контроля и оценивания учебных достижений в различных вариативных системах обучения, и проводит дискуссию об эффективности внедрения той или иной технологии оценивания в современных условиях реализации ФГОС НОО.

Лекция с разбором конкретных ситуаций. Лектор дает аудитории для обсуждения микроситуацию. Студенты анализируют и обсуждают ее, используя метод фронтальной работы, а преподаватель лишь изредка направляет их вопросами, выясняя их мнение, для того чтобы направить его в верном направлении. Опираясь на верные и анализируя неверные высказывания, педагог подводит студентов к коллективному выводу.

Лекция вдвоем- разновидность лекции, является продолжением и развитием проблемного изложения материала в диалоге двух преподавателей.

В университете мы практикуем попеременное изложение позиций и их последующее соотнесение специалистами одной учебной дисциплины; лекции между теоретиками и практиками; лекции между молодыми преподавателями и опытными; лекции преподавателя с дополняющими его текст «выступлениями студентов.

Это очень продуктивный тип занятия, ведь студенты привыкли получать информацию в готовом виде и не видят процесса ее зарождения, не умеют анализировать полученную информацию, а когда по одному вопросу организуют полемику два преподавателя в разных областях или с различным уровнем подготовленности, когда истина рождается в дискуссиях, то студенты могут наблюдать процессы мышления, плюрализма мнений, учатся дискуссировать, материал усваивается лучше, наличие двух источников заставляет сравнивать разные точки зрения, делать выбор, присоединяться к той или иной из них, вырабатывать свою.

Лекция - пресс-конференция. Перед такими занятиями мы ставим цель ликвидировать пробелы в знаниях студентов и диагностировать уровень их подготовки. Лектор после того, как называет тему занятия, просит студентов письменно задать ему вопросы по изучаемой проблеме. В течение пары минут каждый студент, либо группа студентов формулируют интересующие их вопросы по теме предстоящей лекции и, передают их преподавателю. Лектор делит вопросы по их содержанию и начинает лекцию. В конце лекции преподавателем проводится анализ ответов, если ответы на какие-то вопросы студентов не удовлетворили, то лектор раскрывает их подробнее за время, оставленное для этого специально.

**Выводы.** Конечно, все эти виды лекционных занятий не дадут необходимого уровня формирования ориентации на профессиональный рост у будущих учителей начальных классов без правильно организованных преподавателями вуза практических, лабораторных занятий и педагогической практики, но при этом, они являются обязательной составляющей процесса профессионального развития студентов. [1]





Любые неблагоприятные отклонения от определенного функционального состояния исправляются посредством определенных регулятивно-коррекционных функциональных действий.

**Выводы.** Итак, системный подход содействует глубинному осмыслению самой сущности исследуемой управленческой компетентности, так как она, в свою очередь, определяется как системное образование личности. Более того, системный подход позволяет выявить и обосновать её структурные компоненты, проанализировать их взаимодействие, а также обосновать феномен управленческой компетентности с позиций системного подхода и анализа.

Формирование у выпускников технических вузов управленческих компетенций является одной из основных составляющих их профессиональной подготовки. Управленческие компетентности выпускников технических специальностей являются обязательным условием эффективной адаптации будущих специалистов в рабочей среде, их развитие повысит качество выполнения молодыми специалистами управленческих функций, а, следовательно, приведет к карьерному росту.

**Литература:**

1. Бараева, О.Ю. Стратегическая деятельность директора как фактор развития школы: дисс. на соис. уч. степ. канд. пед. наук / О.Ю. Барева. – СПб., 1995. – 228 с.

2. Берталанфи, Л. История и статус общей теории систем / Л. Берталанфи. – М.: Наука, 1973. – 124 с.

3. Блауберг, И.В. Проблема целостности и системный подход /И.В. Блауберг, И.И. Блауберг. – Киев: Едиториал УРСС, 1997. – 450 с.

4. Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. - М.: Советская энциклопедия, 1991. – т.1, 2.

5. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Ректор ВУЗа, 2005. – №6. – С. 13-29.

6. Ильмушкин, Г.М. Математическая подготовка будущих специалистов атомной отрасли как важнейший фактор профессионального становления / Г.М. Ильмушкин "Фундаментальные исследования". №11 (5), 2012, с. 1103–1106.

7. Ильмушкин, Г.М. Системное моделирование в процессе реализации непрерывной многоуровневой подготовки специалиста / Г.М. Ильмушкин. – Изд–во: ДИТУД УлГТУ, Москва-Димитровград, МАНПО, 2005. – 354 с.

8. Кучинская, Е.В., Ильмушкин, Г.М. Сущность и содержание профессиональной направленности подготовки специалистов экономического профиля / Е.В. Кучинская, Г.М. Ильмушкин. – Научное мнение. Научный журнал. №1–2, Санкт-Петербург, 2016, с. 47–51.

9. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: «Высшая школа», 2004. – 512 с.

10. Райцев, А.В. Развитие профессиональной компетентности студентов в образовательной системе современного вуза: дис. …д-ра пед. наук / А.В. Райцев – М.: РГБ, 2005. – 309 с.

11. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. - М.: Советская энциклопедия, 1985. – 1599 с.

12. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

13. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 302 с.

**Педагогика**

**УДК 37.013**

**кандидат педагогических наук, доцент Новик Ирина Рафаиловна**
Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
**директор Воронина Ирина Александровна**
МБОУ «Школа №129» (г. Нижний Новгород);
**учитель химии Сидорова Анна Владимировна**
МБОУ «Школа №129» (г. Нижний Новгород);
**учитель химии Леонова Ирина Викторовна**
МБОУ «Школа №101» (г. Нижний Новгород)

## РОЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗВИТИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ

*Аннотация*. В статье рассмотрена совместная работа школ и вуза, включающая организацию профориентационных мероприятий для школьников с целью развития их индивидуальных качеств. Показано, как грамотно организованные химические кружки способствуют развитию предметной и личностной компетенций учащихся, формированию их коммуникативности, обучению сотрудничеству, выявлению лидерских качеств школьников. Особенно важно, что в проведении данных мероприятий участвуют студенты старших курсов, развивая свою профессиональную компетентность.

*Ключевые слова*: профориентация, выбор профессии, сетевое сотрудничество, химический кружок.

*Annotation.* The article describes the joint work of schools and the university, including the organization of the career guidance activities for pupils with the purpose of developing their individual qualities. It is shown how well-organized chemistry clubs contribute much to the development of the subject and personal competences of pupils, to the formation of their communicative training cooperation, to the identification of the pupils` leadership qualities. It is particularly important that the students of senior courses are involved in these activities so that they can develop their professional competence.

*Keywords:* career guidance, career choice, networking, chemistry clubs.

**Введение.** Согласно последним исследованиям, в современном мире профессия живет 5-15 лет, а дальше либо исчезает, либо меняется до неузнаваемости [2], в связи с этим в современных условиях совершенно необходимо проведение профориентационной работы с обучающимися на всех ступенях образования [8-10], начиная данную работу как можно раньше. Особенно остро вопрос выбора профессии воспринимается старшеклассниками, которые зачастую к нему совершенно не готовы [2, 10], так как не совсем ориентируются в мире профессий и мыслят в основном





-проблемно-поисковые;
-исследовательские методы;

2) методы, направленные на совершенствование знаний и формирование умений и навыков.

Рассмотрим более подробно содержание данных методов.

Лекция- традиционный метод в системе высшего образования, включающий в себя устное изложение материала по какой-либо проблеме, методу, теме вопроса и т.д. «Плюс» этого метода в том, что лекция позволяет дать достаточно объемный материал и целостное представление о нём за короткое время. В этом методе также есть и явный недостаток - пассивная роль студента при обучении.

Но отказываться от этого метода неверно, ведь он позволяет развеять неверные предположения, стереотипы, сформировать ориентацию учащихся на самообразовательную деятельность, помочь осуществить переход от теоретической информации к ее практическому применению.

Поэтому на факультете принято решение использовать нетрадиционные формы лекции, такие как:

-проблемная лекция;
-лекция с применением элементов мозговой атаки;
-лекция-дискуссия;
-лекция с разбором конкретных ситуаций;
-лекция вдвоем;
-лекция-пресс-конференция.

Проблемная лекция - занятие, на котором новые знания даются через постановку проблемной ситуации, которую преподаватель постепенно решает в ходе занятия, вовлекая в ее анализ студентов.

Проблемные ситуации можно ставить также и в конце занятия, для того чтобы организовать самостоятельную работу на опережающей основе для следующей лекции. Приведем примеры проблемных вопросов и тем лекций:

-почему в первом классе безотметочная система оценивания результатов? (лекция на тему: «Контроль и оценка как компоненты процесса обучения и деятельности учителя» по дисциплине «Контрольно-оценочная деятельность младших школьников в условиях реализации нового ФГОС»);

-что делать педагогу в конфликтной ситуации с родителями? (лекция по дисциплине «Профессионально-педагогическому общению» на тему «Педагогическое общение с учащимися, родителями, с педагогическим коллективом») и т.д.

Лекция с применением элементов «мозговой атаки» заключается в совместном со студентами выведении правил, закономерностей, требований, опираясь на опыт и знания аудитории. Задача лектора своими дополнениями подвести под коллективный опыт теоретическую базу, систематизировать его и «возвратить» студентам в виде «совместно выработанного» тезиса.

Такой тип занятия затратен по времени, но очень эффективен, поэтому время лучше сэкономить на подробном конспектировании лекции.

Лекция – дискуссия- занятие, на котором преподаватель при изложении темы дисциплины не только использует ответы аудитории на его вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в промежутках между логическими разделами.

знаний, уже имеющихся у учащихся, планирование содержания, учитывая междисциплинарные связи, углубленное знание программ, предлагаемых министерством, соотнесение их с затрагиваемой тематикой и нуждами учащихся.

-Компетенции, требуемые по отношению к обществу, зависящие от характера взаимодействия обучающего с окружающей средой. Так необходимо устанавливать информативное общение с родителями (табели успеваемости, встречи); дискуссии с коллегами о социальной и профессиональной интеграции; разрабатывать методы научных исследований.

-Компетенции, свойственные личности учителя, являющиеся самыми важными компетенциями всего процесса. Такие действия, как поиск смысла, приобретение новых стратегий, испытание новых различных техник и методов заслуживают внимания, но подтверждением компетенции обучающего будет служить тот факт, что он постоянно задает себе вопросы и принимает ясные решения как следствие анализа происшедших накануне событий» [5, с. 50 - 51].

Французские ученые считают, что «стажеры и будущие профессиональные преподаватели должны овладеть этими полями компетенций в зависимости от их потребностей, сильных и слабых сторон, в персонализированном контексте, где лекции служат точкой отсчета в анализе их практического опыта в классе».[5, с. 52] Конечно, овладеть всеми видами компетенций, указанных в ФГОСе, в совершенстве невозможно, но будущий преподаватель должен иметь представление обо всех компетенциях и сознательно стремиться к овладению ими во время учебы в вузе и к постоянному совершенствованию их в течение всего своего профессионального пути.

Сформированные профессионально-педагогические компетенции имеют свое дальнейшее развитие в процессе профессиональной педагогической деятельности. Таким образом, еще в процессе обучения в вузе необходимо создание условий, которые обуславливают успешную ориентацию будущих учителей начальных классов на развитие профессионально-педагогических компетенций, способствующих профессиональному росту.

Л.Н. Куликова указывает, что в обучении и воспитании будущих учителей увеличивается значение не просто активных методов обучения, а кардинально изменяется «ключ» обучения. В своих работах она указывает, что формы и методы проведения занятий должны быть ориентированы на готовность студентами отыскивать информацию, выстраивать ее в систему, делать выводы и умозаключения, т.е. на всё то, что сформирует и обогатит профессионализм студента. [6]

При преподавании дисциплин педагогического цикла в вузе должны использоваться различные методы и формы обучения, как традиционные, так и инновационные. Основным требованием при выборе методов обучения и воспитания является такая организация образовательного процесса, при котором студент будет приобретать знания самостоятельно.

Методы обучения, которые используются в Армавирском государственном педагогическом университете при обучении будущих учителей начальных классов на занятиях по дисциплинам педагогического цикла, можно разделить на следующие группы:

1) методы, направленные на первичное овладение знаниями:

-информационно-развивающие;





стереотипами, навязанными родителями, одноклассниками или бывшими выпускниками.

**Формулировка цели статьи.** Целью данного исследования является выявление роли профориентационных мероприятий в развитии индивидуальных качеств учащихся.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать мотивы выбора профессии выпускниками школ.
2. Провести профориентационную работу со школьниками с целью развития их профессиональной мотивации.
3. Диагностировать в ходе педагогического исследования изменения индивидуальных качеств у обучающихся школы.

**Изложение основного материала статьи.** Просматривая трехлетнюю статистику выбора профессии одиннадцатиклассниками МБОУ «Школа № 129» и МБОУ «Школа №101» можно сделать следующий вывод: в МБОУ «Школа № 129» только 15% выпускников осознанно выбирают профессию, заранее максимально зная о ней, в МБОУ «Школа № 101» аналогичная картина.

Как показывает практика, наиболее эффективна организация профориентационных мероприятий школ совместно с вузами и техникумами [1, 3-8], причем больший эффект наблюдается не от разовых мероприятий (отдельные классные часы, экскурсии, мастер-классы), а от мероприятий, проводимых систематически в течение учебного года согласно определенному плану и, в особенности, если такой план составляется на несколько лет.

Такая совместная работа ведется кафедрой биологии, химии и биолого-химического образования (БХиБХО) НГПУ им. К. Минина с МБОУ «Школа №129» и МБОУ «Школа №101» г. Н. Новгорода с 2014г. в рамках сетевого сотрудничества. Экспериментальные площадки, организованные на базе данных школ, имеют свою тему научно-исследовательской работы, цель, задачи и методические пути их реализации, способствующие эффективному взаимодействию школ и вуза, обеспечению социального партнерства и взаимосвязи образовательных учреждений. Главное в работе площадок то, что ученики, учителя, преподаватели вуза, студенты, руководители включены в активный совместный творческий процесс, результаты которого отражаются в виде подготовленных работ НОУ различного уровня, совместных мастер-классов и написанных статей научно-методического содержания [1, 5, 10]. Благодаря проводимым не только в школе, но и на кафедре БХиБХО мероприятиям у учащихся повышается интерес к естественным наукам, развиваются интеллектуальные и творческие способности, они знакомятся с профессией учителя химии и в дальнейшем осознанно делают свой выбор будущей профессии. Особенно ценно, что в проведении всех мероприятий задействованы студенты, которые приобретают важный опыт и формируют свою профессиональную компетентность, развивая общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные и специальные компетенции (см. рис. 1) не только во время традиционной педагогической практики [6, 7], а в течение всего учебного года, показывая старшеклассникам достойный пример для подражания, общаясь с ними в неформальной обстановке вне уроков и отвечая на их вопросы о своей будущей профессии.

В 2015-2017гг. на экспериментальных площадках в школах №129 и 101 г. Н. Новгорода организованы химические кружки «Юный Менделеев» для

учащихся 8-9 классов и «Практикум по органической химии» для учащихся 10 класса. Теоретические занятия проводятся согласно совместно разработанным авторским программам [1, 5, 10] на базе школ, а лабораторные и практические работы – при кафедре БХиБХО.

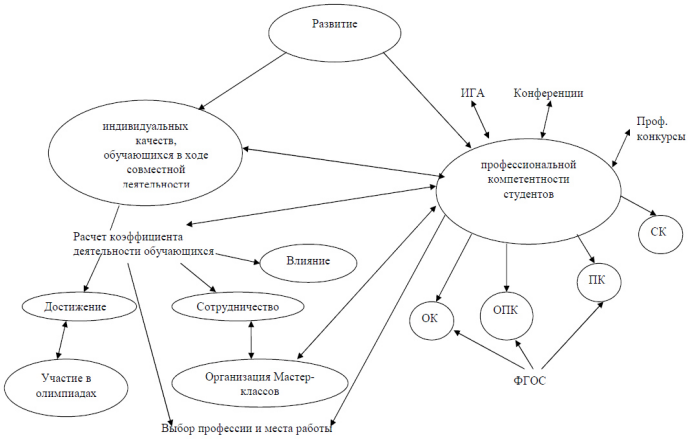



**Рис. 1. Развитие индивидуальных качеств обучающихся**

В ходе занятий на химических кружках изучалось развитие индивидуальных качеств учащихся (см. рис. 2) [6].

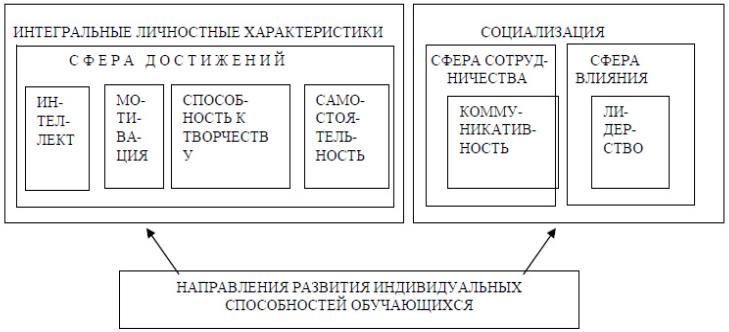



**Рис. 2. Направления развития индивидуальных способностей обучающихся**





В 21 веке понятия «умения», «знания» и «навыки» заменило и объединило в себе понятие «компетенция». Все компетенции, необходимые выпускнику вуза, по тому или иному направлению обучения, приведены в Федеральном государственном образовательном стандарте. В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте 3-го поколения указывается, что компетенция — это комплексная характеристика готовности выпускника применять полученные знания, умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности. [7]

Таким образом, XXI век характеризуется переходом к компетентностной парадигме образования, которая является более эффективной, чем формально-знаниевая. Целью образования при компетентностном подходе является не обученность, а способность выпускника реализовать ее в конкретной практической ситуации.

**Формулировка цели статьи.** Профессиональная подготовка будущих учителей, в том виде, в котором она осуществляется сейчас, не может обеспечить приобретение всех компетенций, которые необходимыми в профессиональной педагогической деятельности. Современному начинающему учителю начальных классов предстоит работать в условиях модернизации образования, что предполагает реализацию требований образовательных стандартов нового поколения, разработку рабочих программ по учебным предметам и внеурочной деятельности младших школьников, качественное обновление системы отношений, складывающихся между всеми участниками учебно-воспитательного процесса. [4] Таким образом, перед педагогическими коллективами вузов стоит задача совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей, пересмотра процесса обучения будущих учителей начальных классов и создания условий, которые будут способствовать формированию у выпускников ориентации на профессиональный рост.

**Изложение основного материала статьи**. В.А.Сластенин понятие «профессиональная компетентность педагога» определяет как «единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм» [2].

В результате исследований французские ученые выявили компетенции, которые позволят будущим учителям сформировать ход профессионального обучения. Они определяются следующим образом:

«-Компетенции, связанные с жизнью класса, объединяющие задачи относительно руководства классом, организации времени, устройства и использования пространства, выбора деятельности, эксплуатации различных средств, урегулирования климата класса.

-Компетенции, связанные с отношением к учащимся, к их особенностям, объединяющие задачи, подразумевающие общение, знание и умение исследовать типы трудностей учения и оказать возможную помощь; знание и исследование стилей учения; дифференциация обучения; постоянное одобрение учащихся; персонализация и индивидуализация различных целей и деятельности; соответствие позитивного и благотворного оценивания, позволяющего эффективно помочь каждому.

-Компетенции, связанные с преподаваемыми дисциплинами, требующие соответствия научных знаний изучаемой дисциплине, способности интегрировать эти научные знания в знания для преподавания на основе

**Педагогика**

**УДК: 378.1**

**аспирант Петросян Снежана Кареновна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

## ЛЕКЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ВЫПУСКНИКОВ ОРИЕНТАЦИИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме создания условий для формирования ориентации на профессиональный рост у будущих учителей. Автор раскрывает значимость данного вопроса, ориентируясь на Федеральный Государственный Стандарт (ФГОС), в котором прописаны компетенции, необходимые выпускнику вуза, но модернизация системы образования требует постоянного обновления знаний, т.е. профессионального роста выпускников. Выявлена и обоснована необходимость формирования у студентов формирования ориентации на профессиональный рост. На основе проведенного исследования автором предлагаются разные формы проведения лекционных занятий, как эффективное условие образовательного процесса вуза, направленного на формирование у выпускников ориентации на профессиональный рост.

*Ключевые слова:* лекция, профессиональный рост, условия образовательного процесса, компетенции, студент.

*Annotation.* The article is devoted to the current problem of creating conditions for the formation of an orientation toward professional growth of future teachers.

The author reveals the importance of this problem, focusing on the Federal State Educational Standard, where we can find all the competencies required for the university graduates, but the modernization of education system requires constant updating of the knowledge that means professional growth of graduates.

The necessity of formation of orientation towards professional growth of students is revealed and justified in this article. Based on this research, the author offers various forms of lectures as an effective means for the educational process in the university, aimed at forming graduates' orientation to professional growth.

*Keywords:* lecture, professional growth, conditions of educational process, competences, student.

Если вы будете работать для настоящего,
то Ваша работа выйдет ничтожной;
надо работать, имея в виду только будущее.
А. П. Чехов

**Введение.** Сегодня перед высшими учебными заведениями стоит цель подготовить выпускника, который готов профессионально расти в течение жизни. Это определяет перечень задач, которые необходимо решить в ходе реализации учебного процесса педагогического вуза.[8] В современных условиях субъектом образования должна стать личность, способная к развитию, умеющая ориентироваться во всём многообразии противоречий современного мира, а не только в педагогическом пространстве.





Для этого использовалась ***относительная шкала***, сравнивающая текущее состояние обучающегося с его более ранним состоянием. Шкала связана с измеряемым объектом, фиксирует его изменение, что особенно важно при оценке развития индивидуальных личностных качеств.

***Относительная шкала*** дает возможность оценить *процесс движения к результату*. Относительная шкала может применяться и в вузе: при оценке деятельности студентов во время занятий на элективных курсах, прохождения педпрактики в учебных заведениях разного типа, при оценивании отчетов по педпрактике, рефератов, курсовых и дипломных работ. Оценка в данном случае измеряет сформированность системных межпредметных знаний и обобщенных умений, она направлена на определение жизненных умений. Такое понимание оценки встречается в трудах некоторых исследователей, в том числе Д. Макклеланда и Д. Равена [11, 12].

***Три группы значимых типов поведения:*** *1. Достижение* – делать что-то новое, изобретать; *2. Сотрудничество* – содействовать достижению заданной цели, обеспечивать совместную работу; *3. Влияние* – обеспечивать принятие эффективных общих решений.

Мы использовали формулу [6] для оценки познавательной деятельности каждого учащегося:

$$R = \frac{D+S+V}{100},$$

где R - коэффициент деятельности учащегося; D - достижение;
S - сотрудничество; V - влияние.

Главную роль в развитии способностей к изучению естественных наук у учащихся играют конкретные индивидуальные достижения в данной области. Развитый интеллект и коммуникативные умения, которые помогают ученикам в групповой работе над проблемой, поэтому способны в некоторой степени компенсировать недостаточные личные успехи каждого из них в освоении химии и привести как к позитивным результатам общей работы, так и к развитию индивидуальных качеств и повышению успешности каждой личности. В связи с этим максимальный балл в сфере достижений приравнен к сумме возможных баллов в сферах сотрудничества и влияния.

*Достижение* (максимальная оценка 50 баллов) учитывает все действия и достижения личности в выбранном направлении. Оценивались приобретенные учащимися *умения из сферы достижений*:

а) делать что-то новое для себя – в пределах 15 баллов;

б) изобретать – максимально 25 баллов;

в) делать что-либо более рациональным способом – до 10 баллов.

*Сотрудничество* (максимальная оценка 25 баллов) включает участие в групповой работе (лабораторные, практические работы, оформление стенгазет и так далее). *Сфера сотрудничества включает умение совместно работать для достижения общей цели*:

а) обеспечивать бесконфликтную совместную работу – до 10 баллов;

б) устанавливать с людьми доверительные отношения – до 5 баллов;

в) устраивать эффективные групповые дискуссии – до 10 баллов.

*Влияние* (максимальная оценка 25 баллов) определяется лидерством в группе и классе. *Сфера влияния включает умения*:

а) обеспечивать в группе обмен знаниями для принятия эффективных совместных решений – до 10 баллов;

б) четко формулировать цели группы и позволять участникам проявлять энергию для их достижения – до 10 баллов;

в) адекватно реагировать на нужды других – до 5 баллов.

Минимальная оценка деятельности в любой сфере 0 баллов, а максимальная складывается из оценки отдельных компонентов. Измерения коэффициента познавательной деятельности каждого обучающегося рекомендуется провести три раза: в начале (Dн, Sн, Vн), середине (Dс, Sс, Vс), конце занятий (Dк, Sк, Vк) на интегративном факультативе, элективном курсе или в ходе индивидуальной работы с руководителем. По вышеприведенной формуле рассчитываются Rн, Rс, Rк, позволяющие судить о развитии индивидуальных качеств учащихся или студентов в ходе занятий.

Полученные данные представлены в табл. 1, 2 и на диаграммах (см. рис. 3-6). Они свидетельствуют о стойком развитии интереса учащихся к химии, повышении их мотивации учения.

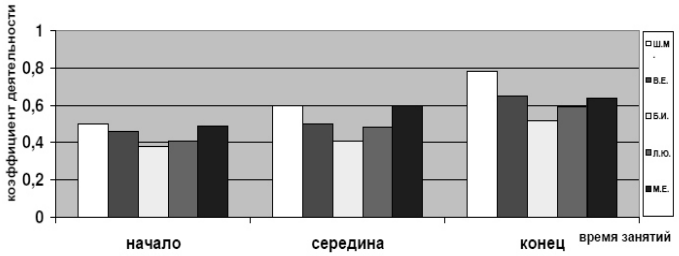



**Рис. 3. Результаты занятий на химическом кружке учащихся 8 класса школы №129 г. Н. Новгорода**





Например: 今天 的报纸(сегодняшняя газета); 去年 的裤子(прошлогодние брюки); 昨天 的杂志( вчерашний журнал; 去年 的电影( прошлогодний фильм, 明天 的课( завтрашний урок.

*9. Содержание*

Например: 女生篮球 比赛 (соревнование по баскетболу среди женщин); 学生实习 会 (собрание по студенческой практике); 工资分配 方案 (проект о разделении зарплаты); 学术 会议(собрание по конференции); 培养中国学生俄语项目( проект по обучению китайских студентов русскому языку; 外语奥林匹克 竞赛( Олимпиада по иностранному языку.

*10. Приложение*

Например: 首都 北京(столица Пекин); 首都 莫斯科( столица Москва; 毛泽东 主席(президент Мао Цзэдун); 习近平 主席( председатель Си Циньпин.

Хотя определение и является второстепенным членом предложения, это не умаляет его значения. Напротив, определение оказывает активное влияние на семантику всего выражения или предложения в целом. Правильное употребление того или иного определения помогает говорящему или пишущему по-китайски выражаться ярче и образнее, тем самым способствуя более точной передаче мысли.

**Выводы.** 1. Рассмотрев определительные конструкции в русском и китайском языках, мы пришли к выводу, что способы выражения определительных отношений в выбранных нами для анализа языках очень разнообразны и существенно отличаются друг от друга по форме и содержанию.

2. Сопоставительное изучение русской грамматики будет способствовать более успешному изучению русского языка китайскими студентами и его более наглядному преподаванию китайскими преподавателями.

**Литература:**

1. Адмони, В. Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики / В. Г. Адмони; отв. ред. В. М. Павлов; АН СССР, Ин-т языкознания, Ленингр. отд.– Л.: Наука. Ленинград. отд-ние,1988. – 238 с.

2. Валиева Т.Д. Учебное пособие по практической грамматике китайского языка. ВКН, 2016. –168 с.

3. Петрова Л.Г., Мартиросян А.Г. Определительные конструкции в РКИ: от теории обучения к речевой практике. – Монография. – Белгород 2012. – 160 с.

4. Русская грамматика. – М., Наука, – 1980.

5. Чжао Юньпин. Сопоставительная грамматика русского и китайского языков [Текст] М.: Прогресс, 2003. – 460 с.

6. 汪丽炎。汉语语法。上海: 上海大学出版社 1998。/ Ван Лииянь. Грамматика китайского языка. – Шанхай, 1998.

*Указательное* определение не называет признак предмета. Оно выполняет указательную функцию. Определения данной разновидности выражаются указательными местоимениями и наречиями:

你所说的**那个**人已经死了.

**Тот** человек, о котором ты говоришь, уже умер.

天下竟有**这样**怪人

Бывают все же на свете **такие** чудаки!

**这个**问题非常复杂和严重.

Э**тот** вопрос чрезвычайно сложен и важен.

Притяжательное определение указывает на принадлежность предмета тому или иному лицу. Оно выражается посредством притяжательных местоимений и существительных:

а) **你的**孩子在哪呢?

Где же **твой** ребенок?

**б) 群众的**力量和智慧是无穷的.

Силы и разум **народных масс неиссякаемы.**

Семантические связи китайских определений и определяемых слов многообразны. В китайском языке выделены следующие семантические связи определений и определяемых слов:

*1. Качество.*

Например: **新包**( новая сумка) ; **正确的回答**( правильный ответ ,

**好 人** (хороший человек); **新 衣服** (новая одежда); **正确 意见**(правильное мнение); 错误**想法**(неправильная мысль), **善良的朋友**( добрый друг) .

2. *Принадлежность*

Например: **我 的**书**包** (моя сумка); **学校 的教室** (школьная аудитория); **老师的女儿** (дочь учителя); **他 的**报纸 (его газета); **你 的房间**(твоя комната); **学生的寝室**(студенческое общежитие); **儿子 的医生**(сын врача); **他们 的老师**(их преподаватель).

*3. Материал*

Например: **木版 房子**(деревянный дом); **石** 桥 (каменный мост); 铁**柜子**(железный шкаф); **塑料 桶**(пластмассовое ведро); **石** 墙( каменная стена) ; **木** 桥( деревянный мост) ; 铁 **保险柜**( железный сейф) ; **塑料 桌子**( пластиковый стол) .

*4. Состояние*

Например: **黑漆漆 的晚上** (чёрная ночь); 绿**油油 的庄稼** (зелёные хлеба); 红**彤彤的太阳** (красное солнце); **白花花 的天**( белый день; **黄橙橙 的树叶**( жёлтые листья) ; **冷冰冰 的水**( ледяная вода.

*5. Назначение*

Например: 热**水 器**(грелка для горячей воды); **包装** 纸(бумага для упаковки); **喝水 杯** (стакан для воды); **擦桌 布** (тряпка для стола); **茶 杯**( стакан для чая) ; 书**橱**( ящик для книг) ; **黑板 擦**( губка для доски.

*6. Количество*

Например: **五只** 鸭**子**(пять уток); **三张** 报纸 (три газеты); **一台** 电脑 (один компьютер); **两支 笔** (две ручки); **两盏 灯**( две лампы, **五本** 书(пять книг; **三个 人**( три человека.

*7. Место*

Например: 陈**列馆 的玻璃柜**(музейная витрина); **桌上 的**书(настольная книга);**商店 的橱窗**( магазинная витрина.

*8. Время*





*Таблица 1*

**Результаты занятий учащихся МБОУ «Школа № 129» на химических кружках**

| Ф.И., класс | Dн | Sн | Vн | Rн | Dc | Sc | Vc | Rc | Dк | Sк | Vк | Rк |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ш.М.,8 | 21 | 15 | 14 | **0,50** | 25 | 18 | 17 | **0,60** | 32 | 24 | 22 | **0,78** |
| В.Е.,8 | 18 | 15 | 13 | **0,46** | 20 | 15 | 15 | **0,50** | 28 | 18 | 19 | **0,65** |
| Б.И.,8 | 13 | 10 | 15 | **0,38** | 15 | 12 | 14 | **0,41** | 21 | 15 | 16 | **0,52** |
| Л.Ю.,8 | 15 | 12 | 14 | **0,41** | 18 | 16 | 14 | **0,48** | 21 | 18 | 20 | **0,59** |
| М.Е.,8 | 19 | 14 | 16 | **0,49** | 24 | 17 | 19 | **0,60** | 26 | 17 | 21 | **0,64** |
| А.В.,10 | 21 | 16 | 15 | **0,52** | 26 | 15 | 18 | **0,59** | 32 | 19 | 20 | **0,71** |
| Л.В.,10 | 26 | 16 | 16 | **0,58** | 31 | 17 | 18 | **0,66** | 36 | 24 | 23 | **0,83** |
| З.И.,10 | 18 | 10 | 12 | **0,40** | 20 | 14 | 15 | **0,49** | 25 | 18 | 18 | **0,61** |
| К.К.,10 | 27 | 17 | 15 | **0,59** | 30 | 15 | 19 | **0,64** | 34 | 19 | 20 | **0,73** |
| Б.Е.,10 | 19 | 10 | 10 | **0,39** | 19 | 13 | 14 | **0,46** | 21 | 15 | 19 | **0,55** |

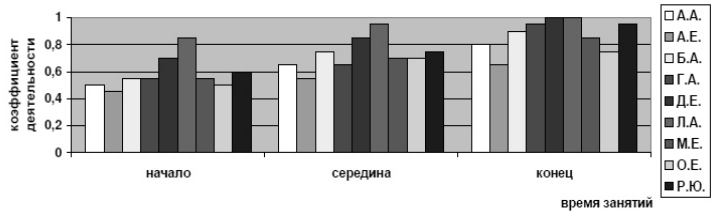



**Рис. 4. Результаты занятий на химическом кружке учащихся 8 класса школы №101 г. Н. Новгорода**

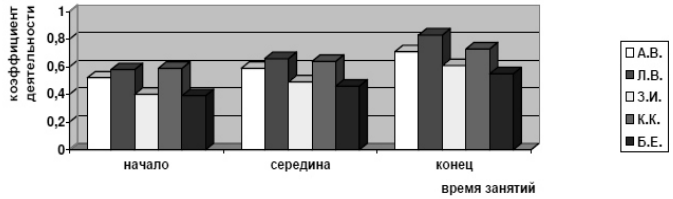



**Рис. 5. Результаты занятий на химическом кружке учащихся 10 класса школы №129 г.Н. Новгорода**

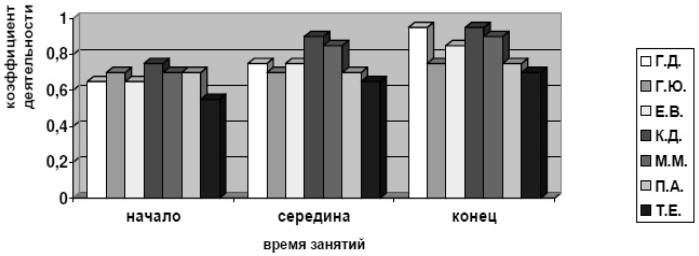



**Рис. 6. Результаты занятий на химическом кружке учащихся 10 класса школы № 101 г. Н. Новгорода**

В то же время, анализ показывает, что коэффициент деятельности складывается по-разному у учащихся. У одних школьников он поднимается только за счет высоких индивидуальных достижений (см. табл. 1, 2), у других – за счет эффективной совместной работы, у третьих – за счет организации работы других в группе.

*Таблица 2*

**Результаты занятий учащихся МБОУ «Школа № 101» на химических кружках**

| ФИО, класс | Dн | Sн | Vн | Rн | Dc | Sc | Vc | Rc | Dк | Sк | Vк | Rк |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| А.А.,8 | 20 | 15 | 15 | **0,50** | 30 | 20 | 15 | **0,65** | 40 | 20 | 20 | **0,80** |
| А.Е., 8 | 15 | 15 | 15 | **0,45** | 20 | 20 | 15 | **0,55** | 30 | 20 | 15 | **0,65** |
| Б.А.,8 | 20 | 20 | 15 | **0,55** | 30 | 25 | 20 | **0,75** | 40 | 25 | 25 | **0,90** |
| Г.А., 8 | 20 | 15 | 20 | **0,55** | 30 | 15 | 20 | **0,65** | 50 | 20 | 25 | **0,95** |
| Д.Е., 8 | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 40 | 25 | 20 | **0,85** | 50 | 25 | 25 | **1,00** |
| Л.А., 8 | 35 | 25 | 25 | **0,85** | 45 | 25 | 25 | **0,95** | 50 | 25 | 25 | **1,00** |
| М.Е., 8 | 20 | 20 | 15 | **0,55** | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 40 | 20 | 25 | **0,85** |
| О.Е., 8 | 20 | 15 | 15 | **0,50** | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 30 | 20 | 25 | **0,75** |
| Р.Ю., 8 | 20 | 20 | 20 | **0,60** | 30 | 25 | 20 | **0,75** | 45 | 25 | 25 | **0,95** |
| Г.Д., 10 | 30 | 20 | 15 | **0,65** | 35 | 20 | 20 | **0,75** | 45 | 25 | 25 | **0,95** |
| Г.Ю., 10 | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 30 | 20 | 25 | **0,75** |
| Е.В., 10 | 30 | 20 | 15 | **0,65** | 35 | 20 | 20 | **0,75** | 40 | 25 | 20 | **0,85** |
| К.Д., 10 | 30 | 25 | 20 | **0,75** | 40 | 25 | 25 | **0,90** | 45 | 25 | 25 | **0,95** |
| М.М.,10 | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 35 | 25 | 25 | **0,85** | 40 | 25 | 25 | **0,90** |
| П.А., 10 | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 30 | 20 | 20 | **0,70** | 35 | 20 | 25 | **0,75** |
| Т.Е., 10 | 20 | 20 | 15 | **0,55** | 25 | 25 | 15 | **0,65** | 25 | 25 | 20 | **0,70** |





Определение в китайском языке может быть выражено различными частями речи, а также целыми словосочетаниями:

这是很漂亮的地方 – Это очень красивое место (определение – прилагательное **漂亮**)

这是我的笔 – Это моя ручка (определение – местоимение **我的**)

你看，第五辆车是我的 – Смотри, 5-ая машина – моя (определение – порядковое числительное **第五**), и т.д.

В китайском языке *качественное* определение обозначает собственные признаки предмета (т.е. признаки, непосредственно присущие предмету) или выражает субъективную оценку говорящего. Как правило, качественное прилагательное играет синтаксическую роль качественных определений:

独有这**一件小事**, 却总是浮在我眼前.

И лишь это **маленькое** происшествие все время стоит перед моими глазами.

青春,这是多么**美妙**的时光啊!

Молодость, до чего ж это **прекрасная** пора!

**几只**腊梅还**开着寂寞的黄花**

Несколько веток абрикоса муме все еще цвели скучными **желтыми** цветами.

Кроме того, качественное определение может быть выражено качественно-предметным словосочетанием:

他买了**一支红色的**铅笔.

Он купил карандаш **красного цвета**.

她是个**好心肠**的老婆子.

Она сердобольная старушка (дословно: старушка **с добрым сердцем).**

Иногда определение может быть выражено предметно-качественным словосочетанием:

**中国是领土广大, 人口很多**的国家.

Китай – страна **с обширной территорией и многочисленным населением.**

**中国是历史悠久, 文化丰富**的国家.

Китай – страна **древней истории** и **богатой культуры**.

Китайское *относительное* определение обозначает признаки предмета не прямо, а опосредованно, по отношению к другому предмету, действию, а также к месту или времени действия. Типичными средствами его выражения служат относительные прилагательные, а также существительные. Реже относительные определения выражаются наречиями, порядковыми числительными и числительно-предметными словосочетаниями:

这是**假**文件.

Это **фальшивый** документ.

这是**偶然**的事.

Это **случайное** дело (дословно: это случайность).

靠窗一张**三抽斗**桌子.

Около окна стол **с тремя выдвижными ящиками.**

晚上**最后一**班车了, 他们终于没有来.

Вечером пришел **самый последний** поезд, они все же не приехали.

**第二**天清早我到了我家的门口了.

На следующий **(на второй)** день на рассвете я был уже у дверей своего дома.

Таким образом, определительные конструкции **в русском языке** требуют к себе особого внимания китайских студентов, так как:

а) в построение определительных конструкций вовлечены практически все части речи (прилагательное, причастие, наречие, числительное, существительное, предлог);

б) абсолютное большинство определений обладает категориями падежа, числа и рода, которые требуют корректного и контекстуально верного использования того или иного определения;

в) способы выражения определительных отношений в китайском языке заметно уступают таковым в русском языке в своём многообразии, что приводит к определённым сложностям усвоения в процессе овладения данным грамматическим материалом китайскими студентами.

Итак, определение – это второстепенный член предложения, обозначающий качественный или относительный признак предмета.

Как было отмечено выше, в русском языке роль определения в предложении могут играть почти все части речи: прилагательные *(интересная статья, китайский учёный)*; местоимения (местоимённые прилагательные) *(наша работа, не своё дело)*; числительные *(их двоих, первый месяц)*; причастия *(прыгающий мальчик, пришитая пуговица)*; существительные (с предлогом и без него) *(заслуга учёного, каша из топора)*.

В русском языке выделяют две разновидности определительных конструкций – **согласованные и несогласованные**. **Согласованные определительные конструкции** представляет большой интерес, так как:

а) построение согласованных определительных конструкций невозможно без полного владения грамматическими категориями русского языка;

б) почти все части речи, выступающие в роли определения, могут образовывать согласованные определительные конструкции: *нов**ая** книг**а** – нов**ую** книг**у**; говорящ**ий** попугай – с говорящ**им** попуга**ем**; пят**ое** общежит**ие** – у пят**ого** общежит**ия*** и т.д.

в) некоторые согласованные определительные конструкции играют важную роль в построении предложения. Например: *на конференции обсуждалась работа по **новому** направлению, он стал нашим **новым** сотрудником, семинар закончился обзором **новых** публикаций; мы познакомились с материалами, **новыми** во всех отношениях.*

**Несогласованные определительные конструкции** в русском языке представлены более широко. Они отличаются от согласованных определений тем, что устанавливают связь с определяемым явлением или предметом по способу управления или примыкания. Таким образом, несогласованные определения могут быть выражены как предложно-падежными конструкциями, так и существительными в косвенных падежах. Например: *книга друга, преподаватель из России, способность любить.*

В китайском языке определение играет важную роль и выражает признаки определяемых слов. Но русский и китайский языки это языки разного строя. В китайском языке, как языке аморфного типа, где отношения между словами выражаются или посредством примыкания одних слов к другим, или при помощи служебных слов, возможности использования разнообразных флективных форм существительного и, соответственно, зависимого от него прилагательного отсутствуют.





В начале занятий лишь некоторые учащиеся проявляют высокую познавательную активность, постепенно интерес к предмету повышается и к концу курса достигает значительно более высокого показателя. Такое интенсивное развитие познавательной активности у учащихся основано, прежде всего, на более полной реализации своих индивидуальных возможностей, посредством различных видов деятельности в рамках кружка: творческих мастерских, участия в исследовательской и проектной деятельности, практических занятиях, работе в НОУ. Как правило, результатом такой деятельности учащихся является не только получение практических навыков в данной предметной области, но и коммуникативных, которые формируются благодаря совместной работе. Сотрудничая в группах или парах, у школьников постепенно вырабатываются навыки продуктивных взаимоотношений, они способны выполнять предложенные им задания быстро и качественно, что способствует не только получению новых знаний, но и положительных эмоций, а также повышению познавательного интереса.

**Выводы.** Результаты сетевого сотрудничества очевидны всем его участникам. Проводимая работа позволяет не только сформировать у школьников интерес к предметам естественнонаучного цикла, но и подвести их самостоятельному, осознанному выбору будущей профессиональной деятельности. Большое значение работа площадок имеет и для педвуза, поскольку она помогает студентам вникнуть в суть профессии и получить первые профессиональные навыки при работе со школьниками.

Несомненно, взаимодействие школы и вуза – достаточно сложная задача, которая требует кадровых и организационных ресурсов, готовности школ к непрерывному сотрудничеству. Однако, цель – воспитание образованного, культурного, востребованного в современном обществе человека, становится совместными усилиями более достижимой.

Исходя из выше сказанного, мы можем сделать следующие выводы: ранняя профориентационная работа необходима, если мы хотим получить целеустремленных, готовых к будущей профессии выпускников. Естественно, что не все выберут педагогическую стезю, но в ходе эффективной совместной работы развиваются основные компетенции у школьников, усиливаются их индивидуальные достижения, виден прогресс в организации групповой работы. Студенты за время общения с учащимися вырастут профессионально, развив соответствующие компетенции. Следовательно, при проведении профориентационной работы мы можем получить желаемые результаты, а самое главное – грамотных, подготовленных высококвалифицированных специалистов, готовых работать в школах города и области.

**Литература:**

1. Воронина И.А., Новик И.Р. Об организации научно-образовательной экспериментальной площадки «Современные методы организации внеклассной работы в средней школе» // «Актуальные проблемы химического и экологического образования»: Материалы 62 Всероссийской научно-практической конференции химиков с международным участием. СПб.: РГПУ им. Герцена, 2015. С. 169-172.

2. Выбор профессии: оценка готовности школьников: 9-11 классы / С.О. Кропивянская, П.С. Лернер, О.Д. Пало и др.; под ред. С.Н. Чистяковой. – М.: ВАКО, 2009. – 160 с.

3. Горбенко Н.В., Тарасова Т.В., Филиппова Т.В. Педагогический опыт как одна из форм повышения квалификации учителя // Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 7-10.

4. Егоров Е.Е. Интендиффия как методологическое основание трансформации подготовки педагогических кадров для общего образования // Вестник Мининского университета. 2016. № 2 (15). С. 3.

5. Леонова И.В., Новик И.Р. Индивидуализация и дифференциация обучения на уроках химии в 8 классе // «Актуальные проблемы химического и экологического образования»: Материалы 62 Всероссийской научно-практической конференции химиков с международным участием. - СПб.: РГПУ им. Герцена, 2015. С. 60-64.

6. Новик И.Р. Интегративные факультативы химико-биологического содержания как средство развития индивидуальных качеств учащихся с повышенными познавательными возможностями: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.02 / И.Р. Новик. Н. Новгород: НГПУ, 2005. 198 с.

7. Новик И.Р., Чернышова Л.С., Каширина С.В. и др. Организация педагогической практики для студентов химико-биологических специальностей // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 5 (1). С. 17 – 23.

8. Новик И.Р., Жадаев А.Ю., Волкова Е.А. Роль профориентации в условиях непрерывности и преемственности образования // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 54. Ч. 4. С. 104-110.

9. Новик И.Р. Формирование профессиональной компетентности выпускников в системе высшего химико-педагогического образования: монография. Н. Новгород: НГПУ, 2009. 139 с.

10. Новик И.Р., Жадаев А.Ю., Воронина И.А. и др. Формирование у студентов педагогического вуза профессиональной компетентности во время работы с одаренными учащимися Нижегородской области // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 12-5. С. 914-918.

11. Равен Д. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. М., 1999. 144 с.

12. Talent and Society / D.C. McClelland, A.L. Baldwin, U. Bronfenbrenner & F.L. Strodtbeck. – Princeton , N.J.: Van Nostrand, 1958.





**Педагогика**

**УДК: 378**

**кандидат педагогических наук, доцент Петрова Лиллия Геннадиевна**
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет (г. Белгород);
**магистрант кафедры русского языка,**
**профессионально-речевой и межкультурной коммуникации Ван Дунжунь**
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет (г. Белгород)

# ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СПОСОБОВ ВЫРАЖЕНИЯ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

*Аннотация.* В статье в рамках сравнительного анализа с русским языком рассматриваются способы выражения определительных отношений в китайском языке.

*Ключевые слова:* определение, сравнительный анализ, классификация, китайский язык.

*Annotation.* The article focuses on the ways of expression of the attributive relations in the Chinise language in comparasing with the Russian language.

*Keywords*: attribute; comparasing, classification, the Chinise language.

**Введение.** Важным инструментом в обучении иностранных студентов способам выражения определительных отношений в русском языке является сравнительный анализ как языковых составляющих определительных отношений, так и способов их реализации в речи. Сопоставление грамматических категорий русского и иностранного (в данном случае китайского) языков позволяет заведомо спрогнозировать трудности презентации языкового материала, естественным образом избежать возможной интерференции, а также выявить в процессе обучения русскому языку как иностранному возможные случаи положительного переноса.

**Формулировка цели статьи.** Для китайских студентов значительную сложность представляет не только правильное использование русских определительных конструкций, но и усвоение самой системы рассматриваемого фрагмента русского языка. Цель статьи – исследовать функциональные и семантические особенности некоторых определительных конструкций в контактирующих языках.

**Изложение основного материала статьи.** В отличие от китайского языка, русский, будучи языком флективного типа, для передачи значений определения располагает богатыми возможностями использования разнообразных флективных форм существительного и, соответственно, зависимого от него прилагательного. В качестве примеров приведём следующие русские предложения:

*Шёл сильный дождь*; *Давно не было сильного дождя; Скучаю по сильному дождю; Это был дождь невероятной силы; Это был дождь невероятно сильный; Я помню дождь, который был очень сильным, и т.д.*

В китайском же языке всё это многообразие определений, представленных в русских примерах, передаётся иероглифами: 下大雨了.