Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят пятый. Часть 7.

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 (7)

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. 7. – 368 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 378:069.5(045)

директор, кандидат педагогических наук Ботя Марина Валерьевна
Институт искусств и дизайна ФГБОУ ВО «УдГУ» (г. Ижевск)

МОДЕЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ПРЕДМЕТНОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования информационно-предметной обучающей среды художественного и художественно-педагогического образования, использующей виртуальные ресурсы художественных музеев образовательных учреждений с целью сохранения и изучения культурного наследия; раскрывается структура, содержание, функциональные и педагогические возможности отдельных модулей предложенной модели. Актуальность проблемы обусловлена тем, что сегодня важно обращение к проблемам теоретического плана, и, прежде всего к определению того места в системе образования, где народная культура, народное искусство, народные производства могут внести принципиальные изменения в научную и образовательную инфраструктуру. Важно использование этих материалов при формировании образовательных программ, уточнения государственных рубрикаторов, совершенствования структуры учебных планов всех уровней обучения, построения на современном уровне теоретического представления традиционной художественной культуры. В основу модели, представленной в статье, легла идея сотрудничества и взаимодействия общественных институтов: академической и вузовской науки, образования, структур государственного управления: в сфере культуры, социальной защиты граждан, экономике, других областях, с целью формирования информационной предметно-обучающей среды, направленной на сохранение и развитие отечественного культурного наследия.

Ключевые слова: виртуальный музей, культурное наследие, информационно-предметная обучающая среда, художественное образование, модель, информация, ресурс.

Annotation. The clause deals wish the problem of formation of the information - subject training environment of the art and art - pedagogical formation using virtual resources of art museums of educational establishments with the purpose of preservation and studying of a cultural heritage is considered; revealed the structure, contents, functional and pedagogical possibilities of individual modules of the suggested model is opened. The urgency of a problem is caused by that the reference to problems of the theoretical plan today is important, and, first of all to definition of that place in an education system where national culture, the folk art, national manufactures can make basic changes to a scientific and educational infrastructure. Use of these materials is important at formation of educational programs, specifications of the state rubricators, perfection of structure of curricula of all levels of training, construction at a modern level of theoretical representation of traditional art culture. In a basis of the model submitted in clause, the idea of cooperation and interaction of public institutes has lain: the academic and high school science, formation, structures of the government: in sphere of culture, social protection of citizens, economy, other areas, with the purpose of formation information in detail -

trainee the environment directed on preservation and development of a domestic cultural heritage.

Keywords: a virtual museum, a cultural heritage, the information - subject training environment, art education, model, the information, a resource.

Введение. Социальный запрос на создание и внедрение новых информационных технологий (НИТ) в учебный процесс предполагает активное использование ресурсов информационной сети, формирование информационной культуры, актуализацию и разработку специализированных банков и баз данных, создание единого информационно-обучающего пространства, обеспечивающего эффективное информационное взаимодействие людей, их доступ к культурным информационным ресурсам и удовлетворение их потребностей в информационных продуктах и услугах.

Ключевым элементом информационно-образовательного пространства является специализированная информационно-образовательная среда (ИОС), представляющая собой системно организованную совокупность:

- средств хранения и передачи данных;
- информационных ресурсов;
- протоколов взаимодействия;
- аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированного на удовлетворение образовательных потребностей пользователей.

Учитывая особенности современной информационной культуры в области образования и самообразования, возникает необходимость в пересмотре не только самого образовательного материала и методов его подачи, но и всей системы образовательной и методической работы.

Информатизация художественного образования является процессом довольно специфическим. Средства и методы, связанные с информатизацией художественного образования можно разделить на 3 группы:

- компьютерные (функционально ограниченные компьютером, как единым устройством) – принтер, сканер, проектор и пр.;
- опосредованные компьютером (использующие компьютерные технологии для создания функций для разных электронных устройств и систем) – компьютерная визуализация в кинематографе, электронная музыка, цифровое TV;
- производные от компьютерных технологий (использующие, имитирующие или интегрирующие компьютерные технологии для интеллектуальных проектных методов, непосредственно не связанных с электронной цифровой техникой) – методы в архитектуре и дизайне, художественная рефлексия, кинематограф, литература, психология и пр.

Однако в настоящее время понятие информатизации художественного образования несколько расширилось и одной из приоритетных задач в этом направлении является сохранение и изучение культурного наследия. В этой связи актуальными представляются информатизация и коллективное использование музейных ресурсов художественных ВУЗов в системе художественного и художественно-педагогического образования.

В этих условиях основными целями информатизации художественного образования можно назвать:

- интеграцию в современное информационное общество;

Для заметок

Фаттахова Р. Р.
Шерстобитов Ю. А.
ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СОТРУДНИКОВ ОВД **310**

Фомина Н. В.
Лебедева И. В.
Ревина И. А.
ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ДЕЛИНКВЕНТНОСТЬ ПОДРОСТКОВ **316**

Халфина Р. Р.
Тимченко Т. В.
ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ И УТОМЛЕНИЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ КОМПЬЮТЕРАМИ **323**

Хилько О. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ КАК ЦЕНТРАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ **328**

Шагивалеева Г. Р.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ КОМПОНЕНТ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ **334**

Шурухина Г. А.
Шаяхметова Э. Ш.
Макушкина О. М.
ОСОБЕННОСТИ УВЕРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕМЬЕ И ОБЩЕЖИТИИ **340**

Щиголева Н. В.
ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ **347**

Яхутов М. Р.
Данилов Е. В.
НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТЕ **353**

- обеспечение сохранности фондов и проведение реставрационных работ и реконструкции памятников материальной культуры;
- поддержку издательской деятельности;
- поддержку образовательной и научно-исследовательской деятельности;
- поддержку виртуальных экспозиций в рамках локальных проектов (в том числе, межвузовских).

Постановка вопроса о необходимости создания Виртуального музея материальной культуры обусловлена несколькими причинами:

- отсутствием в среде образования и воспитания системной информации о материальной истории;
- увеличением количества источников, которые нуждаются в их классификации – архивных, экспедиционных, дидактических;
- недостаточным осмыслением этнической и национальной специфики художественных образов.

Мы рассматриваем вопросы формирования и интеграции информационных ресурсов преимущественно в сфере учебной и научно-просветительской деятельности художественного музея вуза с целью сохранения культурного наследия. Особая потребность связана с включением баз данных в контекст различных образовательных программ.

Решение изложенной выше проблемы информатизации художественного и художественно-педагогического образования в условиях приоритета сохранения и изучения традиционной художественной культуры, возможно при моделировании дизайн-технологической структуры и определении основных требований к организации материала контента виртуальных ресурсов художественных музеев ВУЗов, включающего содержание запасников и других ресурсов хранения предметов материальной культуры, при совместном использовании электронных и традиционных технологий.

Целью исследования стало формирование модели информационно-предметной обучающей среды (ИПОС), сочетающей традиционные и цифровые технологии, включающей научные источники и обеспечивающей различные формы деятельности: получение информации научного характера, возможности очного и заочного обучения, дистанционного обучения, повышения квалификации, самообразования и пр. **Результатом исследования** является создание ИПОС, которая может быть смоделирована связанными между собой тематически, логически и организационно мультимедийными ресурсами, информационно-образовательными сетевыми Web-ресурсами, информационными ресурсами на различных носителях.

Задачи исследования включают в себя поиск и разработку новых методов систематизации и структурирования материала, включающего в себя гипертекстовую структуру информационного ядра, Электронный депозитарий, вариативные компоненты, информационно-образовательные ресурсы и др. [1, 2, 3, 4, 7, 8]. Структурная модель ИПОС и ее блоки представлена на рис. 1.

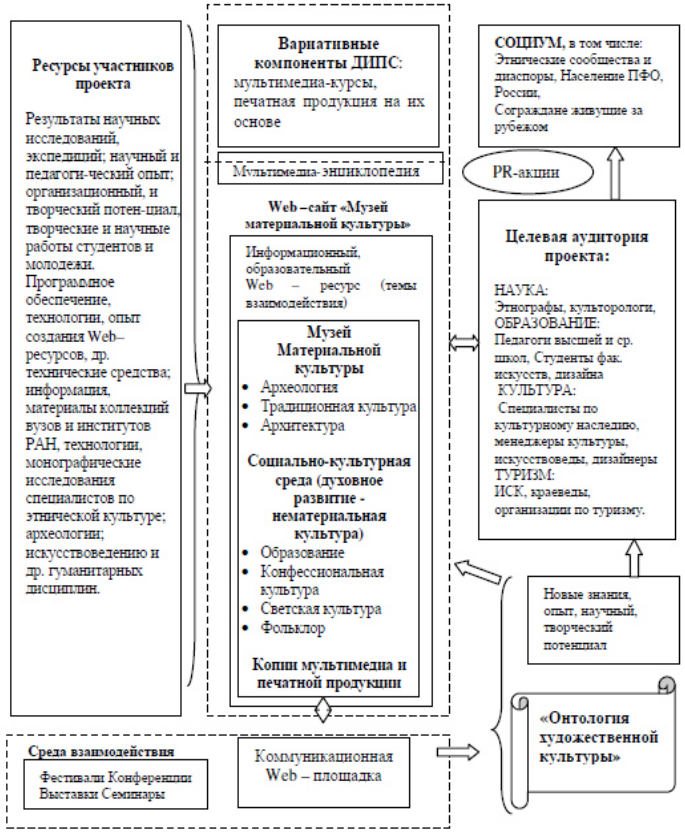


Рис. 1. Структурная схема модели ИПОС

Инвариантные компоненты ИПОС, а именно Web-сайт и мультимедиа-энциклопедия образуют информационное ядро. Учеными Н.Ю. Бухаркиной, А.Б. Ольневой, Л.И. Райкиным, А.Е. Петровым, Е.С. Полат, Р.М. Сидоруком и др. [5, 9, 10] были сформулированы основные требования к построению гипертекстовой структуры информационного ядра:

- логичность выделения структурной единицы;
- обозримость ее содержания;
- наличие возможности прямой навигации из любой структурной единицы в любую другую, логически с ней связанную;

Салпагарова Ф. И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ **257**

Сорокоумова С. Н.
Никулина О. В. ГОТОВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ МАГИСТРОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ **265**

Суворова О. В.
Фомина Н. В. МАРКЕРЫ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ВРАЧА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПАЦИЕНТАМИ **271**

Суворова О. В.
Споткай Л. А.
Шалина А. А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА КАК СУБЪЕКТА МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА **277**

Суховей А. В. СТРЕСС ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ **283**

Сычева И. В. ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ИХ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ **292**

Тагалекова Л. М. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ В ТРАДИЦИОННОЙ И СОВРЕМЕННОЙ КАРАЧАЕВСКОЙ СЕМЬЕ **298**

Умнов В. С.
Гребенщикова Т. В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТЬЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ **304**

Челнокова Е. А. **Казначеева С. Н.**	**УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**	**192**
Челнокова Е. А. **Казначеева С. Н.** **Фомина Д. М.**	**ТЬЮТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИТУАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**198**
Ческидова И. Б.	**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ПО ВЫБОРУ**	**204**
Чотчаева М. Х. **Хубиева Ф. М.**	**ИНТЕНСИФИКАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА МЕТОДАМИ АКТИВНОГО СЛУШАНИЯ**	**210**
Шарапова С. И. **Васькина Н. В.**	**К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАГИСТРОВ «ДЕЛОВОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ» В ЛЕСОТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**216**
Шестова Ю. О. **Рыжкова И. В.**	**ВИРТУАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ЗНАЧИМАЯ ФОРМА АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОГРАММЫ «БАКАЛАВР СЕВЕРНЫХ НАУК»)**	**222**
Шикалова Т. Н.	**СУЩНОСТЬ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ДОО**	**228**
Шумайлов В. А. **Матюхов Д. М.** **Макарова Н. В.**	**МОДЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ СПОРТИВНОГО МАСТЕРСТВА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ПРЫГУНОВ С ШЕСТОМ НА ОСНОВЕ РАЗРАБОТКИ ДИНАМОМЕТРИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ**	**238**
ПСИХОЛОГИЯ		
Демин А. Н. **Шелехова Л. В.** **Седикова О. А.**	**ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ КАРЬЕРЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ**	**245**

- возможность перейти от одной информации к другой, логически с ней связанной.

Вариативная информация, не относящаяся к разделу основного материала, может иметь различную форму предъявления: печатные материалы, презентации, видео-файлы и пр.

Основным базовым элементом, обеспечивающим функционирование системы в целом, является Электронный депозитарий, как элемент инфраструктуры, определяющий механизмы и организацию структуры для управляемого накопления, гарантированного хранения и контролируемого использования ресурсов музеев художественных вузов. Это своего рода электронные запасники и музейные фонды хранения (рис.2).

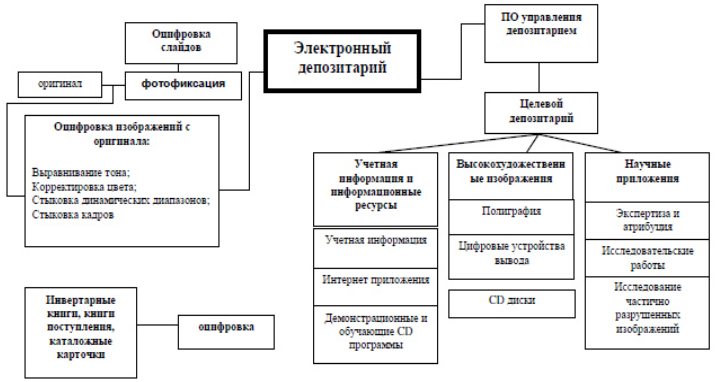


Рис. 2. Структурная схема формирования электронного депозитария

В нашей модели мы не можем игнорировать существование проекта информационно-образовательного портала «Культура и искусство» (2006-2010), поскольку он может стать инструментом и средством формирования сетевых сообществ всех вовлеченных в процесс художественного и художественно-педагогического образования сторон, механизмом корпоративного создания электронного хранилища знаний.

Цель портала – содействие повышению качества образования в сфере культуры и искусства.

Использование его в нашей модели может способствовать:

- Повышению качества образования в учреждениях СПО, ВПО, а также послевузовских учреждениях культуры и искусства;
- Формированию сетевых сообществ студентов, преподавателей и специалистов в сфере культуры и искусства;
- Формированию новой образовательной среды, основанной на онлайновом доступе к интеллектуальным продуктам отраслевой, образовательной, научной и творческой деятельности, сетевом взаимодействии, а также на интеграции базового и непрерывного профессионального образования.

Схема использования информационно-образовательных ресурсов художественных музеев вузов может иметь следующую структуру (рис. 3).



Рис. 3. Модель использования информационно-образовательных музейных ресурсов

Структуру коммуникационной площадки в данной модели необходимо рассматривать и представлять отдельно. Она предполагает взаимодействие виртуальных ресурсов вузов. Правовая сторона должна быть оговорена отдельно.

Выводы. Таким образом, ожидаемыми результатами внедрения предложенной модели ИПОС и взаимодействия информационно-образовательных ресурсов художественных музеев вузов может стать:

- создание открытого хранилища информационных образовательных ресурсов в сфере культуры и искусства;
- оптимизация использования информационных компьютерных технологий для повышения качества образования;
- укрепление, расширение профессиональных и студенческих сообществ, выявление их общих потребностей, интересов, проблем и методов решения;
- интеграция усилий профессиональных и образовательных учреждений в сфере культуры и искусства.

Изучение материальной культуры формируется для целевой аудитории и может быть значительно расширено за счет использования ИПОС, включающей виртуальные ресурсы художественных музеев ВУЗов, запасников и других ресурсов хранения предметов материальной культуры в социальных и культурных проектах. Таким образом, объединение усилий учреждений культуры и образования в образовательной и научно-просветительской деятельности будет способствовать процессу интеграции культуры в образование, созданию единой специфической информационно-предметной обучающей среды, позволяющей расширять научную тематику исследовательских работ, траектории обучения с целью формирования

Троицкая Г. Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ОТДЕЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ И ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ 133

Трусова О. В.
Хмырова О. А. ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЛЬТИТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С РАЗВИТИЕМ ВЫНОСЛИВОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ 140

Туишева В. С.
Иваненко О. А. ПОВЫШЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ, ФУНКЦИОНАЛЬНОГО И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ДЕВУШЕК 14-16 ЛЕТ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В СПОРТИВНОЙ ХОДЬБЕ 146

Файн М. Б. ПРОЕКТНАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ РУКОВОДИТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 152

Фатихова О. Н. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ СКАЗКИ 159

Фортунатов А. А. РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В РОССИИ 168

Хайбуллина Д. Р.
Шумилов В. П. АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ (КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ КОМПЕТЕНЦИИ) ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ 177

Хайбуллина Д. Р. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ И ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП 184

Секинаева Б. Ш.
Тетермазова И. Э. **РОЛЬ И МЕСТО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ** **64**

Семёнова Г. И.
Шихов А. В. **ФИЗКУЛЬТУРНЫЙ ТРАВМАТИЗМ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ** **70**

Ситаров В. А.
Шонин М. Ю. **ЛОГИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ** **77**

Скрипкин Н. П.
Беловолова С. П.
Беловолов В. А. **АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ** **87**

Слепенкова Е. А.
Аксёнов С. И. **ОБУЧЕНИЕ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ИНТЕРАКТИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ** **95**

Соловьев Г. М.
Кашин С. Н.
Земляной А. И. **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СТРУКТУРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ** **101**

Спасская И. Ю. **ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТА** **107**

Строшков В. П.
Шишляева А. С. **ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ** **113**

Суркова А. П. **ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА ЮМОРА ПЕДАГОГА** **120**

Тенекова А. М. **КРИТЕРИИ АНАЛИЗА ЖАНРОВ СПРАВОЧНОГО АППАРАТА КНИГИ** **127**

целостной системы художественно-педагогического образования.

Литература:

1. Ботя М.В. Дидактическая информационно-предметная среда проекта «Онтология художественной культуры Западного Приуралья II тыс. н.э.» / М. И. Ботя // Вестник Удмуртского университета. Искусство и дизайн. – Ижевск, 2007. - №12. – С. 121-127.

2. Ботя М.В. Проектирование контента сайта «Онтология художественной культуры Западного Приуралья II тыс. н.э.» / М. В. Ботя // Вестник Удмуртского университета. Искусство и дизайн. – Ижевск, 2008. - №12. – С. 129-135.

3. Ботя М. В. Модель информатизации художественного образования на примере взаимодействия электронных музейных ресурсов ИИиД и МГХПА имени С. Г. Строганова / М. В. Ботя // «Вестник МГХПА» Московский государственный художественно-промышленный университет им. С. Г. Строганова. 2010. - №4. – МГХПА им. С. Г. Строганова. – С. 210-225.

4. Ботя М. В. Концепция информатизации художественного образования / М. В. Ботя // Новые информационные технологии в образовании: Материалы международной научно-практической конференции. - ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. университет». Екатеринбург., 2012. – С. 69-70.

5. Интернет в гуманитарном образовании: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат и др.; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 272 с.

6. Ботя М.В., Кошаев В.Б. Мультимедиа технологии в теме образ мира (на англ. яз.) / М. В. Ботя, В. Б. Кошаев // «The Foremost European Electronic Imaging Events in the Visual Arts»: Материалы международной научно-практической конференции. – Pitagora Editrice Bologna Italy, 2005. - С. 112-117.

7. Ботя М. В., Лыскова А. В. Формирование «Информационного образа» сайта Сетевого центра интерактивных форм образования и творчества / М. В. Ботя, А. В. Лыскова // Вестник Удмуртского университета. Научный журнал УдГУ. Серия Искусство и дизайн. – 2007. №12 – С. 23-27.

8. Онтология художественной культуры Западного Приуралья. Коллективная монография. / Сост. В.Б. Кошаев. – Ижевск, 2008. – 452 с.

9. Ольнева А. Б. Внедрение информационных технологий в образование // Математика, компьютер, образование. Сб. научных трудов / Под. Ред. Г. Ю. Ризниченко., Часть 1 / Раздел 1. Проблемы образования. Ред. Розов Н. Х. – Москва-Ижевск: Научно-издательский центр «Регулярная и хаотическая динамика», 2001 – № 9. - Ч.1. – С. 30-38.

10. Сидорук Р. М., Райкин Л. И., Шишова И. А., Чувагина Т. Н. информационная система «Инженерная графика» / Р. М. Сидорук // «Региональные проблемы подготовки специалистов технического профиля»: Материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Н. Новгород.: Изд-во НГТУ, 2002. - С. 78-81.

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Голикова Татьяна Владимировна
Поволжский государственный технологический университет (г. Йошкар-Ола)

ПОДБОР И АНАЛИЗ ИНФОРМАЦИОННЫХ ИСТОЧНИКОВ – ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ВКЛЮЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. В статье актуализируется проблема подбора и анализа информационных источников в процессе включения студентов в научно-исследовательскую деятельность, что связывается с наличием информационного мусора и информационных шумов в получаемом ими многообразном информационном потоке и отсутствием нового поколения учебников по педагогике для будущих учителей, которые бы стали основным ориентиром в поиске необходимой информации. Автор анализирует отечественный, зарубежный опыт и делится собственными находками по обучению студентов подбору и анализу информационных источников на основе проведения онлайн курсов, оформления кластеров, составления синквейна, применения метода мозгового штурма на занятиях по английскому языку.

Ключевые слова: информационный мусор, информационные шумы, научно-исследовательская деятельность, подбор и анализ информационных источников, онлайн курс, кластер, синквейн, метод мозгового штурма.

Annotation. The article accentuates the problem of choosing and analyzing information sources in the process of engaging students in scientific research activities which are connected on the one hand with the presence of informational garbage and informational noise in the acquired diverse flow of information and on the other hand with the lack of a new generation of textbooks on pedagogy for prospective teachers which would be a basic reference point for students in search of necessary information. The author analyses both domestic and foreign experiences and shares her own findings in teaching students to choose and analyse information sources on the basis of online courses, forming clusters, writing cinquains, and using the method of brainstorming ideas in English classes.

Keywords: informational garbage, informational noise, scientific research activities, choosing and analyzing information sources, online course, cluster, cinquain, method of brainstorming ideas.

Введение. Одной из важнейших задач реализации государственных стандартов высшего педагогического образования является включение студентов в научно-исследовательскую деятельность, их готовность к осуществлению исследования. Важнейшим исследовательским методом, которым, прежде всего, должен овладеть в совершенстве каждый студент, включившийся в научно-исследовательскую деятельность, является метод подбора, анализа и систематизации необходимой литературы. Проведенные исследования свидетельствуют о том, что большинство студентов испытывают серьезные затруднения в этом. Изучение литературных источников предполагает составление библиографии, реферирование, конспектирование, аннотирование, цитирование [8, с. 53-54]. К сожалению, как показывает

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Ботя М. В.	**МОДЕЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ПРЕДМЕТНОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**3**
Голикова Т. В.	**ПОДБОР И АНАЛИЗ ИНФОРМАЦИОННЫХ ИСТОЧНИКОВ – ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ВКЛЮЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**	**10**
Джаубаева Ф. И.	**ЭПИСТОЛЯРНОЕ НАСЛЕДИЕ – ПРИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ-БИЛИНГВОВ (НА ПРИМЕРЕ ОДНОГО ПИСЬМА Л. Н. ТОЛСТОГО ИЗ КАВКАЗА)**	**20**
Дмитриев Д. С.	**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА К ПРИМЕНЕНИЮ СРЕДСТВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**26**
Лебедев В. Н. **Данилов А. В.**	**МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ**	**34**
Сариева А. И.	**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 100.400.62 ТУРИЗМ**	**46**
Сафаргалиев Э. Р. **Сафаргалиева Д. Ф.**	**ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРА-ЭКОНОМИСТА В ВУЗЕ**	**52**
Седых Т. В. **Юрчишина Л. А.**	**ЭТАПЫ ПОДГОТОВКИ К ПУБЛИЧНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ БАКАЛАВРОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ**	**58**

доступным и универсальным средством повышения устойчивости к стрессовым нагрузкам у спортсменов является аутогенная тренировка. В тоже самое время существуют новые, современные, высокоэффективные аппаратные методы повышения устойчивости к соревновательному стрессу. Биологически обратная связь является перспективным и требующим дальнейшего развития направлением в вопросах повышения стрессоустойчивости и работоспособности спортсменов.

Литература:

1. Вознесенская Т.Г. Эмоциональный стресс и профилактика его последствий // Русский медицинский журнал. - 2006. - Том 14. - № 9. – С. 19-23.

2. Вяткин Б. А. Использование спектрального анализа голоса как индикатора уровня психического стресса во время спортивных соревнований / Б. А. Вяткин // Спортивный психолог. – 2012. – № 2 (26). – С. 49–51.

3. Житков И.А., Житкова С.Х., Халфина Р.Р. Психофизиологические особенности в спорте / И.А. Житков, С.Х. Житкова, Р.Р. Халфина // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма материалы VII Международной научно-практической конференции. Уфа, 2013. - С. 225-228.

4. Унакафов М.А. Способ тренировки адаптационных механизмов личности к стрессовым ситуациям и устройство для его реализации // Описание изобретения к патенту Российской Федерации №2251972, МПК 7 A61B5/16 5/053, опубликованное 20.05.2005г., бюлл. №14.

5. Халфина Р.Р., Галин М.Р. Особенности предстартовых состояний юных борцов и способы их коррекции // «Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review», 2014. - № 1(3). - С. 82-84

6. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2012. – 256 с.

практика, многие студенты не владеют даже этими простейшими методами. Довольно часто составление библиографии, то есть перечисление перечня источников, необходимого для исследования проблемы, проводится без соблюдения требований, предъявляемых к оформлению используемых источников, без указания страниц используемого текста. Студенты испытывают трудности и при *реферировании* – *сжатом* переложении основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике, и при *аннотировании* – краткой записи общего содержания книги или статьи, и даже при *конспектировании* – ведении более детальных записей, основу которых составляет выделение главных идей и положений работы, *цитировании* – дословной записи выражений, фактических или цифровых данных, содержащихся в литературном источнике. Зачастую авторский текст передается дословно без ссылок на источники, причем нередко без комментариев и собственной точки зрения на высказывания авторов.

В.Л. Дубинина выявила, что многие студенты не в состоянии ориентироваться в широком потоке информации (60%), не могут систематизировать полученную информацию (69%), работать со справочной литературой (36%), испытывают затруднения при написании курсовых (46%), дипломных работ (67%) [4]. В.И.Андреев утверждает, что выпускники педагогических вузов и университетов обладают крайне низкой методологической, психологической, да и педагогической культурой, и в связи с этим, практически не готовы к активной инновационной, экспериментально-исследовательской деятельности [1, с. 10].

Формулировка цели статьи. Цель статьи: акцентировать внимание на необходимости и особенностях подготовки студентов к осуществлению научно-исследовательской деятельности, связанной с подбором, анализом, систематизацией информационного материала в условиях наличия информационного мусора и информационных шумов в многообразном спектре неупорядоченных информационных источников.

Изложение основного материала статьи. Весьма важно на первоначальном этапе обучения научить студентов отбирать необходимую информацию для занятий и выполнения различного вида творческих заданий, так как в условиях глобальной информатизации, активном использовании Интернета в образовательной сфере ориентироваться в информационном потоке весьма не просто. В.И.Андреев предупреждает, что среди изобилия информационного потока часто встречается «информационный мусор», который отнимает у студентов много времени, и в результате не только не способствует их личностному и профессиональному росту, а скорее всего, происходит деградация и «оглупление» личности от переизбытка ненужной, а часто ложной информации [1, с. 7].

В.Н Зайцев обращает внимание на возникающие серьезные проблемы в сфере образования, связанные с наличием информационных шумов в педагогической литературе. Педагог-экспериментатор считает, что информационные шумы, как и ошибки, ведут к ухудшению результатов деятельности и приводит множество примеров, когда вместо инноваций в систему образования насаждались псевдоинновации. Условно автор выделяет четыре группы информационных шумов, связанных с

– искажением цели и направления деятельности;

– неупорядоченностью системы основных понятий;

– неупорядоченностью системы закономерностей;

– разработкой огромного числа внешне привлекательных концепций [5].

Трудности с подбором необходимой информации при подготовке к занятиям и при написании различного вида творческих работ студентами, в том числе курсовых, дипломных, магистерских и кандидатских диссертаций связаны и с тем, что в настоящее время существуют серьезные проблемы с содержанием учебников по педагогике. В.А. Сластенин, анализируя содержание учебников по педагогике, констатирует, что педагогика практически не изучает самого человека, то есть является «бездетной» наукой, несмотря на то, что высшая педагогическая школа ориентирует будущего учителя на профессиональную деятельность, предметом которой является человек. Кроме того, автор подчеркивает, что педагогическая наука

– не способна осуществлять прогностическую функцию решения назревших в образовании проблем;

– отличается неразработанностью законов и закономерностей, что приводит к отсутствию знаний об объективных устойчивых связях между целями, содержанием, условиями и результатами педагогических действий, и при этом не только учебники и учебные пособия, но и научные труды по педагогике переполнены информацией о том, что надо делать, вместо того, чтобы ответить на вопрос о том, как это делать;

– перестала выполнять культуросозидательную функцию, ее содержание оказалось вне контекста мировой и отечественной культуры;

– недостаточно уделяется внимание основным методологическим подходам: культурологическому, антропологическому, аксиологическому [8, с. 39-49].

В.И.Андреев отмечает, что учебники по педагогике, соответствующие новым учебным программам, планам в системе педагогического образования отсутствуют, и называет причины неудовлетворенности вузовских преподавателей и студентов старыми учебниками по педагогике:

1. Нормативно-догматический стиль старых учебников и их бездетность (недостаточно уделяется внимания личности преподавателя и студента, не раскрыты динамика и способности личности к рефлексии, к творческому саморазвитию).

2. Отсутствие ориентации на подготовку преподавателя к инновационной, экспериментально-исследовательской деятельности, инновационно-исследовательского подхода, сочетающегося с практико-ориентированным подходом, раскрывающим новые и новейшие технологии обучения и воспитания.

3. Отсутствие содержания, отражающего современные достижения педагогической теории и практики [1, с. 11-12].

В.Н. Зайцев считает, что в педагогической науке происходит отделение цели педагогики от цели системы образования (науки от практики). В.Н. Зайцев по этому поводу пишет, что «…Педагогика должна смириться со своей ролью служницы у педагогической практики», «если зряшный поиск мало что дает школе, то лучше пока оказаться от него», напоминая о том, что «потребителем научной информации является всегда практика». Автор считает, что целью педагогики должна быть цель, присущая всей системе образования, то есть формирование человека разумно-деятельностного, что задачи педагогики должны формулироваться на языке обобщений и закономерностей, конформно отображающих практику. При этом он считает,

существенно уменьшается количество факторов, провоцирующих неоправданную подготовку организма к «борьбе или бегству» и связанную с ней психоэмоциональную напряженность. Механизм внутреннего торможения формируется в процессе индивидуального обучения, накопления жизненного опыта и составляет весьма существенный аспект личности, широко варьируя от субъекта к субъекту [1].

Наиболее эффективным инструментом обучения является, так называемое, адаптивное биоуправление – искусственно (сознательно) направляемые изменения функционального состояния отдельных физиологических систем организма, в том числе и произвольно не регулируемых, осуществляемые с помощью биологической обратной связи (БОС) [4]. Цель БОС-терапии - это регистрация и возврат пациенту биологической информации о состоянии его организма и изменениях тех или иных собственных физиологических процессов в теле. БОС-метод не использует никаких внешних воздействий на человека. В ходе БОС-сеанса при помощи специальной аппаратуры происходит регистрация параметра физиологической системы (частоты сердечных сокращений, тонуса сосудов, периферической температуры, волны электрической активности головного мозга и др.) его усиление и преобразование полученной информации в доступную для человека форму, в виде звуковых сигналов и зрительных образов.

Благодаря такому свойству психофизиологии человека, как явление переноса (генерализации), человек, приобретая навык эмоционального контроля в процессе тренировки, переносит это умение в реальную деятельность. При многократном повторении этот процесс автоматизируется, и индивид приобретает действенный инструмент самоконтроля в любых ситуациях, нарушающих эмоциональное равновесие [5].

Программное обеспечение позволяет задавать заранее разработанную программу, направленную на процесс повышения стрессоустойчивости спортсменов.

Метод БОС признан оптимальным для решения следующих задач:

1. Восстановление и тренировка мышечного чувства.
2. Повышение сократительной способности мышц.
3. Снижение активности гиперактивных мышц (релаксация).
4. Восстановление сложных двигательных координаций.
5. Формирование правильной осанки.

Решение этих задач сводится к избирательной активации/релаксации определенных мышечных групп с вовлечением в контроль их работы дополнительных афферентных каналов, в частности, зрения, слуха.

Для спортсменов вполне могут быть применимы и другие виды БОС-тренинга – БОС терапия по параметрам дыхания, БОС-терапия по параметрам вегетативной нервной системы (кожно-гальваническая реакция, частота сердечных сокращений, просвет сосудов, периферическая температура), БОС терапия по параметрам активности мышц (электромиография), БОС терапия по параметрам активности головного мозга (электроэнцефалограммы) и многое другое.

Выводы. Установлено, что достижение высоких результатов в соревнованиях спортсмены с разными свойствами нервной системы и темперамента возможно только при соответствующих условиях и, прежде всего, при определенном уровне стресса. Одним из наиболее эффективным,

специалист в области изучения психологии стресса, спорта, личности и индивидуальности спортсмена Б.А. Вяткин (2012) в своих научных трудах рассматривает общую концепцию управления стрессом как средство для составления индивидуальных программ, которые изменяются с учетом особенностей каждого спортсмена. Основные составляющие этих программ представлены ниже. Определение «индивидуального профиля стресса» – картины специфических реакций на стресс, которые свидетельствуют о начале влияния стресс-факторов (осознание спортсмена, когда стресс начинает воздействовать на организм). Обучение навыкам релаксации, поскольку расслабление – основа других способов управления стрессом. Обучение другим методам активной борьбы со стрессом (проигрывание адаптивных форм поведения, предшествующих стрессовым событиям). Программированный подход к управлению стрессом должен быть частью общей подготовки к конкретному соревнованию. Теоретический анализ научной литературы по проблеме преодоления стресса у спортсменов показал, что занятия спортом предъявляют к личности спортсмена конкретные требования, что указывает на необходимость осуществления не только физической, но и психологической подготовки.

В качестве средства повышения устойчивости к стрессу представляет интерес адаптивное биоуправление, осуществляемое с помощью внешней обратной связи. Она представляет собой комплекс процедур, при которых человеку посредством технических средств подается информация о текущем состоянии его физиологической функции, помогающая обучиться ее саморегуляции и впоследствии изменять эту функцию произвольно. На основе этого подхода было разработано несколько способов программно-аппаратной поддержки процесса тренировки стрессоустойчивости [5].

В основу такого современного подхода к решению этой задачи были положены следующие предпосылки. Любой психический процесс по И.П. Павлову может быть представлен сочетанием низшей и высшей форм нервной деятельности. Низшая нервная деятельность проявляется в виде безусловных рефлексов. В процессе эволюции у высших животных и человека сформировался новый механизм приспособления – высшая нервная деятельность, обеспечивающая индивидуальную адаптацию к изменяющимся условиям среды. В ее основе лежат явления условного рефлекса и внутреннего торможения. Это позволяет рассматривать эволюцию человека как процесс растущего освобождения от принуждающих инстинктов. Чем выше уровень развития организма, тем более гибким является его поведение и тем меньшую роль играют инстинкты, подчиняясь нравственности и социальным нормам.

Сформированный за миллионы лет механизм реагирования на внешнее стрессогенное воздействие (выброс в кровь адреналина, повышение артериального давления, учащение сердцебиения и др.), который способствует подготовке организма к «борьбе или бегству», для современного человека в подавляющем большинстве случаев не просто бесполезен, но и вреден, приводя, в конце концов, к возникновению того или иного психосоматического или нервно-психического заболевания [3].

Возможность преодоления автоматизма инстинктивного реагирования обеспечивается механизмом внутреннего торможения, создающим временной интервал между воздействием и реакцией организма, и позволяющим более точно различить (дифференцировать) данный сигнал от похожего. В результате

что необходима смена парадигмы, и напоминает о том, что в любых науках возникала необходимость пересмотра парадигмы, когда возникала неудовлетворенность отрывом науки от практики, когда информационные ошибки и шумы создавали своеобразные «околонаучные завихрения» и мешали практике [5].

Высказанные В.А. Сластениным, В.И Андреевым, В.Н. Зайцевым претензии к содержанию учебников актуальны и в настоящее время. А хорошие учебники могли бы стать основой и серьезным ориентиром для поиска и анализа дополнительной информации к ним в системе интернет, монографиях, учебных пособиях, справочной литературе.

С.А.Радионова отметила, что европейские студенты при выполнении исследовательских функций должны, в первую очередь, овладеть принципами и приемами сбора, использования научной информации; уметь наблюдать, сравнивать, анализировать, систематизировать психолого-педагогические явления и факты, аргументировать выводы, излагать материал ясным, стилистически точным литературным языком; использовать алгоритм поиска, обработки и использования информации; уметь ориентироваться в научной, популярной, политической, методической литературе, работать с библиотечными фондами [9, с. 12-15].

В.И.Андреев рекомендует вузовскому преподавателю при работе с научной литературой на первоначальном этапе изучать историю проблемы, ее современное состояние, знакомиться с тезисами докладов на научных конференциях, семинарах, симпозиумах и другими публикациями. Ученый считает, что при более углубленном изучении состояния проблемы необходимо составление библиографии, осуществление поиска диссертационных исследований, посвященных данной или близкой к интересующей преподавателя проблеме. При работе с научной литературой автор рекомендует делать нужные выписки, подбирать необходимые цитаты, обращает особое внимание на ведущие понятия, их определения, толкования в работах различных исследователей, что, по мнению ученого, является необходимостью для формирования своей позиции, принятия за основу определения понятий, которое удовлетворяет, либо введение нового понятия. Большое значение В.И.Андреев придает научным контактам, обмену мнений с известными учеными-педагогами, которые активно ведут исследования в интересующей преподавателя области, что чаще всего происходит на научных семинарах, конференциях в ситуациях неформального общения [1, с.78-79].

Можно воспользоваться рекомендациями С.И.Брызгаловой, которая обращает внимание на различные виды чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее) литературных источников по теме, в процессе которого она рекомендует студентам составлять план, план-конспект, конспект, аннотацию, реферат, тезисы. Автор предлагает просмотровое чтение осуществлять в процессе библиографического поиска, целью которого является установление, содержит ли данный источник необходимый материал по выбранной теме, и выделяет его следующие этапы:

1. Изучение титульного листа (автор, название, место и год издания, аннотация).

2. Просмотр оглавления (в начале или в конце публикации).

3. Чтение предисловия (введения) и/или послесловия, которые обычно кратко знакомят с содержанием всей книги.

4. Изучение научного аппарата книги (ссылки на источники в конце книги и/ или внизу страницы).

5. В конце просмотра изучение фрагмента текста, связанного с рассматриваемой проблемой, и одновременная письменная фиксация содержания фрагмента.

При чтении важным моментом является рассмотрение различных авторских позиций, подходов, критики, проведение сравнения и обобщения имеющегося материала.

Автор обращает внимание на работу с понятийным аппаратом исследования и обосновывает это с тем, что в педагогической литературе встречаются различные трактовки одного и того же понятия. При этом она советует при работе над понятийно-терминологическим аппаратом исследования обращаться к педагогическим энциклопедиям, справочникам, словарям и глоссариям и предлагает табличный способ предъявления информации (см. табл. 1), что позволит выделить наиболее существенные признаки, выделенные авторами при определении понятия.

Таблица 1

Признаки понятия «Х» по материалам использованных источников

Признаки	Авторы							
	Автор 1	Автор 2	Автор 3	Автор 4	Автор 5	Автор 6	Автор…	Всего
Признак 1								
Признак 2								
Признак 3								
Признак 4								
Признак…								

Примечание: Признаки и авторы называются [2, с. 62-67, 55-58]

Далее мы поделимся особенностями включения студентов в научно-исследовательскую деятельность в процессе обучения английскому языку будущих учителей и студентов технических специальностей в марийских вузах на примере организации онлайн курсов, составления кластеров, «синквейна».

Организаторами онлайн курсов стали автор данной статьи, профессор Джуди Кокран (г. Сэнт-Луис, 2012, 2014) и профессор Алиел Каннингхэм (г. Клайпеда, 2016). Занятия в онлайн режиме проходили между марийскими и иностранными студентами и проводились по определенным проблемам: «Женщины в мире», «Русско-американское видение образовательных проблем», «Мосты в образовании. Ценности и смыслы». Еженедельное общение участников осуществлялось на английском языке в Skype и по e-mail [3]. На занятиях английского языка велась специальная подготовка марийских

соревновательному стрессу у спортсменов с различными свойствами нервной системы и темперамента лежат индивидуальные специфические стабильные приемы психической саморегуляции деятельности [2].

Достижение высоких спортивных результатов, как правило, связано с индивидуальными особенностями нервной системы спортсменов, типа темперамента, уровня нейротизма и умением справляться со стрессом.

Известно, что состояние психоэмоциональной сферы значительно влияет на степень адаптации функциональных систем организма к постоянно изменяющимся внешним условиям. Так, острое эмоциональное напряжение может вызвать самые различные болезненные ощущения –чрезмерную потливость, бледность, сердцебиение и сексуальные нарушения, тошноту и потерю аппетита или наоборот, чувство неутолимого голода и жажды [1]. Одним из наиболее эффективных путей борьбы с устойчивыми стрессовыми состояниями и их последствиями является коррекция психоэмоционального состояния человека [3]. Недостатком психологических методов коррекции является их недостаточная объективность и, как следствие, очень высокие требования к опыту и профессионализму специалиста, проводящего процедуру. В связи с этим, в последнее время широко развиваются психофизиологические методы коррекции психоэмоционального состояния и также программно-аппаратные способы поддержки проведения реализующих эти методы процедур [2].

Универсальным и эффективным средством повышения уровня стрессоустойчивости спортсменов с различным типом темперамента является аутогенная тренировка. Так, для лиц с сильной нервной системой, мало тревожных, эмоционально не возбудимых в условиях соревнований наибольший эффект дают приемы мобилизации и стимуляции. Для лиц со слабой нервной системой, высоко тревожных и эмоционально возбудимых, наибольший положительный эффект дают варианты успокоения, понижения уровня стресса, внушения уверенности в своих силах, алгоритмизация (программирование) поведения на старте. Так, Ю.В. Щербатых (2012), изучая данную проблему, обнаружил следующие данные о том, что спортсмены с сильной и слабой нервной системой демонстрируют различные результаты при различном уровне стресса. Спортсмены слабого типа нервной системы свои лучшие результаты показывают при относительно низком уровне стресса, а спортсмены сильного типа – при среднем и даже высоком. Следовательно, низкий стресс является оптимальным для первых, а высокий – для вторых.

Таким образом, в практике следует уделять внимания вопросу регулирования уровня стресса с учетом свойств нервной системы и темперамента спортсменов. Достаточно обширно в исследованиях представлены психологические технологии преодоления стрессового состояния и формирования стрессоустойчивости.

Наиболее эффективными являются следующие методы:

- метод условных рефлексов (по Павлову);
- моделирование ситуаций, максимально приближенных к тем, которые вызывают стресс;
- элементы аутотренинга.

Представленные методы, по мнению М.А. Унакафова (2005), могут использоваться для совершенствования способностей к успешному выступлению в условиях ответственных соревнований [4]. Известный

искусственно (сознательно) направляемые изменения функционального состояния отдельных физиологических систем организма, в том числе и произвольно не регулируемых, осуществляемые с помощью биологической обратной связи. Установлено, что использование биоуправления с БОС позволяет решать самые различные задачи диагностического и тренирующего характера, что в целом может способствовать расширению резервных возможностей человеческого организма при занятиях спортом.

Ключевые слова: соревновательный стресс, аутогенная тренировка, биологически обратная связь.

Annotation. The article examines particularities of correction of pre-start condition athletes. It is established that the achievement of high results in competitions due to the fact that athletes with different properties of the nervous system and temperament can only under appropriate conditions and, above all, at a certain level of stress. As corrective measures proposed the most effective, universal method of autogenic training. Also, start widely used modern and new technologies to improve sustainability in the competitive stress. The most effective increase resistance to competition stress in athletes is the so-called adaptive biofeedback is artificially (consciously) directed changes in the functional status of individual physiological systems of the body, including and not arbitrarily regulated, carried out by means of biofeedback. The use of biocontrol with biofeedback allows to solve the most different tasks of diagnostic and training it is nature that, in General, can contribute to the reserve capacity of the human body in sport.

Keywords: competitive stress, autogenic training, biofeedback.

Введение. Требования, предъявляемые к спортсменам в современном мире несказанно высоки, в особенности это касается вопросов психологической готовности и устойчивости к различного рода стрессам. На современном этапе научного становления уделяется большое внимание вопросам влияния стресса на соревновательные способности спортсменов.

Стресс – данный термин, используемый для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия. Различные стимулы, воздействуя на организм, вызывают ряд адаптационных реакций организма и обладают специфическими и неспецифическими действиями. Следовательно, все воздействующие факторы, кроме специфического эффекта, вызывают неспецифическую потребность осуществить приспособительные функции и тем самым восстановить нормальное состояние. Поэтому в настоящее время понятие «стресс» принято определять, как неспецифический ответ организма на любое предъявляемое к нему требование [1, 6].

Формулировка цели статьи. Основной целью данной статьи является изучение новых средств и методов повышения устойчивости спортсменов к соревновательному стрессу, вне зависимости от их типа темперамента и типа нервной системы.

Изложение основного материала статьи. Исследования психического стресса, вызванного участием в спортивных соревнованиях, выполненные Б. А. Вяткиным, позволили представить стресс как системное явление, определяемое рядом условий различного иерархического уровня: активностью мотивации, трудностью заданий, антиципацией угрозы и т. д. Наблюдения и специальные исследования показали, что в основе высокой устойчивости к

студентов к подбору и анализу найденной ими информации по заданной проблеме. При обсуждении темы «Женщины в мире» участники дискуссии поднимали проблемы, связанные с положением женщин в гражданском обществе всего мира, рассматривали обсуждаемые вопросы через гендерный аспект, совершенствовали коммуникативную культуру, налаживая межкультурное общение. Было полезным сравнить положение российских и американских женщин в социальной системе, узнать о женских организациях, которые защищают права женщин, и познакомиться с историческими фактами развития женского движения в названных странах.

Участники проводимых занятий в онлайн режиме выполняли задания, читая рекомендованные преподавателями статьи, монографии, учебные пособия, учебники по обсуждаемой тематике. Марийские студенты предварительно обсуждали предлагаемые проблемы на занятиях по практике речи английского языка, заканчивая каждое обсуждение очередной темы компьютерной презентацией на английском языке, самостоятельно отбирая материал к ней. Во время презентаций у участников была возможность до предъявления материалов своим иностранным скайп-партнерам обсудить свое выступление с участниками группы по английскому языку совместно с преподавателем [11]. В процессе анализа презентуемой информации студентом на занятиях использовался методический прием peer critique, рекомендованный американским педагогом Роном Бергером, на занятиях которого автору монографии удалось присутствовать. Р.Бергер рекомендует придерживаться в процессе обсуждения трех основных правил:

1. Быть тактичным. Все комментарии должны относиться к работе и высказываться без личных амбиций и сарказма. В процессе обсуждения может быть брошен вызов, но тот, чью работу критикуют, должен понимать, что все это направлено на улучшение содержания работы.

2. Быть конкретным. Должен быть точный, продуманный диалог с детальными пояснениями позитивного в работе и предложениями для улучшения содержания. Комментарии должны быть подобными инструкции, чтобы в дальнейшем можно было воспользоваться высказанными рекомендациями.

3. Быть полезным и помочь в улучшении работы. Если комментарии не помогут в повышении качества выполненной работы, Р.Бергер предлагает не высказывать их.

При обсуждении рекомендуется применять предложения типа: «Меня смущает….», вместо: «Нет никакого смысла….»; вопросы: «Мне любопытно, почему вы решили начать с … ?», «Вы не думали, чтобы включить …?»; основы предложений: «Меня удивляет …», «Меня тронуло …», «Меня это заставило задуматься …», «Мое первое впечатление было, а потом… подумал о… что на общем фоне для меня выделяется…» [10].

Обсуждение подобранной информации, оценка, самооценка и взаимооценка побуждают студентов к творческой рефлексии, анализу и осмыслению своих недостатков и достоинств, сильных и слабых сторон подобранного содержания, что способствует более тщательной подготовке марийских студентов к компетентному диалогу с иностранными участниками. Марийские студенты, изучающие английский язык, при этом в полной мере использовали возможности общения с носителями английского языка, его американским вариантом, в том числе познакомились с различными

диалектами среднего запада (север центральной части США). При личном общении с американскими студентами по Skype в режиме онлайн и по e-mail они расширяли свой словарный запас, совершенствуя навыки спонтанной речи и письма, развивали навыки аудирования. В процессе подготовки к общению с американскими участниками использовались материалы СМИ, анализировались юридические законы и изучались документы по социальным гарантиям, предоставляемым в обеих странах, готовились эссе по обсуждаемым темам. Участники онлайн курса отмечали, что этот совместный курс необходим для каждого студента, «…поскольку развивает не только язык, но и влияет на образ мышления», стимулирует их к самостоятельной познавательной деятельности.

Американский студент Р. Уилкерсон из университета Миссури отметил: «Этот курс представил новые знания о феминизме, о которых я не только не знал, но и не обращал внимание. Сейчас чувствую, что в связи с моим новым пониманием гендерных проблем, я вырос личностно и профессионально. Этот курс был особо важным еще и потому, что мне предстоит вести несколько образовательных курсов в женской тюрьме». При этом студентки марийского университета отмечали, что говорить на английском языке по данной проблематике достаточно сложно, но желание принять активное участие в дискуссии стимулировало их на более тщательную подготовку к обсуждению предложенной тематики.

Далее акцент онлайн курса сменился с феминисткой проблематики на социальные и образовательные проблемы с целью формированию у студентов социальной активности, интернационализма, независимости убеждений, принципиальности, прогрессивности взглядов, тактичности, совестливости, скромности, честности, уважительности, доброжелательности, милосер*дия.* Участники курса обсуждали следующие вопросы: культурная общность и различия; стереотипы представлений друг о друге; отношение к своим странам; воспитание интернационализма как уважения культуры и государственности других народов; формирование ценностных ориентаций российских, американских, литовских студентов в школе и в вузе; нравственное и гражданское воспитание; наличие социальных гарантий в двух странах и их сравнительная характеристика; различные социальные проблемы, типичные для каждой из стран: отношение к смертной казни, усыновление детей из других стран, эвтаназия и др. Кроме обсуждения основных проблем, у студентов была возможность обсудить и другие вопросы, волнующие их, которые также способствовали лучшему взаимопониманию и получению дополнительной информацию о стране и образовательной сфере.

На занятиях английского языка широко используется один из интерактивных методов обучения, способствующих развитию исследовательских компетенций у студентов, – метод «мозгового штурма», «мозговой атаки». В.И.Андреев считает, что данный метод лучше называть «методом генерирования идей» [1]. Метод мозгового штурма можно применять на разных этапах занятия. Весьма эффективен этот метод для актуализации опорных знаний перед изучением нового материала. Например, в процессе обучения студентов факультета информатики и вычислительной техники по теме «Операционные системы для ПК» мы выясняем, что известно им по изучаемому материалу. Студенты делятся на микрогруппы и в процессе обсуждения с однокурсниками составляют список известных им операционных

коммуникативные тренинги для развития умений общения; формирование навыков социальных связей; пропагандирование новых видов общения. Воспитание навыков самосохраняющего поведения, формирование здорового образа жизни являются социально-медицинскими средствами профилактики и борьбы с одиночеством.

Литература:

1. Белинская Е.П., Дубовская Е.М. Изменчивость и постоянство как факторы социализации личности / Е.П. Белинская, Е.М. Дубовская // Психологические исследования. - 2009. - № 5 (7). - С.7-11. URL: http: //psystudy.ru

2. Ланина Н.В. Инвариантность гендерного развития личности в структуре социализации / Н.В.Ланина // Материалы 4 съезда РПО «Психология – будущему России». 18-21 сентября 2007. - Ростов-на-Дону, 2007. - Том 2. - С. 264-265.

3. Марциновская Т.Д. Социализация в эпоху транзитивности: методологический аспект / Т.Д. Марциновская // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. - № 5. – С. 14-21.

4. Немов Р.С., Алтунина И.Р. Социальная психология: Краткий курс / Р.С.Немов, И.Р. Алтунина. - СПб.: Питер, 2008. – 208 с.

5. Перлман Д., Пепло Л. Теоретические подходы к одиночеству / Д.Перлман, Л. Пепло // Лабиринты одиночества. - М.: Академия, 2009. – С. 314 – 376.

6. Цветкова Н.А. Консультирование семьи в трудных жизненных ситуациях / Н.А. Цветкова // Развитие личности. - 2016 - № 2. - С. 157-176.

Психология

УДК 159.9

заместитель начальника кафедры физической подготовки
Яхутов Марат Ринатович
Федеральное государственное казённое образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа);
кандидат биологический наук Данилов Евгений Викторович
Федерально государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТЕ

Аннотация. Статья рассматривает особенности коррекции предстартового состояния спортсменов. Установлено, что достижение высоких результатов в соревнованиях обусловлено тем, что спортсмены с разными свойствами нервной системы и темперамента могут только при соответствующих условиях и, прежде всего, при определенном уровне стресса. В качестве коррекционных мероприятий предложен самый эффективный, универсальный метод – метод аутогенной тренировки. Также начинают широко применятся современные и новые технологии повышения устойчивости при соревновательном стрессе. Наиболее эффективным повышения устойчивости к соревновательному стрессу у спортсменов является, так называемое, адаптивное биоуправление –

феномен одиночества. Например, несоответствие между тремя «Я» личности: актуальным «Я» /каким видит себя человек в настоящее время/, идеальным «Я» /каким он хотел бы стать/, отраженным «Я» /каким его воспринимают другие/. По мнению ученых, субъективные причины одиночества имеют больший вес в его возникновении, чем объективные. Многие люди не в состоянии адекватно оценить отношение окружающих к ним, поскольку самовосприятие не соответствует тому, как их на самом деле воспринимают окружающие люди.

Фактором одиночества является нежелание человека оказаться в общении, где он подвергается риску получить отказ в установлении нужных для него взаимоотношений, почувствовать смущение, разочарование. Пассивность и враждебность как возможные причины, а также и следствия одиночества часто сопровождают человека. Из-за боязни негативных последствий проявления инициативы в установлении межличностных контактов человеку становится труднее преодолеть одиночество и страх, порожденный прежним неудачным опытом. Это создает обстановку, которая еще более усиливает данное чувство.

Одиночество может возникать из-за распространенных социальных причин, независящих от человека: разрыв личных отношений, вдовство, развод. Оно зарождается из-за внезапно возникающей полной или частичной социально-психологической изоляции человека от людей, входящих в круг общения. Считается, что потеря родителя в результате развода или недостаток эмоционально теплых, доверительных отношений, родительской поддержки в детстве могут сделать человека более чувствительным к одиночеству в зрелом возрасте. Эмоциональная рана в детстве превращается в особенность характера – личностную ранимость взрослого и сохраняется длительное время, иногда на всю жизнь, заставляя таких людей острее реагировать на разлуку и социальную изолированность.

Таким образом, социально-психологическими типичными симптомами одиночества являются: чувство психологической изоляции от остальных людей, трудности установления интимных отношений типа дружбы, любви с другими людьми.

Выводы. Проблема социализации современного студенчества, адаптации их в вузе, усиливающееся одиночество, уход в виртуальный мир, появившаяся тенденция детей и молодежи к суицидальности актуализируют работу по разработке системы мероприятий по социализации молодых людей в высшей школе, их помощи и поддержки. Оптимизация социализации в современном культурно-образовательном пространстве вуза определяются личностной зрелостью будущего педагога. Обозначенные особенности, трудности социализации будущего учителя, специфика одиночества молодых людей требуют оптимизации условий и способов по их развитию в вузе. Для успешной реализации этой задачи важно опираться на преобладающую тенденцию гуманизации современного воспитания с ориентацией на развитие самоценности, ассертивности, свободы самовыражения и творчества, актуализацию глубинных личностных смыслов. Социально-психологическими типичными симптомами одиночества являются: чувство психологической изоляции от остальных людей, трудности установления интимных отношений типа дружбы, любви с другими людьми. Социально-психологическими способами борьбы с одиночеством являются: личностная диагностика, выявление людей с повышенным одиночеством, с риском одиночества;

систем. Задание дается в учебнике английского языка для пользователей компьютером – “Infotech English for computer users” на странице 63. При работе в группах проявляется активность, высокий соревновательный дух. У студентов данного факультета высокая мотивация на совершенствование своего уровня владения английским языком, так как их профессия имеет непосредственное к нему отношение. Домашнее задание является логическим продолжением изучаемой темы. Студентам предлагается выбрать любую операционную систему (Linux, Unix, Windows, Mac OS etc.) и приготовить по ней детальную информацию (история создания, интерфейс пользователя и т.д.). На занятии они объединяются в группы/пары с одинаковыми операционными системами для сравнения материалов и подготовки в дальнейшем обобщенного кластера по теме. Представители каждой микрогруппы представляют полную информацию по выбранной теме, остальные студенты делают записи, задают вопросы, дополняют информацию и анализируют ответы однокурсников. В конце занятия, как правило, проводится фронтальный опрос по проверке усвоения студентами изученного материала на занятии. Вполне естественно, что в процессе мозгового штурма у студентов появляются оригинальные идеи, особенно при выполнении творческих заданий. Например, в процессе выполнения задания по совершенствованию выбранной операционной системы и обсуждения его в микрогруппе студенты создают новую оригинальную модель операционной системы.

Важнейшими умениями для осуществления исследовательской деятельности являются умения обобщать и систематизировать полученные знания по той или иной проблеме. Для обобщения и систематизации информации, результатов своих исследований необходимо научить студентов отражать все это в виде таблиц; различных диаграмм: круговых, столбчатых, линейчатых; кластеров. Оформление кластера осуществляется графически, с упорядоченным отображением смысловых полей того или иного понятия. При этом с помощью кластера можно воспроизвести весь изучаемый студентами материал по избранной проблеме и вывести его на уровень систематизации и обобщения. В центре листа записывается ключевое понятие, и от него стрелками соединяются другие смыслосодержащие понятия, от которых в свою очередь лучи расходятся далее, что способствует раскрытию содержания изучаемой информации [6, с. 14-15]. Студентам разрешается пользоваться любыми носителями информации по изучаемой проблеме. Как правило, материал по специальности они знают хорошо, поиск информации стимулирует их совершенствованию знаний как по предмету, так и по английскому языку, поскольку искомую информацию первоначально нужно найти, отобрать, перевести. Основная информация, которая понадобится для составления кластера и выступления, записывается. При предъявлении информации перед однокурсниками вопросы по теме могут быть распределены между участниками микрогруппы.

Студенты отмечали, что новые факты в дальнейшем пригодились им для изучения предметов по специальности. Создание кластера осуществляется наиболее эффективно в микрогруппе, но после его индивидуального составления. Работая в микрогруппе, студенты сравнивают индивидуальные кластеры, составляют общий, наиболее логично и упорядоченно представляющий информацию по заданной теме. Хотелось бы отметить, что в

процессе выполнения задания по составлению кластера по определенной проблеме, у студентов задействованы все виды речевой деятельности на английском языке. Этому способствует прочтение источников и анализ, критический подбор необходимой для выполнения задания информации, ее оформление в виде текста и в схематичной форме, презентация выполненного задания перед однокурсниками, обсуждение выступлений других участников. Подобные задания, направленные на совершенствование как дисциплины по специальности, так и английского языка, выполняются с интересом всеми студентами [3]. Ниже, на рисунке 1 представлен кластер на тему «Virtual meetings», где уточняются возможности общения в виртуальном мире посредством интернет и компьютерных технологий.

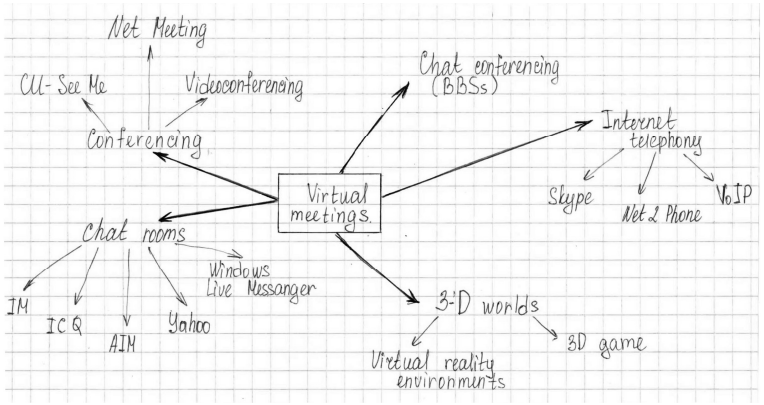


Рис. 1. Virtual meetings

Для формирования умений обобщать и систематизировать необходимую информацию на занятиях английского языка используется методический прием «синквейн», способствующий развитию критического мышления [7, с. 49]. В переводе с французского «синквейн» означает стихотворение из пяти строк, которое составляется по определенным правилам. Составление синквейна требует от студента в краткой и лаконичной форме отразить содержание учебного материала. При завершении определенной темы студентам предлагается осуществить рефлексию по теме и обобщить изученный материал, разместив его в 5 строчек, где первая выражена существительным (из названия темы); вторая представлена 2-3 прилагательными, характеризирующих тему; третья – тремя глаголами и /или деепричастиями по теме; четвертая – фразой из четырех слов, показывающей отношение к теме; пятая, последняя – словом синонимом, альтернативым теме. В качестве примера можно привести работу по обобщению изученного материала по теме «Интернет».

1. Internet – существительное (из названия темы);
2. Public, risky – прилагательные;
3. Surf, download, communicate – три глагола и /или деепричастия по теме;
4. The best human assistant – фраза из четырех слов;

время не может установить удовлетворительные взаимоотношения со значимыми для него людьми. Ситуативное одиночество - результат стрессов. После короткого времени переживания дистресса одинокий человек, ситуативно испытывающий это чувство, обычно смиряется с ситуацией и частично или полностью преодолевает одиночество. Преходящее одиночество характеризуется кратковременными приступами чувства одиночества, которые полностью и бесследно проходят, не оставляя никакого следа. Студенты выделяли также одиночество по желанию / комфортное самочувствие в ситуации одиночества/, одиночество вынужденное / зависит и от самого человека и от окружения/, скрытое одиночество /неполноценные отношения с близкими людьми/.

Бакалавры старших курсов чаще указывали позитивные стороны: одиночество – это спокойная, размеренная жизнь для себя, возможность сделать успешную карьеру, заняться творчеством. Они подчеркивали, что одиночество позволяет осмыслить жизненный опыт, стимулирует к активному поиску содержательного общения: «После периода одиночества больше начинаем ценить эмоционально теплые отношения», «Становимся более толерантными к партнерам по общению, менее требовательными к ним», «Одиночество учит мудрости и любви».

Одиночество проявляется в меньшей степени у студентов занятых интересным делом, глубоко верующих, кто имеет увлечения, многостороннее межличностное общение, друзей и любимых людей. Самые сильные лекарства от одиночества, по мнению студентов – это общение, любовь. Некоторые отмечали, что вера в Бога помогает его избежать. Одиночество не всегда сопровождается реальной социальной изолированностью человека. Можно находиться среди людей, контактировать с ними и при этом чувствовать психологическую изолированность. На переживание одиночества влияют не столько реальные отношения с окружающими, сколько идеальное представление о том, какими эти отношения должны быть. Человек с сильно выраженной потребностью в общении, будет чувствовать себя одиноким, если его контакты с людьми ограничены одним-двумя индивидами, а он желал бы общаться со многими. В то же время человек без такой потребности может не ощущать своего одиночества даже в условиях полного и длительного отсутствия общения. Ощущение одиночества способно усиливаться, ослабляться в зависимости от изменений в индивидуальных стандартах межличностного общения или широты круга общения. Одинокие люди часто видят причину своего одиночества в самих себе, объясняя его особенностями характера, отсутствием способностей, непривлекательностью. Человек одинок, когда осознает неполноценность своих отношений с личностно значимыми для него людьми, когда испытывает дефицит удовлетворения потребности в общении.

В исследованиях одиночества указывается, что оно зависит от самооценки. Чувство одиночества связано с явно заниженной самооценкой. Порождаемое ею ощущение одиночества часто приводит к появлению у человека чувства неприспособленности и никчемности. Связь между низкой самооценкой и одиночеством объясняется: ссылками на то, что низкая самооценка порождает внутреннее самоотчуждение человека; сопровождается системой установок и поведенческих реакций, которые затрудняют межличностное общение. Существуют и другие точки зрения, объясняющие

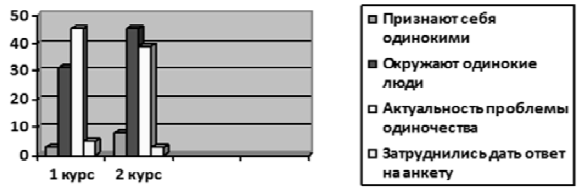


Рисунок 1. Итоги экспериментальной работы

- психологически одинокий человек – депрессивная, подавленная личность, испытывающая дефицит умений общения;

- одиночество характеризуется пессимистичностью, жалостью к себе, раздражительностью, страхом, беспокойством, ощущением разбитости и фрустрированности, ожиданием от других людей неприятностей, от будущего – худшего. Одинокие люди малоразговорчивые, тихие, печальные, стараются быть незаметными. У них часто усталый вид, сонливость. Они недолюбливают веселых, общительных людей. Эта защитная реакция мешает устанавливать добрые отношения с людьми. Студенты полагают, что одиночество может вынуждать некоторых людей злоупотреблять алкоголем, наркотиками, даже если они сами не признают себя одинокими. Факторы одиночества представлены на рисунке 2.

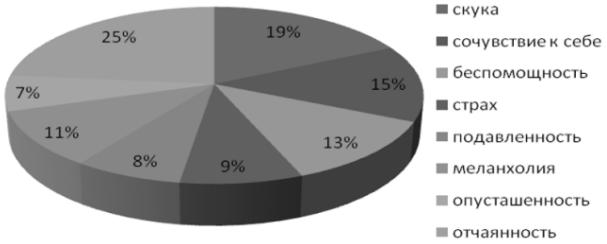


Рисунок 2. Сравнительный анализ показателей одиночества

Одиночество переживается студентами на двух уровнях – эмоциональном (чувство погруженности в себя, ненужности, пустоты, потери) и поведенческом (снижение уровня социальных контактов, разрыв межличностных связей). Они выделяли хроническое, ситуативное и преходящее одиночество. При хроническом одиночестве человек длительное

5. Web – синоним, альтернатива темы.

Выводы. Проблемам подбора, анализа, систематизации информационных источников уделяется серьезное внимание в процессе подготовки студентов к научно-исследовательской деятельности как в российской, так и зарубежной теории и практике. Актуализация данной проблемы связана с наличием информационного мусора, информационных шумов в многообразном информационном мире, отсутствием современных учебников по педагогике, являющихся главным ориентиром для будущих учителей в процессе осуществления научного поиска.

Организация онлайн курсов, использование «синквейн» приема, метода мозговой атаки, составление кластеров на занятиях оптимизируют научно-исследовательскую деятельность студентов, обучают тщательному подбору необходимой информации для занятий и осуществлению педагогического поиска, помогают овладеть теоретическим анализом, систематизацией отдельных фактов, выявлению в них общего и особенного, способствует проникновению в сущность педагогического явления.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.

2. Брызгалова С.И. Введение в научно-педагогическое исследование: учебное пособие / С.И. Брызгалова. – Калининград: Изд-во БФУ им. И.Канта, 2012. – 170 с.

3. Голикова Т.В. Интерактивные методы как средство повышения качества обучения студентов и школьников английскому языку / Т.В.Голикова // Язык и культура в билингвальном образовательном пространстве: сборник статей международной научно-практической конференции преподавателей. – Псков, 2015. – С. 191-196.

4. Дубинина, В.Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования (в системе «вуз – интернатура»): Дисс. докт.пед. наук / В.Л.Дубинина, Казань, 2010. – 460 с.

5. Зайцев, В.Н. Последний рубеж. Метотеория преодоления кризисных явлений в образовании / В.Н. Зайцев. – Йошкар-Ола: МГПИ им. Н.К. Крупской, 2006. – 211 с.

6. Мастерская активного обучения: Методическое пособие в двух частях / Авторы-составители Е.Ю.Грудзинская и В.В. Марико. – Н. Новгород, 2006. – Ч. I. – 79 с.

7. Мастерская активного обучения: Методическое пособие в двух частях. Приложения / Авторы-составители Е.Ю. Грудзинская и В.В. Марико. – Н.Новгород, 2006. – Ч. II. – 113 с.

8. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.

9. Радионова, С.А. Содержание и технологии организации исследовательской деятельности студентов педагогических учебных заведений стран Евросоюза: Автореф. дисс. …канд. пед. наук / С.А. Радионова. – Йошкар-Ола, 2006. – 22 с.

10. Berger, R. (2003). An Ethic of Excellence, pp.92-94.

11. Golikova, T.V. Using moral dilemmas and participating in Mari-American online courses in English classes to form the moral and civic qualities of future teachers / T.V. Golikova // Reconsidering the Practice of CLIL and ELT. Narva College of the University of Tartu, 2016, pp. 99-110

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

если они есть, поверхностны. Чувство одиночества – глубоко, является основой человеческого бытия. Такое мнение характерно для философов: одиночество не переживание или чувство, а как способ бытия. Б. Миюскович констатирует: одиночество коренится во внутренней природе человека, в самой его психологической конструкции. Болезнью считал одиночество З. Фрейд.

Единого мнения о том, является ли одиночество нормой или патологией не существует. Причины одиночества находятся в самом человеке или их помещают вне индивида, как например, представители социально-психологического подхода, интеракционистской позиции /Боумен, Вейс, Рисмен, Слейтер/. Они рассматривают одиночество как продукт социального мира. Сейчас можно констатировать: многие люди в мегаполисах испытывают одиночество. Появилось понятие «одиночество вдвоем». Одиночество – продукт «полного отчаяния» городской жизни. Во многих исследованиях подчеркивается высокая распространенность переживания людьми состояния одиночества. Множественные эмоционально насыщенные контакты в течение рабочего времени приводят к эмоциональной усталости, истощенности. Люди в будни не успевают общаться со своими близкими в семье, с друзьями, в выходные дни не остается для общения сил и энергии. Стремясь к автономии, супруги становятся потребителями семейной жизни, не умея и не желая ничего дать взамен /6, 161/.

В типологиях состояния одиночества выделяют: безнадежно одиноких людей, они редко устанавливают связь с кем-либо; периодически и временных одиноких, они связаны с друзьями, знакомыми, но испытывают недостаток в близкой привязанности; устойчиво одиноких – не стремящихся к общению, смирившиеся с неизбежностью одиночества. Ситуативное одиночество – иногда испытываемое чувство. Оно переживается время от времени всеми, часто - как следствие крушения сложившейся модели межличностных отношений. Хроническое одиночество - следствие длительной неспособности человека установить отношения с людьми.

По данной проблеме проведена экспериментальная работа среди студентов ВГПУ факультетов физической культуры и безопасности жизнедеятельности и гуманитарного. Общее число участвующих в эксперименте – более сотни обучающихся 1-2 курсов. Анализ ответов на вопросы анкеты позволил выявить признаки одиночества у личности, отношение к нему и мнения по данной проблеме. Опрос студентов педагогического университета показал, что ими данное явление воспринимается как тягостное существование, наполненное депрессией, ощущением собственной неполноценности.

На диаграмме, представленной на рисунке 1, отражены итоги экспериментальной работы. Изучение теории проблемы одиночества, результаты экспериментальной работы позволили определить:

личность, удовлетворенная жизнью, способная эффективно, быстро реагировать на изменения среды, а также оказывать на нее влияние. В ВГПУ для успешной социализации создано управление воспитательной работы со студентами. Основными направлениями его работы являются: социальная поддержка и материальная помощь студентам; защита прав студентов; консультационная помощь студентам; организация социально значимых мероприятий, направленных на пропаганду здорового образа жизни и формирование толерантного сознания; профилактика наркомании, токсикомании, табакокурения и алкоголизма. Студенческие клубы в управлении воспитательной работы ВГПУ отвечают запросам студентов по удовлетворению их потребностей в социально-культурном, интеллектуальном, духовно-нравственном развитии. На протяжении всего обучения студенты могут реализовать себя с помощью творческих объединений, они постоянно принимают участие не только в вузовских и городских мероприятиях, но и в межрегиональных. Социализации и самореализации способствуют: туристический клуб, фотостудия «Перспектива», эстрадно-фольклорный ансамбль «Эфа», православный клуб «Учитель добра», спелеоклуб «Лабиринт», спортивный клуб «ЗОЖ», студенческое объединение экскурсоводов, редакция газеты Учитель ВГПУ», литературно-поэтический клуб «Откровение», Студенческое телевидение «Feedback , Студенческие отряды ВГПУ.

Формулировка цели статьи: рассмотрение природы, теории, особенностей одиночества, отношение к данной проблеме бакалавров педвуза.

Изложение основного материала статьи. Существует множество определений одиночества (Н.Б. Бячкова, Р. Вейс, И.С. Кон, В.И. Лебедев, Ж.В. Пузанова, У.А. Садлер, Т.С. Тайгулова, Г.Р. Шагивалеева и др.). Их анализ показывает, что одиночество - социально-психологическое явление, эмоциональное состояние человека, связанное с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми или со страхом их потерять в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции. Чаще всего понятие имеет негативные коннотации. Одинокие, как правило, - это несчастные люди. У них мало социальных контактов, личные связи с людьми у них ограничены или разорваны, они переживают свое положение как тяжелое психическое состояние, сопровождающееся плохим настроением и тягостными эмоциональными переживаниями.

В научной литературе выделяются различные подходы к природе, причинам одиночества, отличию одиночества от уединенности. Различают позитивное (уединенность) и негативное (изоляция) одиночество. Например, Г. Зилбург уединенность считает нормальным и преходящим настроением. Одиночество же – непреодолимое, неприятное ощущение. Его причинами являются нарциссизм, мания величия, враждебность, чувство всемогущества. Одинокий человек проявляет скрытость или враждебность, направленную на себя и других. Преждевременное отлучение от ласки матери тоже считают причиной одиночества /Ф.Фромм-Реймах/. Уединение как необходимая для самосовершенствования концентрация на своих внутренних духовных потенциях обосновывается во многих научных исследованиях. Оно рассматривается и как средство защиты личности, так как укрепляет человека духовно, способствует личностному и социальному становлению. Согласно Ж.П. Сартру человек одинок во враждебном ему мире, его социальные связи,

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 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***

8. Шептура А.В. Соотношение уверенности и адаптивности у китайских студентов / А.В. Шептура, А.И. Крупнов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2014. – №2. – С. 24–28.

9. Шурухина Г.А. Взаимосвязь уверенности и карьерных ориентаций у студентов старших курсов / Г.А. Шурухина, М.В. Нухова, Э.Ш. Шаяхметова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2; URL: http://www.science-education.ru/129-21730

Психология

УДК: 316.6

кандидат педагогических наук, доцент Щиголева Нина Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Воронежский
государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются социально-психологические проблемы людей, живущих в современном мире - проблемы социализации и одиночества, теории одиночества, основные психологические и поведенческие признаки одинокого человека и опасность одиночества.

Ключевые слова: социализация, одиночество, дефицит общения, уединенность, изоляция, круг общения.

Annotation. The article deals with the essence and the psychological problems of socialization and loneliness people living in the modern world, the theory of loneliness, characteristics and conditions of optimization of communication, the main psychological sings, symptoms of lonely man, the danger of loneliness.

Keywords: socialization, loneliness, the lack of communication, solitude, insulation, circle of contacts.

Введение. Проблеме социализации детей, молодежи, социализированности человека, факторам успешной социализации и негативным ее моментам, в частности, одиночеству уделяется много внимания в научном знании в последние десятилетия. Социализация требует учета новых реалий в практике и в науке. Успешная, эффективная социализация студента в вузе является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека, гражданина, будущего специалиста. Социализация студентов в вузе представляет собой многоуровневый процесс, который включает составные элементы социально-психологической адаптации и способствует развитию интеллектуальных и личностных возможностей студентов. Без целенаправленной работы по социализации студентов, проблемы в обучении не снимаются с переходом на более высокие курсы, а, как правило, накапливаются, приводя к различным негативным последствиям – психологическим срывам, отставанию в учебе, одиночеству и пр. Важно, чтобы в процессе социализации в вузе студент достигал равновесия между личностью и средой, приспособился и достиг устойчивости, был способен раскрыть свой потенциал, осуществить позитивные преобразования среды. Конечной целью социализации является физически и психически здоровая

зависит от простого везения и все в жизни предопределено судьбой *(экстернальность).*

В рефлексивно-оценочном компоненте интересно то, что у студентов, проживающих в семье личностные трудности выражены несколько больше, хотя и не имеют статистически значимых различий, а общественные трудности менее выражены по сравнению со студентами, проживающими в общежитии *(операциональные и личностные трудности).*

Выводы. Специфика уверенности студентов, проживающих в общежитии проявляется в выраженности гармонических переменных целевого, когнитивного, динамического и эмоционального компонентов.

Специфика проявления уверенности студентов, проживающих в семье, может быть охарактеризована лишь незначительным превышением личностных трудностей, что возможно связано с отсутствием явной необходимости самостоятельной реализации уверенности при проживании с родителями.

Адаптация студентов-первокурсников к обучению в ВУЗе представляет собой многоуровневый процесс, включающий составные элементы психологической и социальной адаптации, способствующей развитию интеллектуальных, личностных возможностей и уверенности студентов. В связи с этим особое место в ряду проблем занимает организация мероприятий психологического сопровождения студентов-первокурсников.

Результаты исследования использованы для разработки коррекционной программы, направленной на гармонизацию и развитие уверенности студентов-первокурсников.

Литература:

1. Акимова А.Р. Становление уверенности и общительности студентов в период первых трех лет обучения в вузе / А.Р. Акимова, М.И. Волк // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2011. – №3. – С. 46-50.

2. Бойко З.В. Этнопсихологическая специфика структуры уверенности у различных групп студентов / З.В. Бойко, А.И. Крупнов // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2009. – №1. – С. 19-24.

3. Замалдинова Г. Н. Соотношение индивидуально-типических особенностей уверенности с уровнем самоактуализации сотрудников коммерческих организаций: дис. …канд. психол. наук. 19.00.01. – М.: РУДН, 2011.

4. Крупнов А.И. История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности /А.И. Крупнов, И.А. Новикова // Системное исследование свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография / науч. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – М.: РУДН, 2014. – С. 9-30

5. Ленюшкин Н.Э. Соотношение уверенности и темперамента девиантных подростков: дис. …канд. психол. наук. 10.00.01. – М. РУДН, 2014.

6. Никитина Е.Л. Психологические особенности инициативности и уверенности у студентов-медиков и врачей-хирургов. дис. …канд. психол. наук: 19.00.01. – М.: РУДН, 2010.

7. Селиверстова М.А. Индивидуальные особенности и структура уверенности личности /М.А. Селиверстова, Д.А. Крупнов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2004. – № 2. – С. 178–184.

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.

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

Иными словами, студенты вне семьи стараются как можно быстрее «освоиться» на новой территории и показать себя значимым, самостоятельным человеком, умеющим жить без опеки родителей и самостоятельно решать, поставленные перед ним вопросы.

Переменная *осмысленность* (13,4 и 21,6 студенты, проживающие в семье и общежитии соответственно) также больше выражена у приезжих студентов. Они понимают уверенность как волевую черту характера, которую можно развивать и совершенствовать, самодостаточность личности, стремление человека показать себя и свои возможности, что подтверждает необходимость быстрой адаптации к новым условиям жизни.

Переменная *энергичность* (10,6 и 23,4) имеет более значимые веса у студентов, проживающих в общежитии. Их уверенность в большей мере характеризуется тем, что, по их мнению, нет безвыходных ситуаций, они всегда придерживаются собственной точки зрения в различных дискуссиях, чаще считают, что нет безвыходных ситуаций. Иными словами, при непосредственном отсутствии близких людей им приходиться проявлять уверенность.

Эмоциональная сфера уверенности, *стеничность* (11,1 и 23.4), наиболее ярко выражена также у студентов, проживающих в общежитии. Они чаще радуются, когда могут справиться со своей неуверенностью, гордятся за свои поступки и действия, получают удовольствие в случае свободного и независимого выражения чувств, что, по-видимому, связано с чувством взрослости, формирующимся на базе самостоятельных, уверенных действий.

По остальным переменным статистически значимых различий уверенности студентов проживающих в общежитии и семьях не выявлено. Иными словами, уверенность и тех и других нацелена на обретение самостоятельности и независимости, желания быть нужным человеком(переменная *личностно значимые цели*), их уверенное поведение чаще всего побуждается стремлением больше сделать или узнать,получить одобрение состороны других людей (*социоцентричность*) и стремлением быть самостоятельным и независимым, самоопределиться и реализовать себя (*эгоцентричность*).

Представители обеих групп понимают уверенность как устойчивое качество, не поддающееся изменениям, как природно-заданную характеристику человека (*осведомленность*). Их уверенное поведение способствует расширению контактов с другими людьми, приобретению большого жизненного опыта с одной стороны *(предметность)* и с другой – преодолению возникших трудностей, улучшению внутреннего самочувствия *(субъектность).*

В обеих группах уверенность характеризуется тем, что студенты чувствуют себя более уверенно, если находят поддержку, делая какой-то выбор, предусматривают и другие запасные варианты *(аэнергичность).*

В процессе реализации уверенности и студенты проживающие в семье и студенты, проживающие в общежитии испытывают чувство настороженности при необходимости выбора, тревогу о том, что могут не справиться с порученным делом *(астеничность).*

При регуляции уверенного поведения и те и другие склонны считать, что в любых ситуациях нужно надеяться только на самого себя *(интернальность).* Также представители обеих групп единодушно утверждают, что многое

Таблица 1

Сравнение средних значений переменных уверенности студентов, проживающих в семье (N=30) и в общежитии (N=30)

Компоненты	Переменные уверенности	Показатели переменных уверенности				U-критерий Манна-Уитни	p
		1 группа – студенты проживающие в семье		2 группа – студенты проживающие в общежитии			
		средние	станд. откл	средние	станд. откл		
Целевой	**Общественно значимые цели**	**16,6**	**4,5**	**31,8**	**3,2**	**105**	**0,01**
	Личностно значимые цели	38,9	9,6	33,2	4,1	68	0,43
Мотивационный	Социоцентричность	21,2	5,5	29,4	7,5	77,5	0,22
	Эгоцентричность	34,9	8,6	33,4	8,4	68	0,43
Когнитивный	**Осмысленность**	**13,4**	**4,3**	**21,6**	**3,3**	**106**	**0,01**
	Осведомленность	30,9	6,7	25,4	3,9	72	0,33
Продуктивный	Предметность	22,2	6,8	36,6	8,8	84,5	0,11
	Субъективность	39,6	10,4	39,9	11,2	69,5	0,39
Динамический	**Энергичность**	**10,6**	**3,2**	**23,4**	**2,6**	**105,5**	**0,01**
	Аэнергичность	31,2	7,2	22,2	2,5	74	0,29
Эмоциональный	**Стеничность**	**11,1**	**4,7**	**23,4**	**3,6**	**104,5**	**0,01**
	Астеничность	29,8	7,9	30,9	4,7	70,5	0,37
Регуляторный	Интернальность	12,7	2,9	13,1	3,6	65,5	0,49
	Экстернальность	32,7	8,1	18,9	2,7	83,5	0,13
Рефлексивно-оценочный	Операционные трудности	10,8	4,6	16,2	5,2	81	0,16
	Личностные трудности	22,1	8,2	15,2	5,2	67	0,45

Примечание: жирным шрифтом выделены достоверные различия.

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 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. – 216с. – 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 378

аспирант Дмитриев Денис Сергеевич
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева» (г. Самара)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА К ПРИМЕНЕНИЮ СРЕДСТВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье приведены результаты корреляционного и факторного анализа опытно-экспериментальной работы по реализации системы формирования готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности, интегрирующей целевой, содержательный, процессуальный и результативный элементы.

Ключевые слова: электронное обучение, готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности, средства электронного обучения, корреляционный анализ, факторный анализ.

Annotation. The article presents the correlation and factor analysis experimental work results in the implementation of forming the university teacher readiness to use e-learning tools in professional activities system which integrates pedagogical system elements.

Keywords: e-learning, teacher readiness to use e-learning tools in professional activities, e-learning tools, correlation analysis, factor.

Введение. В современных условиях модернизации образования и интеграции информационных технологий, инновационного инструментария требуется адаптация всех участников образовательного процесса к новым условиям его реализации. Важным направлением исследований педагогики высшей школы является взаимодействие «преподаватель-обучающийся» в рамках обучающей информационной образовательной среды [1]. При этом преподаватель вуза, применяющий инновационный инструментарий, является еще и администратором, тьютором и координатором образовательной траектории обучающихся [2]. Одним из наиболее актуальных инновационных инструментов, применяемых в образовательном процессе в условиях информатизации образования и построения новой обучающей информационно-образовательной среды, являются средства электронного

личности: мотивированно-агармонический, инструментально-смысловой, избирательный и слабо-мотивированный [3].

Н.Э. Ленюшкиным при изучении особенностей уверенности и темперамента у девиантных подростков выявлено, что девиантные подростки понимают значение понятия «уверенность», осмысленно и интенсивно стремятся к уверенным действиям в коллективной деятельности, сопровождают свою уверенность позитивными эмоциями. Подтверждены характеристики подросткового возраста, проявляющиеся в противоречивости и колебаниях между личным и социальным [5].

Шептура А.В. в своем исследовании психологических особенностей уверенности и адаптивности студентов из Африки, Латинской Америки и Китая выявила, что для всех групп студентов характерны неадекватное понимание уверенности и специфика в проявлении [7].

Г.А. Шурухина, М.А. Нухова, Э.Ш. Шаяхметова выявили взаимосвязь уверенности с карьерными ориентациями студентов старших курсов. Были найдены как общие, так и специфические корреляционные связи у старшекурсников разных специальностей [8].

Формулировка цели статьи. Исследовать особенности уверенности студентов-первокурсников, проживающих в семье и общежитии.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» Республика Башкортостан. В исследовании приняли участие первокурсники, проживающие в семье (30 человек из них 20 девушек и 10 юношей в возрасте 17-18 лет) и общежитии (30 человек из них 25 девушек и 5 юношей в возрасте 17-18лет). Для диагностики использовался «Бланковый тест-Уверенность» А.И. Крупнова.

Изложение основного материала статьи. В результате исследования были получены статистически значимые различия уверенности студентов с разным местом проживания по четырем переменным: *общественно значимые цели, осмысленность, энергичность, стеничность* (табл. 1).

По всем значимым различиям более высокие показатели выделены у студентов, проживающих в общежитии. Рассмотрим боле подробно содержание различий. Целевая направленность уверенности, *общественно значимые цели* (16,6 и 31,8) у студентов, проживающих в общежитии в большей степени, чем у их однокурсников, проживающих в семье, направлена на обретение надежных и верных друзей, достижение успехов в учебной деятельности, стремление быть уважаемым человеком.

Исследование выполнено в русле системно-функционального анализа свойств личности, разработанного А.И. Крупновым, который базируется на модели целостно-функционального анализа активности человека. Согласно системно-функциональному подходу каждое свойство личности – системное образование и в соответствии с этим изучается комплексно: с позиции целевой направленности – установочно-целевой компонент (*общественно значимые* и *личностно значимые цели*), мотивов – мотивационный компонент (*социоцентричность* и *эгоцентричность*), когнитивных значений изучаемого свойства – когнитивный компонент (*осмысленность* и *осведомленность*), приоритетной зоной приложения свойств личности – продуктивный компонент (*предметность* и *субъектность*), с позиции интенсивности и вариативности – динамический компонент (*энергичность* и *аэнергичность*), глубины эмоциональных переживаний – эмоциональный компонент (*стеничность* и *астеничность*), доминтрования внутреннего и внешнего контроля – регулятивный компонент (*интернальность* и э*кстернальность*), а также трудностей, сопровождающих реализацию свойства личности – рефлексивно-оценочный компонент (*операциональные* и *личностные* трудности) [4].

В контексте системно-функционального подхода уверенность изучалась на различных выборках. Так М.А. Селиверстовой дана сравнительная характеристика уверенности старшеклассников и студентов. Специфика уверенности старшеклассников представлена выраженностью мотивационно-смысловой подсистемой, а уверенность студентов представлена операциональными трудностями, динамикой реализации, ориентированием на внешнюю саморегуляцию и глубоким пониманием изучаемого свойства личности [7].

З.В. Бойко выявлена и доказана этнопсихологическая специфика уверенности на примере российских, китайских, эквадорских и африканских студентах. Уверенность российских студентов характеризуется выраженностью личностно значимых целей, сопровождается положительными эмоциями и внутренней саморегуляцией. Для уверенности китайских студентов характерна общественная мотивация, пассивность в ее реализации, а также наличие большого количества трудностей как внешних, так и внутренних. Специфика уверенности студентов из Эквадора проявляется в выраженности личной мотивации, предметно-деятельностной сфере приложения и ярким проявлением положительных эмоций в процессе проявления данного свойства личности. Особенностью уверенности африканских студентов является минимальная выраженность переменных *энеричность* и *аэнергичность* динамического компонента [2].

А.Р. Акимова выделила общие характеристики уверенности и отличия в реализации уверенности студентами, находящимися на разных этапах социальной адаптации в высшем учебном заведении [1].

Е.Л. Никитина изучала особенности уверенности и инициативности студентов-медиков и врачей-хирургов. Общая особенность в обеих группах проявилась в недифференцированности переменных в целевого, мотивационного и продуктивного компонентов [6].

Г.Н. Замалдинова посвятила свое исследование комплексному изучению специфики уверенности сотрудников коммерческих организаций и определению наиболее значимых соотношений ее показателей с показателями самоактуализации. Автор выделила основные типы реализации уверенности

обучения. Инновационная педагогическая деятельность предполагает, что у преподавателя вуза сформирована готовность к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности.

Пилотажное исследование, проведенное на базе Самарского университета, выявило недостаточный уровень сформированности компонентов готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения, что может препятствовать реализации стратегий конкурентоспособных образовательных программ, реализации инновационных форм обучения, повышению эффективности и качества образования.

Формулировка цели статьи. Нами проведен корреляционный и факторный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по реализации системы формирования готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности, интегрирующей целевой, содержательный, процессуальный и результативный элементы. Готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности включает в состав ценностно-мотивационный, когнитивный, методико-операциональный и оценочно-рефлексивный компоненты [3].

Изложение основного материала статьи. В настоящем исследовании корреляционные связи между компонентами готовности анализировались при помощи коэффициента корреляции Пирсона, принимающего значения от –1 до +1, для расчетов использовался статистический пакет данных SPSS [4]. Наличие и направление корреляционной связи между структурными компонентами готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения необходимо изучить с целью для доказательства возможности ее формирования за счет компенсаторных возможностей показателей ее компонентов [5].

Корреляционный анализ по результатам констатирующего эксперимента позволил обнаружить связь ценностно-мотивационного и когнитивного компонентов, которая выражается «знанием методических основ электронного обучения», обусловленным «интересом к литературе об электронном обучении». Одновременно с этим показатели когнитивного компонента слабо коррелируют с показателями методико-операционального компонента, что обусловлено недостаточностью практико-ориентированного опыта проектирования и применения средств электронного обучения у преподавателей вуза. Среди преподавательского контингента отмечается осознание необходимости развития «умений применять основные методики электронного обучения в профессиональной деятельности», но для этого необходимо включение преподавателя в деятельность по «самооценке качества своей педагогической деятельности, реализуемой с помощью средств электронного обучения», а также в процессе развития «способности к самопроектированию маршрута формирования готовности к применению средств электронного обучения». По результатам констатирующего эксперимента выявлена опосредованная связь между «знанием методических основ проектирования электронных курсов» и «умением проектировать электронные учебные курсы с учетом дидактических требований к структуре и содержанию», что убеждает в необходимости развития показателей когнитивного компонента в целях формирования показателей методико-операционального компонента. Наибольшее количество значимых

корреляционных связей – 19 – получил ценностно-мотивационный компонент, при доминировании связей показателя «интерес к средствам электронного обучения», что свидетельствует о сдвиге мотива на опосредованный интерес и «потребность в изучении средств электронного обучения». Меньшее число корреляционных связей когнитивного и методико-операционального компонентов подтверждает отсутствие готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения.

По результатам корреляционного анализа материалов формирующего эксперимента подтвердилась связь между всеми компонентами готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения; исчезли отрицательные коэффициенты корреляции, суть взаимосвязи между показателями и компонентами изменила направленность с опосредованной на прямую. В структуре корреляционной плеяды доминируют показатели, свидетельствующие о сдвиге мотива на цель (от «интереса к средствам электронного обучения» к «потребности в применении средств электронного обучения при реализации учебных курсов») при этом усиливается взаимосвязь между показателями различных компонентов: так, «потребность в изучении средств электронного обучения» показывает связь со «знанием требований к структуре и дидактическому содержанию электронных учебных курсов» когнитивного компонента и «умением применять инновационные методы и технологии электронного обучения», «умением адаптировать дидактический материал учебного курса к требованиям электронного обучения методико-операционального компонента».

Наблюдается устойчивая взаимосвязь: «потребность в применении средств электронного обучения при реализации учебных курсов» – «знание способов повышения своей компетентности в области электронного обучения» – «умение применять основные методики электронного обучения в профессиональной деятельности» – «способность к самооценке качество своей педагогической деятельности, реализуемой с помощью средств электронного обучения» – «способность к самопроектированию маршрута формирования готовности к применению средств электронного обучения», что указывает на сформированные рефлексивные способности личности преподавателя к самооценке и самопроектированию компетенций в области применения средств электронного обучения. Большое количество значимых взаимосвязей показателей ценностно-мотивационного, оценочно-рефлексивного компонентов в структуре готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения указывает осознание значимости данной профессиональной компетентности.

Взаимообусловленность и компенсаторность доминирующих показателей и подтверждается наличием значимых корреляционных связей между ними. Выявляется доминирующий характер ценностно-мотивационного компонента, давшего большее число значимых корреляционных связей (34) по сравнению со средним числом связей – 18. Наличие значимых корреляционных связей между структурными компонентами (по итогам корреляционного анализа) подтверждает интегративный характер готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения, что свидетельствует о доминировании личностного новообразования в условиях развития информационно-образовательной среды. Так, например, в ходе анализа корреляционной матрицы формирующего эксперимента выявлены

Результаты исследования учтены при разработке коррекционной программы, направленной на гармонизацию и развитие уверенности.

Ключевые слова: системно-функциональный подход, студенты-первокурсники, уверенность, компоненты, переменные, личность, черты характера.

Annotation. In the article, the results of the study of confidence of first-year students living in family and dormare presented. The study was performed in line with the systemic-functional approach developed by A. I. Krupnov.Such approach consider any personality traitas a complex part of the system. Nowadays, the systemic-functional approach is one of the most effective, as it gives the opportunity to study different sides of any personaltrait andinteraction between allof it components. In the context of the systemic-functional approach, the confidence is a system of stable motivational-semantic and instrumental-stylistic characteristics providing a positive assessment of an individual's own abilities and skills that is necessary to achieve one’sown objectives and to meet one’sown needs. The author of the article gives an overview of the research results of the works studying the specificity of age, ethnic, and professional confidence. The relationshipof confidence and the career orientations of the students was characterized.Different types of confidence realization were considered on example of behaviorof employees of commercial organizations. The specificity of the confident behavior of the students living in families and in dorm was revealed. For students living in dorm, it manifests in the high level of harmonic variables of the following components: of aim (variable of social-significant aims), cognitive (variable of meaningfulness), dynamic (variable ofvigor) and emotional(variable of steadiness). In other words, the students living in dorm tend to be more independent, better understanding the meaning of confidence, to express their point of view in various discussions, they are more optimistic in all endeavors compared with their classmates living in the family. The confidence of students living in families characterized by slightly increased level of personal difficulties compared to their classmates living in dorm. They also show some external difficulties in the process of manifestation of confidence (variable of operational difficulties), i.e. they are more likely to experience shyness starting a new activity.

The results of the study were considered in the development of a correctional program aimed at the harmonization and development of confidence.

Keywords: systemic-functional approach, first-year students, confidence, components, variables, personality, personality traits.

Введение. В современном обществе наблюдается тенденция к привлечению во все отрасли экономики высокопрофессиональных специалистов, справляющихся с любыми возникающими трудностями, творчески решающими поставленные перед ними задачи. Для получения высшего образования многие студенты, приезжающие с периферии в крупные города для быстрого включения в учебный процесс должны быстро адаптироваться к новым условиям проживания. Адаптивность, как черта характера не может существовать изолированно, поэтому наше исследование ставит перед собой цель изучить взаимосвязь адаптивности с уверенностью и инициативностью студентов-первокурсников, проживающих в разных бытовых условиях. Первым этапом исследования было изучение особенностей уверенного поведения в указанных выше выборках.

Психология

УДК 159. 962

кандидат психологических наук, доцент Шурухина Галина Анатольевна
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы» (Уфа);
доктор биологических наук,
профессор Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы» (Уфа);
кандидат психологических наук, доцент Макушкина Ольга Михайловна
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы» (Уфа)

ОСОБЕННОСТИ УВЕРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕМЬЕ И ОБЩЕЖИТИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования уверенности студентов-первокурсников, проживающих в семье и общежитии. Исследование выполнено в русле системно-функционального подхода, разработанного А.И. Крупновым, в русле которого любое свойство личности рассматривается системно, комплексно. В настоящее время системно-функциональный подход является наиболее эффективным, так как дает возможность рассмотреть многопланово любое свойство личности во взаимодействии с его компонентами. В контексте системно-функционального подхода уверенность – система устойчивых мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих позитивную оценку индивидом собственных способностей и навыков, которые необходимы для достижения целей и для удовлетворения его потребностей. В статье проведен обзор результатов исследований возрастных, этнических, профессиональных особенностей уверенности, дана характеристика взаимосвязи уверенности с карьерными ориентациями студентов- старшекурсников, получены типы реализации уверенности на примере сотрудников коммерческих организаций. В результате данного исследования выявлена специфика уверенного поведения студентов, проживающих в семьях и общежитии. Особенности уверенности студентов, проживающих в общежитии проявляется в выраженности гармонических переменных целевого (переменная *общественно значимые цели*), когнитивного (переменная *осмысленность)*, динамического (переменная *энергичность*) и эмоционального(переменная *стеничность*) компонентов. Иными словами, уверенность студентов, проживающих в общежитии, проявляется в том, что они показывают себя более самостоятельными, лучше понимают смысл уверенности, имеют свою точку зрения в различных дискуссиях, оптимистичнее настроены на успешность в любых начинаниях по сравнению со своими однокурсниками, проживающими в семье. Уверенность студентов, проживающих в семьях, характеризуется превышением, хотя и незначительным, личностных трудностей, по сравнению с уверенностью своих однокурсников, а также внешних трудностей, испытываемых в процессе проявления уверенности (переменная *операциональные трудности*), то есть они чаще испытывают робость при начинании новых дел.

дополнительные связи между следующими компонентами: ценностно-мотивационным и методико-операциональным (R(цм-мо) =0.74); ценностно-мотивационным и оценочно-рефлексивным (R(цм-ор) =0.8); методико-операциональным и оценочно-рефлексивным рефлексивным (R(мо-ор) =0.63), что говорит об имеющейся взаимосвязи между показателями внутри компонентов (таблица 1).

Таблица 1

Значения коэффициентов корреляции по результатам реализации системы формирования готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности

Коэффициент корреляции	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент
R(ценностно-мотивационный – когнитивный)	0.32	0.65
R(ценностно-мотивационный – методико-операциональный)	0.22	0.74
R(ценностно-мотивационный – оценочно рефлексивный)	- 0.14	0.80
R(когнитивный – методико-операциональный)	0.15	0.56
R(когнитивный – оценочно-рефлексивный)	0.12	0.57
R(методико-операциональный – оценочно-рефлексивный)	-0.07	0.63

По материалам констатирующего и формирующего экспериментов был проведен факторный анализ, цель которого – уточнение скрытых взаимосвязей, при этом акцентируются показатели, требующие наибольшего развития [6]. Так как при формировании готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения рассматривается много показателей, факторный анализ позволил провести их классификацию по нескольким обобщающим признакам с учетом результатов корреляционного анализа.

База для проведения факторного анализа представлена следующей моделью:

$$Y_j = a_{1j}F_1 + a_{2j}F_2 + a_{pj}F_p + d_jV_j,$$

F_1, F_2, F_p – факторы обобщающего характера, которые обосновывают систематическую вариацию и

корреляционную связь;

a_{1j}, a_{2j}, a_{pj} — факторные нагрузки;

V_j — характерные факторы, учитывающие вариацию, не объяснимую общими факторами.

В результате факторного анализа по материалам констатирующего эксперимента выделено четыре фактора, влияющих на формирование готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения. Первый фактор выделил со значимыми весами (среднее значение – 0.364) показатели, позволяющие интерпретировать его как фактор заинтересованности в изучении средств электронного обучения. Второй фактор выделил со значимыми весами (среднее значение – 0.288) показатели, позволяющие интерпретировать его как фактор информационной готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения. Полученные результаты третьего фактора были рассмотрены в координатах двух показателей со значимыми весами (среднее значение фактора – 0.412); показатели со значимыми весами позволяют интерпретировать его как фактор практической готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения. Четвертый фактор выделил со значимыми весами (среднее значение фактора – 0.306) показатели, интерпретирующие его как фактор рефлексивной готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения.

Факторный анализ, также проведен по материалам формирующего эксперимента, выделил пять факторов. В первом факторе (среднее его значение – 0.537) значимыми являются показатели: «потребность в изучении средств электронного обучения»; « убеждение, что средства электронного обучения являются оптимальным методом современного обучения»; «потребность в применении средств электронного обучения при реализации учебных курсов». Интерпретируем данный фактор как фактор мотивационной готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения. Возросло среднее значение фактора, объединяющего показатели ценностно-мотивационного компонента, изменился их перечень, что подтверждает коррекцию доминирующих показателей: от интереса к потребности. Второй фактор выделил показатели со значимыми весами (среднее значение фактора – 0.322): «знание методических основ электронного обучения»; «знание методических основ проектирования электронных курсов»; «знание способов повышения своей компетентности в области электронного обучения». Интерпретируем его как фактор методической готовности в силу его базового основания – совокупности знания методических основ организации электронного обучения. Третий фактор содержит 5 показателей со значимыми весами (среднее значение – 0.462, адекватное среднему значению по материалам констатирующего эксперимента): «знание требований к структуре и дидактическому содержанию электронных учебных курсов»; «знание функций средств электронного обучения»; «умение адаптировать дидактический материал учебного курса к требованиям электронного обучения»; «умение проектировать электронные учебные курсы с учетом дидактических требований к структуре и содержанию»; «умение применять и адаптировать инновационные методы и технологии электронного обучения на основе технологического обоснования их выбора». Фактор технологической

является повышение психологической культуры педагога и забота о своем психологическом здоровье. При правильно организованной и систематической работе по профилактике возникновения эмоционального выгорания среди работников системы образования можно рассчитывать на повышение эффективности профессиональной деятельности и личностной успешности каждого конкретного педагога.

Таким образом, именно психологическая безопасность образовательной среды, обеспечивающая микросоциальное окружение, свободное от психологического насилия, определяющая ее референтную значимость, удовлетворяющая основные потребности в личностно-доверительном общении, определяет динамическое равновесие между человеком и социальной средой в сторону повышения психического здоровья личности.

Литература:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.

2. Бильданова В.Р., Шагивалеева Г.Р. Основы психической саморегуляции: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2009. – 116 с.

3. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика.– СПб.: Питер, 2008. –336 с.

4. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект: учебное пособие / под ред. А.В. Непомнящего. Ставрополь: ЗАО Пресса, 2005. – 216 с.

5. Литвинова А.В., Калинина Д.Л., Титкова А.А. Ассертивное поведение и безопасность образовательной среды // Личность как предмет классической и неклассической психологии. Материалы XIII Международных чтений памяти Л.С. Выготского. М.: РГГУ, 2012. – С. 344-348.

6. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб., 2001. – 478 с.

7. Минахметова А.З. Личность учителя в условиях инновационных изменений // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 4.-часть 2. – С. 356-360.

8. Прокофьев Л.Е. Основы психической саморегуляции. – Спб.: Изд-во «Лань», 2003. – 67 с.

9. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды: учебно-методическое пособие. – Уфа: ИРО РБ. – 77 с.

10. Чиркина С.Е., Ахмеров Р.А., Бажин К.С., Царева Е.В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие. – Казань: Издательство «Бриг», 2015. – 136 с.

11. Шлыкова Н.Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности. – Тверь: ООО Триада, 2004. – 151 с.

12. Шлыкова Н.Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности: дис. ... д-ра психол. наук. – М.: РГБ, 2005. – 332 с.

13. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2012. – 256 с.

профессиональным стажем от 3-х до 20 лет. Исходя из результатов эмпирического исследования можно сделать вывод, что 76,7% учителей удовлетворены своей профессией и не хотят менять вид своей деятельности, а 23,3% учителей не удовлетворены своей профессий, что сказывается на их состоянии, отношениях с окружающими. Так же, у 16,7% испытуемых отсутствует эмоциональное выгорание, у 33,3% выявлено начинающее эмоциональное выгорание и у 50% имеющееся эмоциональное выгорание.

Создание профилактических программ представляет собой очень перспективный и эффективный вид помощи «выгорающим» работникам. На сегодняшний день используются разнообразные способы в проведении профилактики эмоционального выгорания.

1. Необходимой и базовой частью профилактики возникновения синдрома является личностная психологическая подготовка. Основным психологическим качеством, обеспечивающим стрессоустойчивость, является уровень личностной зрелости специалиста. Результаты исследования показывают, что истоки профилактики синдрома эмоционального выгорания лежат в позитивном и ответственном отношении не только к своей профессии, но и к себе и собственной жизни.

2. Наиболее распространенным средством профилактики является непрерывное психолого-педагогическое образование педагога, повышение его квалификации.

3. Очень важным аспектом профессиональной деятельности педагога является саморегуляция, т.е. способность управлять собственными психическими состояниями и поведением, с тем, чтобы оптимальным образом действовать в сложных педагогических ситуациях [2].

Психологические основы саморегуляции включают в себя управление, как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. В настоящее время для саморегуляции психических состояний используются разнообразные методы: дыхательная гимнастика, концентрация и визуализация, релаксация, аутогенная тренировка и др. [8]. Овладев ими, педагог может более эффективно, рационально распределять свои силы в течение каждого дня, адекватно управлять собой в соответствии со сложившейся ситуацией.

4. Широко используется психокоррекция как совокупность психологических приемов, применяемых психологом для оказания психологического воздействия на поведение здорового человека. Психокоррекционная работа проводится с целью улучшения адаптации человека к жизненным ситуациям; для снятия повседневных внешних и внутренних напряжений; для предупреждения и разрешения конфликтов, с которыми сталкивается человек.

Выводы. Эмоциональное выгорание негативно влияет на профессиональную успешность и межличностные отношения педагогов. Следовательно, важно проводить работу по диагностике и профилактике возникновения данного явления. Профилактика эмоционального выгорания может происходить не только в русле индивидуальной психологической помощи специалисту, но и в рамках участия в группах социально-психологических тренингов и личностного роста. Однако большая роль в борьбе с синдромом эмоционального выгорания принадлежит самому педагогу. Одним из способов профилактики эмоционального выгорания

готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения сохраняет свою значимость в силу сформированности практических операциональных способностей. Объединение перечисленных признаков в самостоятельную группу еще раз обращает внимание на междисциплинарность и модульность повышения квалификации.

Четвертый фактор выделил показатели со значимыми весами (среднее значение фактора – 0.432): «способность оценивать результаты обучения студентов с помощью средств электронного обучения»; «способность оценивать эффективность применения средств электронного обучения»; «способность к анализу качества электронного учебного курса»; «способность к самооценке качество своей педагогической деятельности, реализуемой с помощью средств электронного обучения». Интерпретируем данный фактор как фактор экспертной готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения, значение фактора обеспечивается высоким весом показателей за счет обогащения знаниями и умениями оценочного характера, стимулирующими к анализу инновационного опыта применения средств электронного обучения. Рост показателей, включенных в четвертый фактор экспертной готовности, свидетельствует о том, что технологические и оценочные умения, приобретаемые в ходе повышения квалификации, в ситуации рефлексии позволяют их анализировать методологически грамотно.

Пятый фактор выделил со значимыми весами (среднее значение фактора – 0.524) объединил показатели: « умение применять инновационные методы и технологии электронного обучения»; «умение применять основные методики электронного обучения в профессиональной деятельности», «способность к самопроектированию маршрута формирования готовности к применению средств электронного обучения». Данный фактор интерпретируем как фактор готовности к инновационной педагогической деятельности. Фактор свидетельствует о приобретенных новообразованиях личностного характера, влияющих на внедрение инноваций в учебно-методической (профессиональной) деятельности.

При разном количестве выявленных факторов (четыре и пять) по результатам констатирующего и формирующего экспериментов в ходе анализа и сопоставления подтверждена их идентичность, при содержательной интерпретации поведено сопоставление (таблица 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ факторных весов по показателям проведенных экспериментов

Констатирующий эксперимент			Формирующий эксперимент		
Фактор	Вес	Ранг	Фактор	Вес	Ранг
Заинтересованность в изучении средств электронного обучения	0.364	2	Мотивационная готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения	0.537	1
Информационная готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения	0.288	4	Методическая готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения	0.303	5
Практическая готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения	0.412	1	Технологическая готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения	0.462	3
Рефлексивная готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения	0.306	3	Экспертная готовность преподавателя вуза к применению средств электронного обучения	0.432	4
			Готовность к инновационной педагогической деятельности	0.524	2

Факт новообразования личности – готовность к инновационной педагогической деятельности – можно интерпретировать как развитую рефлексивную готовность в результате активизирования процессов самоанализа, самооценки, углубленной мотивации преподавателей на

Исследователи полагают, что факторами риска в образовательной среде могут быть: несформированность социальных и практических навыков, умений и опыта, уровень воспитания и культуры, личностно–психологические характеристики субъектов образования, недостаточная эффективность организации профилактики психического и физического здоровья и др. [5]. Совокупность названных факторов составляет угрозу образовательной среде и развитию личности ее участников.

Таким образом, центральным в теории безопасности является понятие «угроза». Классификация угроз может проводиться на основании учета источника их происхождения. Внутренние источники угроз психологической безопасности личности заложены в психике человека, в особенностях ее функционирования и в психологических характеристиках индивида.

Одной из угроз психологической безопасности образовательной среды является эмоциональное выгорание педагогов образовательного учреждения и как следствие – профессиональная деформация и угроза психическому здоровью.

Синдром эмоционального выгорания – понятие, введѐнное в психологию американским психиатром Фрейденбергом в 1974 году, проявляющееся нарастающим эмоциональным истощением. Эмоциональное выгорание представляет собой реакцию на хронический эмоциональный стресс.

Так, в последние годы исследователей привлекает специфический вид профессионального заболевания у людей, работающих в системе «человек-человек», где сама работа обязывает оказывать помощь людям: это педагоги, психологи, воспитатели, менеджеры, медицинские и социальные работники, сотрудники правоохранительных органов. Исследование педагогической деятельности показали, что она обладает рядом особенностей, позволяющих характеризовать ее как потенциально эмоциогенную. Высокая эмоциональная напряженность педагогического труда вызывается наличием большого числа факторов стресса: высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, социальная оценка, взаимодействие с различными социальными группами и т.д. Представители данных профессий подвержены симптомам постепенного эмоционального утомления и опустошения – «синдрому эмоционального выгорания». В самом начале формирования данного состояния синдром является защитным механизмом нашего организма, т.к. заставляет нас дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. На более поздних стадиях «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональных обязанностей и отношениях с окружающими. Для защиты себя он перестает воспринимать собственные чувства, связанные с работой. В современной трактовке определения: «Синдром выгорания» – сложный психофизиологический феномен, который определяется как эмоциональное, умственное и физическое истощение из-за продолжительной эмоциональной нагрузки, выражается в депрессивном состоянии, чувстве усталости, недостатке энергии и энтузиазма, утрате способностей видеть положительные результаты педагогической деятельности, отрицательной установке в отношении работы и жизни вообще.

Нами было проведено исследование по методикам: «Методика изучения удовлетворенности учителей своей профессией», разработанная Н.В. Журиным и Е.П. Ильиным, «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко. Выборку составили 30 учителей от 25 до 50 лет с

Психологическая безопасность является одной из составляющих национальной безопасности и включена в категорию социальной безопасности. В контексте представлений об угрозах безопасности личности и среды, определяющих поведение человека и характер его межличностных отношений достаточно глубоко изучен в теории катастроф и конфликтных ситуаций [10].

Н.Л. Шлыкова рассматривает психологическую безопасность как целостную систему процессов, «результатом протекания которых является соответствие потребностей, возможностей субъекта отраженным характеристикам реальной действительности» [12, с. 199]. К функциям психологической безопасности автор относит следующие: развитие функционального комфорта, поддержание высокого уровня нервно-психической и энергетической экономии, оптимизацию резервных возможностей человека в деятельности, нейтрализацию воздействия экстремальных факторов, стабилизацию мотивационно-потребностных механизмов, упорядочивание социальных контактов, психофизиологическое регулирование [11, с. 12].

Понимание категории психологической безопасности применительно к образовательной среде приводит И.А. Баева. Она определяет ее в трех аспектах: как состояние среды, свободное от проявления психологического насилия во взаимодействии; как систему межличностных отношений, которые убеждают человека, что он пребывает вне опасности, укрепляют психическое здоровье; как систему мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности [1].

Согласно психологическому словарю, психическое здоровье – это состояние душевного благополучия как следствие отсутствия болезненных психических проявлений и адекватного приспособления к актуальным условиям жизни. При более дифференцированном подходе отмечаются такие уточняющие признаки этого понятия, как соответствие субъективных образов объективной реальности, адекватный возрасту уровень зрелости эмоционально-волевой сферы, познавательной сферы личности, способность к самокоррекции поведения.

Психи́ческое здоро́вье (духовное или душевное, иногда - мента́льное здоровье) – согласно определению Всемирной организации здравоохранения, это состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества [10, с. 19].

Таким образом, психическое здоровье – это состояние человека, которое является следствием баланса или гармоничности внешней формы и внутреннего содержания. Психическое здоровье человека как системная характеристика человека в целом есть характеристика его взаимосвязей, прежде всего социальных.

Психологическая безопасность образовательной среды отражается в характеристиках защищенности ее субъектов, которая проявляется в показателях психического здоровья. Только люди со здоровой психикой обычно чувствуют себя активными участниками социальной системы. Запущенность воспитания и неблагоприятные условия окружающей среды становятся причиной различных форм неадекватного поведения человека в обществе [10].

внедрение инновационных технологий и осознании значимости применения средств электронного обучениях, что доказывает необходимость формирования готовности преподавателей вуза к применению средств электронного обучения. По результатам формирующего эксперимента подтвердилась гипотеза о возможностях развития всех компонентов готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения разных должностных (и возрастных) категорий профессорско-преподавательского состава средствами системы повышения квалификации с учетом индивидуальной траектории обучения на основе принципов матричного и средового подходов. Сформированная готовность преподавателей вуза к применению средств электронного обучения способствует развитию качеств, необходимых для инновационной деятельности в сфере высшего образования.

Выводы. Таким образом, приходим к выводу, что разработанные средства системы формирования готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения положительно влияют на свойства личности преподавателя, развивая инновационные способности. Существующее противоречие между необходимостью продуктивного решения внедрения средств электронного обучения в информационно-образовательную среду вуза и неготовностью преподавателей вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности может быть разрешено в ходе освоения содержания, обеспечивающего развитие компонентов готовности преподавателей вуза к применению средств электронного обучения. Данная стратегия формирования готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения представляет условия, которые дают возможность подвергать осмыслению и самооценке свои личностные структуры сознания, отражающие информационно-образовательную реальность и инновационные процессы управления ею. Эффективность системы формирования готовности преподавателя вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности подтверждена результатами проведенного корреляционного и факторного анализа.

Литература:

1. Дмитриев Д.С. Исторический аспект проблемы применения средств электронного обучения преподавателями вузов // Вестник Самарского государственного университета, 2015. № 4 (126). С. 192-196.
2. Дмитриев Д.С. Критерии выбора оптимального программного обеспечения при проектировании информационной образовательной среды // Вестник молодых ученых и специалистов Самарского государственного университета, 2014. №2. - С. 57-61.
3. Дмитриев Д.С. Модель готовности преподавателей вуза к применению средств электронного обучения в профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования, 2016. Выпю 53. Ч. IX. С. 227-233.
4. Наследов А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. СПб.: Питер, 2005. 416 с.
5. Соловова Н.В. Управление методической работой вуза в условиях реализации инновационных методических задач: монография Самара: изд-во «Самарский университет», 2012. 548 с.

6. Соловова Н.В. Процессный подход к управлению методической работой в вузе: монография. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2009. 300 с.

Педагогика

УДК 796/799

старший преподаватель Лебедев Виталий Николаевич
Федеральное государственное казённое образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа);
кандидат биологический наук Данилов Александр Викторович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ

Аннотация. В данной статье представлены данные о методах, средствах повышения уровня физической подготовленности курсантов вузов системы внутренних дел. Актуальным является поиск методических новаций, позволяющих усовершенствовать процесс физической подготовленности курсантов, обусловлен противоречием, существующим между недостаточным уровнем физической подготовленности абитуриентов и требованиями к физической подготовленности курсантов. Рассмотрены основные разделы физической подготовки курсантов. Также определены основные методы повышения, используемые в процессе подготовки курсантов.

Ключевые слова: курсанты, физическая подготовка, самостоятельная физическая подготовка.

Annotation. This article presents the methods, means of enhancing level of physical preparedness of students of higher educational establishments of internal Affairs. It is important to search methodological innovations allowing to improve the process of physical preparedness of cadets, is caused by the contradiction existing between the insufficient level of physical preparedness of students and the requirements for physical fitness of the cadets. Describes the main sections of physical training of students. Also defined the basic methods of enhancement used in the process of training of cadets.

Keywords: cadets, physical training, individual training.

Введение. Физическая культура в силу своей специфики являются методологической и практической основой интегративной оздоровительной деятельности. Она позволяет человеку осознать не только телесную, но и социальную сущность. Занятиями физическими упражнениями играют значительную роль в работоспособности членов общества, именно поэтому знания и умения по физической культуре должны закладываться в понимании людей поэтапно [1, 2].

Важнейшей целью тренировки для курсантов является профилактика сердечно-сосудистых заболеваний, являющихся основой причиной нетрудоспособности в современном обществе. Многочисленные исследования

Рассмотрение феномена образовательной среды осуществляется с позиций, связанных с современным пониманием образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования.

А. П. Тряпицына, Т. В. Менг, Н. А. Лабунская и другие авторы подходят к изучению образовательной среды на уровне взаимодействия личности и среды. Авторами прослеживаются возможные способы взаимоотношений человека и среды и явления персонализации среды, т.е. фиксация определенной части среды как своего «Я» (М. Хейдметс). Приверженцы данного подхода определяют образовательную среду как пространство социальных коммуникаций, которое «вовлекает субъекта образования в процессы освоения, потребления, обмена и распространения культурных ценностей, актуализирующие его поведение» (Менг, Лабунская, 2001, с. 21) [1, с. 31].

Образовательная среда учебного заведения является частью жизненной среды человека. Учебные заведения являются субъектами безопасности, и важность изучения психологической безопасности личности в образовательной среде состоит в том, что учебное заведение, включая в себя подрастающее поколение, взрослых и семью, способны строить свою локальную систему безопасности как через обучение и воспитание, так и через решение задач развития. Таким образом, образовательная среда является фундаментом любого общества, поэтому важно, чтобы все ее участники чувствовали себя защищенными.

Что является существенным признаком хорошей (для личностного развития) среды? По мнению Баевой И.А. таким признаком может выступать психологическая безопасность образовательной среды [1, с. 48]. Понятие «безопасность» - это такое явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество, ни экономика, ни тем более государство [1, с. 50].

Для нормального развития и существования личности человека необходима безопасность как состояние окружающей среды, а также как внутреннее ощущение. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека (А.Маслоу), без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации личности [6].

Необходимо признать, что состояние безопасности всегда субъективно переживается различными людьми по-разному в сходных ситуациях. Часто утрата защищенности, влекущая нарушение целостности, неизменности устойчивого состояния, не означает разрушение системы, при определенных условиях происходит скачок в ее развитии, качественное изменение характеристик, порождающее новые условия ее взаимодействия со средой, а, следовательно, как считает Т.М. Краснянская, и безопасности [4, с. 32].

Рассматривая понятие психологической безопасности, исследователи проанализировали академические толковые словари русского, английского, французского и немецкого языков и выявили, что в общественном сознании понятие «безопасность» связывается не столько с отсутствием угрозы, сколько с состоянием, чувствами и переживаниями человека, надежностью и уверенностью. Следовательно, психологическая безопасность основывается, прежде всего, на самоощущении личности, оценке ею собственной защищенности и безопасности и направлена на сохранение психологического здоровья человека.

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Шагивалеева Гузалия Расиховна
Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ КОМПОНЕНТ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы психологической безопасности образовательной среды как определяющего компонента сохранения психического здоровья педагога.

Неблагополучие психологического здоровья педагогов приводит к возникновению синдрома эмоционального выгорания, который является одной из угроз психологической безопасности образовательной среды.

В работе анализируются результаты эмпирического исследования уровня выраженности синдрома эмоционального выгорания у учителей в зависимости от стажа педагогической деятельности.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая безопасность, психологическое здоровье, психическое здоровье, стрессоустойчивость, эмоциональное выгорание, угроза.

Annotation. This article discusses issues of psychological safety of educational milieu as a defining component of educator's mental health.

Troubles psychological health of educators lead to emotional burnout, which is one of the threats to psychological safety of educational milieu.

This article analyses the results of an empirical research of a teacher's syndrome of emotional burnout with the reference to the length of service.

Keywords: educational milieu, psychological safety, psychological health, mental health, stress resistance, emotional burnout, threat.

Введение. Психологизация образовательной среды в целях сохранения и укрепления здоровья ее участников, создание в образовательном учреждении безопасных условий для учёбы, защита от всех форм дискриминации могут выступать альтернативой агрессивности социальной среды, психоэмоциональному и культурному вакууму, следствием которых является рост социогенных заболеваний. Важным условием снижения числа стрессовых ситуаций в педагогической практике является обеспечение психологической безопасности при взаимодействии участников образовательной среды [9, с. 4].

Формулировка цели статьи. Исследование психологической безопасности образовательной среды как определяющего компонента сохранения психического здоровья педагога.

Изложение основного материала статьи. Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, которая содержит специально организованные условия для формирования личности и возможности для развития. Образовательная среда является частью жизненной среды человека, а психологическая безопасность представляет собой одну из ее психологических характеристик, которая становится значимой проблемой.

ученых показывают, что, несмотря на умственную перегрузку, у курсантов имеется до 10-12 еженедельных свободных часов, которые можно использовать для занятий физической культурой и спортом во внеурочное время с целью повышения уровня физической подготовленности. Однако, часто из-за отсутствия достаточного двигательного режима дня, эти часы используются малоэффективно. Причем замечено, что малоподвижный образ жизни курсантов постепенно заглушает потребность двигаться и испытывать на себе определенное физическое воздействие, и, наоборот, систематические занятия физической культурой и спортом способствует возросшей потребности в движениях. Передовая педагогическая практика показывает, что резервы повышения физкультурно-оздоровительной двигательной активности имеются в её урочной и внеурочной формах, и прежде всего в самостоятельной физической подготовке курсантов [6].

Формулировка цели статьи. Изучив научно-методическую литературу, определить основные методы повышения уровня физической подготовленности курсантов.

Изложение основного материала статьи. Интересы общества требуют постоянного повышения работоспособности и производительности труда на производстве, очевидно, физкультурно-оздоровительная двигательная активность курсантов будет эффективнее при условии профилирования средств физического воспитания с учетом их обучения и будущей профессии. Повышение уровня физической подготовки и эффективности физического воспитания у курсантов в большой степени зависит от формы организации занятий физическими упражнениями. Чем лучше организация, тем выше плотность и эффективность учебного процесса. Важно научить курсантов работать самостоятельно, определяя нагрузку по силам и подготовленности; выполнять такие упражнения, которые разносторонне воздействуют на организм, укрепляя не только мышцы, но и развивая внутренние органы [13].

При выборе физических упражнений для самостоятельных занятий с курсантами мы руководствуемся следующими соображениями: 1) предлагаемые нами упражнения должны сопровождаться наибольшим оздоровительным эффектом; 2) способ их выполнения должен быть любым; 3) они должны быть доступными и легко дозируемыми; 4) служить развитию физических качеств и аэробных возможностей [1, 2].

Преподаватель физического воспитания должен тактично формировать индивидуальные физкультурно-спортивные интересы занимающихся поочередно, знакомя их с различными программами. Качество построения и эффективность групповых занятий во многом будет зависеть от уровня физической образованности занимающихся, овладения ими специальными знаниями, умениями, навыками, а также наличия лидеров.

Конечная задача самостоятельных занятий - повышение уровня здоровья каждого курсанта. Конечная цель научного поиска в области оздоровительной физической культуры - дать каждому курсанту оптимальный и адекватный его склонностям и возможностям рецепт здоровья.

Методы обучения физическим упражнениям есть не что иное, как пути и способы, при помощи которых преподаватель передает курсантам и слушателям знания, формирует у них соответствующие двигательные навыки и специальные физические качества. В педагогической практике различают словесные, наглядные и практические методы, которые применяются как

комплексно, так и дифференцированно. Выбор того или иного метода зависит от содержания учебного материала, задач обучения, практической подготовленности руководителя и его методического мастерства.

Словесные методы основаны на использовании слова как средства воздействия на обучаемых и включают беседу, рассказ, объяснение, описание, разбор, задание, команды, замечание, указание, подсчет и оценку [6].

Наглядные методы обучения - это показ, демонстрация видеофильмов, фотографий, плакатов, рисунков и схем, которые создают у курсантов и слушателей образные представления об изучаемых упражнениях, а также звуковая и световая информация.

Показ упражнений должен быть четким, образцовым, иначе он отрицательно воздействует на психику обучаемых, ведет к неправильному выполнению приемов и действий. Показ важен на первоначальном этапе обучения, когда объяснение не дает полного представления об упражнении. В случае необходимости применяется «зеркальный» способ показа. Одна из форм использования этого метода обучения - показные занятия. Практические методы играют решающую роль в формировании двигательных навыков, развитии и совершенствовании физических и специальных качеств у курсантов и слушателей. Это, как правило, разучивание в целом и по частям, повторение упражнений, иногда многократное, с постепенным усложнением условий и повышением физической нагрузки [14].

В обучении важны и методические приемы: опробование, выполнение упражнений по командам руководителя, самостоятельное выполнение упражнений, оказание помощи и страховка, игры, эстафеты, соревнования и подготовительные упражнения, оценка и поощрение. Все это нацелено на достижение высокой эффективности каждого учебного занятия.

Совершенствование в выполнении упражнения - основной и заключительный этап обучения. Оно начинается тогда, когда тот или иной прием разучен и его закрепляют многократным и систематическим повторением с постепенным повышением физической нагрузки и различными усложнениями. Преподаватель контролирует нагрузку и учитывает уровень подготовленности занимающихся, чтобы выполнение упражнений не привело к переутомлению [15].

Тренировку можно организовать в виде соревнования, что способствует мобилизации сил, повышению эмоциональности занятий, получению более высоких результатов. Необходимо создавать условия для проявления инициативы обучаемыми.

Предупреждение и исправление ошибок - важный элемент обучения. Ошибки, как правило, возникают при несовершенной методике, низком уровне развития физических качеств обучаемых, слабой материально-технической базе. Для их предупреждения преподавателю необходимо:

- показать и объяснить четко и правильно упражнение;
- использовать подготовительные упражнения;
- оказывать постоянную помощь и страховку;
- дозировать физическую нагрузку в зависимости от уровня подготовленности занимающихся;
- готовить тщательно места для учебных занятий и тренировок.

образовательного пространства // European Social Science Journal («Европейский журнал социальных наук»). – 2016. - №6. – С. 246–253.

3. Кузнецова Е.Н., Хилько О.В. Актуальность внедрения здоровьесберегающих технологий в практику работы педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 4 (59). С. 182-184.

4. Погребная О.С. Гештальт-терапия как эффективный метод сохранения психического здоровья педагогов вуза. Современные исследования в области естественных и технических наук: междисциплинарный поиск и интеграция // Материалы научно-практической всероссийской конференции (школы-семинара) молодых ученых. ФГБОУ ВПО «Тольяттинский государственный университет». – Ульяновск, 2012. – С. 231–236.

5. Прилепских О.С., Кобзарева И.И. Феномен осознанности в современной психологической науке и практике // Научный альманах. – 2015. – № 8 (10). – С. 1546–1548.

6. Францева Е.Н., Диденко И.А. Здоровьесберегающие образовательные технологии в системе дошкольного образования // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. – Ульяновск, 2015. – С. 76–79.

7. Хилько О.В. Фокин А.А. Инфантилизация населения: истоки и последствия // Педагогическая наука и практика – региону: материалы XVI региональной научно-практической конференции. – Ставрополь. 2016 – С. 225–230.

8. Швецова О.В. Массовые апокалептические психозы и истерии // Электронный научный журнал «Прикладная психология и психоанализ». – 2013. – № 3. – https://ppip.idnk.ru/

9. Швецова О.В. Секспросвещение детей: социально-психологические последствия // Актуальные проблемы современной науки: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Алушта, 2015. – Выпуск 4 в 3 томах, Том 1. – С. 342–345.

является развитие у него саморазрушающих тенденций через воспитание и массовую пропаганду.

Также средством развития инфантилизма населения является пропаганда движения «Чайлдфри» в социальных сетях, в последние годы наблюдается рост в интернет пабликах числа шуток, связанных со скрытой агрессией к детям, черного юмора на детскую тему и шуток, демонстрирующих зависть к беззаботному состоянию детей, а также шуток на тему «мне сорок лет, а я еще не чувствую себя взрослым» и шуток на тему «кошечка / собачка лучше мужа / жены или ребенка».

Таким образом, многие тенденции современной пропаганды являются попыткой инфантилизации населения. Эгоцентричный «не выросший» взрослый, не способный критически относиться к своим желаниям, а также планировать (поскольку для полноценного планирования нужен высокий уровень абстрактного мышления и способность к антиципации), является идеальным потребителем. Такой взрослый легко берет кредиты, не давая себе отчета в том, способен ли он выполнить условия кредитования и погасить кредит, живет сегодняшним днем и следует сиюминутным желаниям, которые, как правило, связаны исключительно с потреблением товаров и услуг. Духовные потребности у инфантилов не развиты.

У психологически незрелого человека легко развивается шопингомания, которая является отражением «недостатка любви в детстве», как традиционно считается в психологии, но инфантил – это невыросший взрослый, который будет все время требовать заботы и развлечений, будучи не способным проявлять заботу по отношению к другим.

Выводы. Инфантилизация современного населения, как процесс и как результат этого процесса, требует самого пристального внимания и деятельности по воспитанию и перевоспитанию населения. Спад рождаемости, полученный в США и в Европе благодаря пропаганде инфантильного / подросткового образа жизни, в том числе и половому просвещению в школе [8; 9], является не единственным последствием инфантилизации населения, - возрастает количество катастроф по причине человеческого фактора. Подростковый эффект непреодолимости, отсутствие самоконтроля, внедренные в массовое сознание, могут привести человечество к самым плачевным последствиям.

Психологически незрелый инфантильный человек склонен к развитию перверсий, психологических зависимостей, и по определению не способен заботиться о своем физическом и психическом здоровье, к тому же он настроен на разрушение своего здоровья, а значит, и здоровья общества. Для психологического оздоровления общества необходима пропаганда не только физического здоровья, но и здоровья психологического. В средствах массовой информации, в Интернет должны популяризироваться черты личности психологически здорового и социализированного человека. Необходимо ужесточение цензуры за всеми средствами информации для профилактики пропаганды инфантилизма, а также популяризация образа психологически зрелого человека как лица эпохи.

Литература:

1. Александров А.А. Интегративная психотерапия– СПб, 2009. – 352 с.
2. Корлякова С.Г., Прилепских О.С., Францева Е.Н., Хилько О.В. Здоровьесбережение детей и учащейся молодежи в условиях современного

Помощь нужна тогда, когда курсант не может самостоятельно выполнить упражнение. Задача преподавателя - облегчить освоение упражнений и предотвратить травматизм.

Практический раздел охватывает прикладную гимнастику и атлетическую подготовку, легкую атлетику и ускоренное передвижение, преодоление препятствий, боевые приемы борьбы и рукопашные схватки, лыжную подготовку, прикладное плавание и переправу вплавь, спортивные и подвижные игры, огневую подготовку, а также проведение занятий комплексно [12].

Прикладная гимнастика и атлетическая подготовка включают упражнения на спортивных снарядах, вольные и другие упражнения, развивающие у курсантов и слушателей ловкость, координацию движений и пространственную ориентировку, силу, силовую выносливость и устойчивость к повышенным нагрузкам [7].

Легкая атлетика и ускоренное передвижение представляют собой бег на короткие, средние и длинные дистанции, кроссы, челночный бег и прыжки в длину. Основная направленность занятий - развитие у курсантов и слушателей быстроты, общей и скоростной выносливости.

Преодоление препятствий предполагает общее контрольное упражнение на единой полосе препятствий. Его цель - сформировать и усовершенствовать навыки преодоления препятствий, метания гранат на точность, выполнения специальных приемов и действий. Комплексная тренировка периодически проводится в индивидуальных средствах защиты [14].

Боевые приемы борьбы и рукопашные схватками содержат общий комплекс приемов и действий с оружием и без оружия, направленных на формирование навыков выведения из строя или пленения противника, самозащиты от его нападения и на выработку уверенности в своих силах [10].

Лыжная подготовка предусматривает разучивание и совершенствование лыжных ходов, подъемов, спусков, поворотов, других приемов и действий, а также подготовку к скоростному передвижению на лыжах. Основные задачи, решаемые в процессе занятий, - формирование и совершенствование у курсантов и слушателей навыков передвижения на лыжах и развитие выносливости.

Прикладное плавание и переправы вплавь предусматривают разучивание и совершенствование способов брасс, отработку поворотов, стартов и привитие навыков оказания помощи товарищу на воде, преодоление водных преград. Цель этого вида занятий - научить держаться на воде и плавать тех, кто этого не умеет [12].

Спортивные и подвижные игры - это баскетбол, волейбол, настольный теннис и др. Они вырабатывают у курсантов и слушателей ловкость, быстроту реакций и действий, скоростную выносливость.

Комплексные занятия охватывают разнообразные комбинации основных положений из гимнастики, легкой атлетики, плавания, спортивных игр. Основная их задача - интенсификация тренировок, повышение интереса к выполнению физических упражнений и эмоциональности.

Самостоятельная подготовка проводится в 7-8-е часы учебных занятий под руководством преподавателя и нацелена на совершенствование изученных приемов и действий, подготовку к следующим занятиям, устранение недостатков, выявленных ранее [11].

Самостоятельная работа проводится во внеучебное время для разучивания сложных упражнений, исправления выявленных ошибок и закрепления полученных навыков.

Занятия по физической подготовке проводятся в составе учебной группы два раза в неделю согласно расписанию в целях обеспечения положительных изменений в организме обучаемых и направлены на совершенствование их двигательных способностей. Продолжительность занятий по всем разделам физической подготовки - два академических часа [13].

От методического мастерства преподавателей во многом зависит уровень физической подготовленности курсантов и слушателей; с ними регулярно проводятся методические и показные занятия для выработки единых подходов к проведению занятий по всем разделам физической подготовки.

Методика, применяемая на занятии, требует от руководителя хорошего знания учебного материала, содержания упражнений и владения различными методами обучения и воспитания.

Выводы. Поиск методических новаций, позволяющих усовершенствовать процесс физической подготовленности курсантов, обусловлен противоречием, существующим между недостаточным уровнем физической подготовленности абитуриентов и требованиями к физической подготовленности курсантов.

Общая физическая подготовка, как подготовительный этап методики, обеспечивалась использованием средств, имеющих связь с основными признаками профессиональной деятельности специалистов ОВД и средств дополнительных видов спорта, получивших при анкетировании курсантов три первых ранга.

Специальная физическая подготовка, как специальный этап методики, включала упражнения комплексного воздействия, являющиеся наиболее эффективными средствами, адекватными основным отличительным признакам предстоящей профессиональной деятельности, и способствовала развитию ПЗФК за счет планомерного соединения тенденций постепенности и адаптационно-адекватной предельности в наращивании нагрузок в соответствии с законом перехода количественных изменений в качественные и категории меры при их дозировании.

Литература:

1. Барчуков И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: [Текст]: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений / Барчуков И.С. - М.: Академия, 2006. – с. 456.
2. Барчуков И.С. Физическая культура: [Текст]: Учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 152 с.
3. Боевая подготовка работников ОВД: [Текст]: Учебник / Под ред. Дворяка И.В. -М.: МВШМ МВД РФ, 1991. – 457 с.
4. Буданов А.В. Использование отечественного опыта при разработке материалов к занятиям с сотрудниками ОВД по вопросам личной профессиональной безопасности [Текст]: // Известия МЦПОиКНИ при ГУК МВД, 1997. - №1. – с. 45-47.
5. Буданов А.В., Басенко М.С. Программа действий сотрудников ОВД по обеспечению личной профессиональной безопасности. [Текст]: - М., 1996. – 157 с.
6. Виленский, М.Я. Физическая культура в профессионально-целостных ориентациях студентов и процесс их формирования [Текст]: / М.Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. - 2016. - № 11. - С. 27-30.

числе и в г. Ставрополе. Пропаганда бэби-боксов воспитывает у населения безответственность по отношению к собственным детям и стимулирует скрывать беременность и роды, как это делают зачастую подростки, напуганные возможным наказанием от родителей. Сохранить анонимность оставления ребенка в бэби-боксе можно только в том случае, если ребенок не будет нигде зарегистрирован и его рождение будет неофициальным, на дому, что может привести к смерти новорожденного и роженицы или родильницы. Таким образом, власти стимулируют инфантилизацию населения и развитие у него саморазрушительных тенденций.

Зрелый человек в ситуации невозможности воспитывать свое потомство самостоятельно по причине тяжелого финансового положения или неизлечимой болезни, подойдет ответственно к судьбе своих детей/ребенка и найдет им опекунов - частных лиц, либо отдаст детей под опеку государства или в интернат. Зрелый человек будет действовать официально, а скрывать беременность и подкидывать, выбрасывать детей на произвол судьбы характерно как раз для подростков, не способных отвечать за свои поступки.

Беби боксы – это попытка предприимчивых капиталистов заработать на неучтенном живом товаре. Аргумент сторонников бэби боксов, что боксы спасают жизни, не состоятелен, поскольку мать, страдающая комплексом Медеи, мотивирована на причинение вреда новорожденному / младенцу. При подобном синдроме оставление ребенка в боксе невозможно, поскольку психически нездоровая женщина сочтет оставление ребенка в боксе недостаточной мерой агрессии по отношению к нему.

Но каковы причины деградации взрослого населения? Большинство своих убеждений человек получает из социальной среды путем интериоризации. В середине XX века в мире происходит смягчение законодательства, связанного с проституцией, наркоманией, различными перверсиями. На фоне этого происходит бурный рост табачной и алкогольной, а также порноиндустрии, разрабатывается и внедряется огромное количество лекарств, побочное действие которых многократно превышают их пользу, активно пропагандируются компьютерные игры, разрушающие зрение и психику. Посредством игрового кино и компьютерный игр происходит внедрение агрессивных и аддиктивных паттернов поведения в психологию масс. Таким образом, населению прививаются шаблоны поведения, направленные на разрушение и уничтожение себя и окружающих.

Популярный образ мужчины и женщины, предъявляемый населению как эталонный посредством имиджа популярных актеров, певцов, моделей, содержит явный отсыл к пропорциям лица и тела младших подростков 10-12 лет, в результате чего немодным становится выглядеть как взрослый мужчина или взрослая женщина. У многих девушек и женщин, в результате пропаганды образа неполовозрелого подростка, развивается нервная анорексия.

К крайним формам пропаганды, направленной на сокращение населения, является пропаганда культа «вселенской грусти» и эстетики суицида, когда многие модные интернет паблики содержат до 20 до 30 % шуток, связанных с пропагандой различных видов зависимостей и суицида. Внедрение культа смерти в детскую психику начинают с самого раннего возраста, запуская моду на мультипликационную продукцию и игрушки, стимулирующие развитие некромании (посредством кукол-монстров с зеленым или синим цветом лица и кукол в гробах). Таким образом, первым средством сокращения населения

«мыслят гибко, готовы к изменениям», ответственность за нарушение своего душевного равновесия, - «берут на себя большую часть ответственности за возникновение своих расстройств, а не занимают оборонительную позицию, обвиняя других людей или социальные условия» [1].

Самоактуализация, по мнению А. Маслоу, приводит человека к наиболее полному раскрытию своего духовного потенциала, к выявлению личностных возможностей.

Компоненты психологической зрелости, разработанные разными авторами, можно отнести к регулятивному блоку психологической зрелости, связанному с наличием способности к рефлексии, интернального локуса контроля, объективной самооценки и гибкости, высокой способности к адаптации, основанной на всех пересиленных компонентах.

Признаком психологической зрелости является наличие у человека потребности и способности заботиться о подрастающем поколении, о престарелых родителях, о молодых специалистах на работе, а также готовности действовать в интересах подопечных и нести за них определенную ответственность (в зависимости от степени их самостоятельности). Отсутствие потребности в заботе о других людях, зацикливание только на своих нуждах, инфантильность является показателем эгоцентризма мышления, который Ж. Пиаже относил к детскому возрасту.

В настоящее время многие взрослые люди, зрелые с точки зрения любой периодизации возрастного развития, на самом деле являются эгоцентриками, интеллектуально полноценными, но не вполне овладевшими рефлексией, не способными абстрагироваться от собственной личности, сиюминутных желаний, выйти за рамки своей инфантильности, не владеют эмпатией.

Среди взрослого населения процветают различные виды психологических зависимостей: алкоголизация и наркотизация, игромания, подростковый эффект непреодолимости (гневливость, отсутствие самоконтроля), негативизм, культ печали, агрессия на противоположный пол, противопоставление мужского и женского как оппозиционного в юморе и фразеологизмах, увлечение социальными сетями и постами и селфи - по пятьдесят раз в день, являющееся крайним проявлением нарциссизма. Все это характерно для подросткового возраста: увлечение внешней стороной взрослости без возникновения подлинной психологической зрелости.

Также для подростков характерна пристрастность к тематике секса и взаимоотношений полов, связанных, как правило, исключительно с эротическим компонентом отношений. Для современных взрослых людей также характерны черты подростковой сексуальности, когда эротический и романтический компонент слиты. В обществе наблюдается трансформация гендерных паттернов поведения, взрослые, но незрелые люди, инициируя любовные взаимоотношения, ведут себя даже не как подростки, а как дети. Юноши и мужчины дарят девушкам и женщинам на праздники мягкие игрушки, любовь к которым характерна для маленьких детей. Тревожные дети даже спят с игрушками. Молодые пары ходят в кинотеатры на просмотр детских мультфильмов с примитивным сюжетом. У взрослых пар встречается масса «незапланированных» беременностей вопреки развитым современным технологиям контрацепции.

Опасной и вредной тенденцией, усугубляющей инфантильность населения, является в наше время и попытка внедрения бэби боксов, в том

7. Ганченко И.О., Медников А.Б. Основные приемы борьбы стоя, применяемые в физической подготовке сотрудников ОВД. [Текст]: - Краснодар, 2003. – 569 с.

8. Епифанцев А.А., Основы методики самостоятельных занятий физическими упражнениями: учебное пособие. [Текст]: - Краснодар: Краснодарская академия МВД России, 2005. - 52 с.

9. Епифанцев А.А., Медников А.Б. Техника и тактика задержания правонарушителей сотрудниками государственной автомобильной инспекции: учебное пособие. [Текст]: - Краснодар: Краснодарская академия МВД России, 2005. - 62 с.

10. Коляго П.В. Применение специальных средств сотрудниками органов внутренних дел: [Текст]: учебно-методическое пособие. - Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2006. - 45 с.

11. Ложкина Н. П., Ложкина О. П. Самостоятельная физическая подготовка курсантов [Текст]: Учебное пособие // Молодой ученый. - 2015. - №12. - С. 838-841.

12. Лушневский А.К. Теоретико-методические основы физической подготовки военнослужащих: [Текст]: учебно-методическое пособие / А.К. Лушневский, В.И. Гавроник, В.В. Руденик, С.Е. Сыч. - Минск: ГУ «РУМЦ ФВН», 2016. - 320 с.

13. Миленин В.М., Кустов А.Н. Организация физической подготовки в органах внутренних дел: [Текст]: Учебно-методическое пособие. - Москва, 1990. – 142 с.

14. Теория и организация физической подготовки войск: учебник для курсантов и слушателей военного института физической культуры. Часть I - Издание пятое, переработанное и дополненное [Текст]: Учебник Л. А. Вейдер-Дубровин [и др.]; под ред. Л. А. Вейдер-Дубровина, В.В. Миронова, В.А. Шейченко. - Санкт-Петербург: Военный дважды Краснознаменный институт физической культуры, 2015. - 342 с.

15. Халфина Р.Р., Шаяхметова Э.Ш., Данилов А.В. Физиологические особенности двигательной активности // Учебное пособие.: Уфа, БашИФК, 2014. - 170 с.

Педагогика

УДК: 376.72

доцент, доцент кафедры военной
педагогики и психологии Перегудов Сергей Александрович
Новосибирский военный институт внутренних войск
имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук,
докторант кафедры педагогики Туркин Егор Владимирович
Военный университет Министерства
обороны Российской Федерации (г. Москва)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЭТНОРЕЛИГИОЗНОМУ ЭКСТРЕМИЗМУ И ТЕРРОРИЗМУ В ВОЙСКАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема этнорелигиозного экстремизма. Авторы раскрывают, основные причины, пути и условия возникновения этнорелигиозного экстремизма. Особое внимание уделяется формам и методам информационной войны.

Ключевые слова: экстремизм, терроризм, этнорелигиозный, религиозный экстремизм, некоммерческие организации, информационные условия.

Annotation. The article reveals the problem of ethno-religious extremism. The authors reveal the main reasons, ways and conditions of formation of ethno-religious extremism. Special attention is paid to forms and methods of information warfare.

Keywords: extremism, terrorism, ethno-religious, religious extremism, non-profit organizations, information conditions.

«Мир вступил в полосу необратимых изменений
и потрясений и изменится до неузнаваемости»
Папа Франциск

Введение. В последнее время социальные преобразования, которые происходят в мире можно охарактеризовать противоречивостью и нестабильностью, общественным непониманием в различных областях жизнедеятельности. Их напряженность сформировали пространство противоречий различной направленности, в нарастании которых значимую роль играли и играют проявления экстремизма и терроризма.

Мировое сообщество находится в постоянном противодействии экстремистским организациям и террористическим угрозам. Эффективное противодействие экстремистским организациям и террористическим угрозам невозможно без проведения целенаправленной работы по профилактике и противодействию, устранение причин и условий, порождающих это социальное зло. Основной целью профилактики и противодействия является предупреждение экстремистской деятельности, то есть борьба с экстремизмом до его проявления, устранения причин и условий возникновения.

Создание института войск национальной гвардии (Росгвардии) в России в апреле 2016 года на основании Указа Президента Российской Федерации от 05.04.2016 г. №157 «Вопросы Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации» диктовалось рядом объективных причин:

достижением «вершины» в творчестве, в деятельности. Данный период относят к возрасту от 30 до 50 лет. Но достигают ли все психически дееспособные люди акме?

Понятие психологической зрелости является близким по смыслу к понятию «акме», с той лишь разницей, что акме – означает «вершина раскрытия потенциала», реализованный потенциал, а психологическая зрелость имеет различную степень развития, психологически зрелый человек – это полное, состоявшееся психологическое развитие человека, свободное и гибкое пользование основным личностным инструментарием.

Ввиду тяжелой социально-политической и экономической ситуации в России, вызванной общемировыми процессами, наблюдается рост психических отклонений у населения страны в целом и Ставропольского края в частности. В кризисные периоды происходит рост неврозов, истерий, массовых психозов [7], снижается психологическая зрелость населения, осознанность [4], способность к рефлексии. Проникновение западных ювенальных технологий в систему дошкольного и школьного воспитания России приводит к задержке психологического созревания детей и подростков, задержке или не наступлению психологической зрелости [8], отмечается инфантилизация молодого населения и людей среднего возраста [6].

Формулировка цели статьи. Целью статьи является анализ категории «психологическая зрелость» как центрального компонента психологического и физического здоровья личности и здоровьесбережения.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в Ставропольском крае активно ведутся исследования, посвященные здоровьесбережению на всех уровнях образования [2, 3, 5].

Аксиомой эффективного здоровьесбережения является формирование у населения культуры здорового образа жизни. Просветительская работа обычно связана с информированием населения о вреде для здоровья, связанном с гиподинамией (недостатком двигательной активности), нерациональным питанием и с профилактикой вредных привычек.

Просветительская работа по формированию культуры сохранения и укрепления психологического здоровья и по развитию психологической зрелости у населения, как правило, вообще не ведется.

Многие авторы рассматривали структуру психологической зрелости, акме, по разному называя ее и включая различные и в некоторых аспектах сходные компоненты. В. Меннингер в структуру понятия эмоциональной зрелости включает: способность конструктивно взаимодействовать с окружающей действительностью; способность адаптироваться к изменениям; умение справляться с психологическим напряжением и тревогой и проводить профилактику психосоматических реакций.

По мнению Г. Олпорта, зрелый человек имеет широкие границы Я. Зрелые индивидуумы могут посмотреть на себя «со стороны» (способны к рефлексии), демонстрируют эмоциональную неозабоченность и самоприятие, реалистичное восприятие, опыт и притязания. Н. Мак-Уильямс так же, среди компонентов психического и эмоционального здоровья выделяет рефлексию, реалистичную и надежную самооценку, способность восстанавливаться после стресса.

А. Эллис среди черт «хорошо функционирующих» или самоактуализирующихся людей перечислил: самоуправление, при котором люди берут на себя первичную ответственность за свою жизнь, гибкость -

17. Халфина Р. Р. Психофизиологические закономерности утомления и восстановления зрительной системы у пользователей компьютерами: диссертация ... доктора биологических наук: 19.00.02 / Халфина Регина Робертовна; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т]. - Уфа, 2013. - 263 с.

Психология

УДК:159.922

кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии Хилько Ольга Владимировна
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ КАК ЦЕНТРАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу категории психологической зрелости как составляющей психологического и физического здоровья. Современные средства массовой информации и Интернет пропагандируют образ психологически незрелого, инфантильного человека, который априори настроен на саморазрушение. Для улучшения психологического и физического здоровья населения необходимо воспитание у него психологической зрелости, пропаганда психологически зрелой личности как эталонной.

Ключевые слова: акме, психологическая зрелость, инфантилизм, психологическое здоровье, физическое здоровье, аддиктивные паттерны поведения, здоровьесбережение.

Annotation. This article analyzes the category of psychological maturity as a component of the psychological and physical health. Modern media and the Internet promote the image of psychologically immature, infantile man who a priori set to self-destruct. To improve psychological and physical health of the population is necessary to raise his psychological maturity, to advocate psychologically mature person as a reference.

Keywords: acme, psychological maturity, infantilism, mental health, physical health, addictive behavior patterns, preservation of health.

Введение. Психологическое и физическое благополучие человека и успех его социализации зависят от множества факторов: от врожденных особенностей органов и систем, от влияния тератогенных факторов во внутриутробный период развития, от благоприятного или неблагоприятного социального окружения.

Как определить, что личность прошла социализацию, что ее психологическому и физическому здоровью и благополучию ничто не угрожает, что личность раскрыла свой потенциал? Каков показатель «состоятельности» личности, ее психологического и физического здоровья, а, поскольку эти две стороны здоровья связаны, что отмечалось такими философами, как Аристотель, Гиппократ, А. Шопенгауэр и основателем психоанализа З. Фрейдом, и ее психофизиологического здоровья?

Одной из важных категорий возрастной психологии является понятие «акме» - физиологическое, психологическое, соматическое и социальное состояние личности, которое характеризуют зрелостью ее развития,

- в первую очередь, необходимостью повышения уровня общественной безопасности в стране, выразившейся в возрастающей угрозе этнического и религиозного экстремизма;

- обострением информационно-психологического воздействия на Россию со стороны ее внешнеполитических оппонентов по целому ряду фундаментальных вопросов, как внутренней, так и внешней политики, по которым Россия имеет отличительную от Запада позицию;

- на войска национальной гвардии возложен целый комплекс задач, среди которых стоит задача борьбы с экстремизмом и терроризмом [1]. Для выполнения этой задачи необходим целый ряд условий, к ним можно отнести правовые, материально-технические, организационные, психологические и информационные условия реализации этой глобальной задачи.

События на Украине показали, на сколько, важен и актуален именно информационный фон, который повлиял на кардинальное изменение политики в этой стране, создав в сознании людей разруху и хаос, впустив ложные химерические ценности и фобии, изменив парадигму развития государства. Что в свою очередь привело к глобальному финансово-экономическому, социально-политическому кризису в стране и в итоге гражданской войне.

Формулировка цели статьи. Из этого необходимо извлечь серьезный урок. Зададимся вопросами:

- зачем ведутся информационные войны?

- как при помощи некоммерческих организаций, «независимых» СМИ, ангажированных блогеров наши геополитические конкуренты пытаются завладеть умами наших соотечественников?

- какую роль играют современные технологии и Интернет в деле «промывания мозгов»?

Без серьезной проработки этих вопросов, в том числе правовой, культурологической, психологической, трудно ожидать позитивного результата в выполнении этой задачи. Экстремизм, в том числе и религиозный, с терроризмом, как методом реализации этих задач, представляет собой идеологию, обличенную в одежду «высшей справедливости», «высших моральных ценностей» якобы разрешенный со стороны официальных властей. А с идеологией можно бороться только идеологией, другого пути нет. Если мы боремся с этнорелигиозным экстремизмом, то должны противопоставить ему разработанную теорию единой российской нации, создающей комфортное мироощущение каждого народа. Идеологию, отражающую исторический контекст развития нашего многонационального государства, где русский народ явился организующим и объединяющим началом. Идеологию, обосновывающую объективную необходимость этого объединения.

Изложение основного материала статьи. Религиозный экстремизм разного направления должен блокироваться как на уровне богословском, со стороны традиционных для страны конфессий, с теологической позиции, так и через религиоведческое просвещение с позиции феноменологии. К сожалению эти вопросы не находят системного решения. А отсюда малоэффективное противодействие в информационной войне, которая лишена каких бы то ни было сантиментов со стороны наших «партнеров» (апологет национализма). Г. Лебон (1841 - 1937) утверждал, что отношения между народами – это закон силы, закон грубой борьбы «никакой народ – не должен в настоящее время забывать, что границы его права точно определены силами, имеющимися у

него для их защиты… Право и справедливость, никогда не играли ни какой роли, как только дело шло об отношениях между народами неравной силы. Быть победителем или побежденным, охотником или добычей – таков всегда был закон». Ничего не изменилось. Запад продолжает нести «бремя белых…» [2, с. 95].

Вся западная идеология наполнена русофобией, за редким исключением. У нас разные исторические подходы во взаимоотношениях. С нашей стороны – многополярный мир, диалог культур и традиций. Со стороны наших визави политика мондиализма (Le mondus – мир свет), создание всемирного государства «Пангеи», насаждение «демократии» по Американским лекалам. Эта идея утопична, открыто не пропагандируется, но обсуждается. Мондиалисты не стремятся уничтожить суверенные государства сразу, а сделать их автономными на первом этапе (НАТО, Евросоюз…). Методы реализации, идеи разнообразны, от военной экспансии – Ирак, Сирия, Югославия, до финансово-экономических методов – скупки важных инфраструктурных объектов страны, финансовая поддержка агентов влияния, некоммерческих организаций, СМИ, до методов психологической, информационной войны с противником, где религиозный экстремизм одна из разновидностей борьбы. Всё поставлено на службу для реализации глобальных интересов в первую очередь правящих кругов США. Эта информационная война ведется осмысленно и целеустремленно. В конце 90х годов в США появилась доктрина информационной войны, где активно используются методы этнорелигиозного экстремизма, проявившиеся в ряде Цветных революций в Грузии, Украине, Югославии, Сев. Африки.

Что собой представляет этнорелигиозный экстремизм, терроризм. «Под этнорелигиозным терроризмом предлагается понимать такой, при котором преступление стимулируется мотивами обеспечения торжества своей нации или религии; реализация национальных и религиозных идей, в том числе сепаратистских, за счет подавления или даже уничтожения других национальных и религиозных групп (причем и в рамках одной религии). Такой терроризм вырастает на почве экстремизма, национальной и религиозной нетерпимости, вражды и ненависти, неумение и нежелание видеть в других группах партнеров для переговоров и компромиссов, уважение и учета их интересов» [3, с. 15].

Терроризм вообще и в частности этнорелигиозного характера – это в первую очередь создание в обществе атмосферы страха. Именно страх является базовой характеристикой этнорелигиозного терроризма. Наши геополитические оппоненты, назовем их так, делают ставку на этнорелигиозный фактор по нескольким причинам.

Во-первых, религии носят как интегрирующую, так и дезинтегрирующую функцию, как легитимирующую, так и делегитимирующую функцию. С учетом многоконфессиональности России, ее поли этничности, которые сложились исторически, наличием свободы вероисповедания, свободы совести, все это позволяет им спекулировать на нашей исторической «наследственности».

Во-вторых, особенность этнорелигиозного экстремизма – это ставка на историческую память о реальных и мнимых фактах насилия в прошлом. Этому способствует как обыденная психология (память рода о погибших в прошлом предков) так и политизированная, идеологизированная историография страны.

И.А. Захарова // Прикладные информационные аспекты медицины. - 2009. - Т. 12, № 1. - С. 38-44.

5. Загайнов, С.А. Результаты внедрения методики физических упражнений с применением информационной технологии для предотвращения неблагоприятных факторов при работе на компьютере / С.А. Загайнов, Д.В. Вибе // IX всероссийская конференции студентов, аспирантов, молодых ученых «наука в образование» : материалы конференции. - Томск: ТГПУ, 2005. - С. 357 – 361.

6. Зрительные функции у пользователей персональными компьютерами – офтальмоэргономические аспекты / Р.Р. Ахмадеев, М.Т. Азнабаев, В.К.Суркова, Н.М. Сагадатова // Вестник офтальмологии. - 2001. - №4. - С. 52-53.

7. Казарян, Э.Э. Влияние компьютеров на соматическое здоровье и орган зрения пользователей / Э.Э. Казарян, В.Р. Мамиконян // Рефракционная хирургия и офтальмология. – 2003. - № 1. - С. 77- 81.

8. Коваленко, В.В. Зрительное утомление как профпатологическая проблема в офтальмологии / В.В. Коваленко // Офтальмологический журнал. - 1989. - № 5. - С. 270-272.

9. Кожухов, А.А. Комплексная система оздоровительных мероприятий по профилактике и коррекции функциональных нарушений зрительного анализатора: автореф. дис. … д-ра мед. наук: 14.00.51 / Кожухов Арсений Александрович. - М., 2006. - 40 с.

10. Компьютерная методика диагностики и профилактики зрительного утомления у операторов персональных компьютеров / Ю.Ю.Кисляков, И.Г.Овечкин, С.Н.Пасечный, О.В.Арутюнова, А.Б.Прокофьев, О.М. Манько // Медицина труда и промышленная экология. - 2002. - № 6. - С. 39-42.

11. Кочина, М.Л. Компьютер и зрительная система пользователей / М.Л.Кочина, М.И. Ковтун // Хирургическое и медикаментозное лечение заболеваний органа зрения: сборник научных трудов XII международного симпозиума. Черновцы, 2001. - С. 167.

12. Кураев, Г.А. Диагностика развития зрительного утомления при работе с компьютером / Г.А.Кураев, В.В. Бабенко // Здоровье и образование: материалы Международного конгресса валеологов и III Всероссийской научно-практической конференции «Педагогические проблемы валеологии». - СПб, 1999. - С. 117-119.

13. Ланцбург, М.Е. Зависимость степени зрительного утомления от сменной длительности работы с видеотерминалами и оценка эффективности мер его профилактики / М.Е. Ланцбург, Ю.В. Мойкин, Ю.З. Розенблюм // Гигиена труда и профессиональные заболевания. - 1992. - № 4. - С. 12-15.

14. Леднова М. И. Психофизиологические и электрофизиологические показатели активности мозга в динамике умственного утомления при монотонной деятельности: автореф. дис. …канд. биол. наук.: 03.00.13/ Леднова Маргарита Ивановна .- Ростов-на-Дону., 1994. – 23 с.

15. Нестерюк, Л.И. Компьютерная диагностика функционального состояния органа зрения как элемент комплексной системы охраны зрения населения / Л.И. Нестерюк, А.Б. Прокофьев // Медицина труда и промышленная экология. - 2002. - № 6. - С. 18-22.

16. Ржепецкая, М.К. Степени снижения работоспособности операторов при действии различных факторов среды / М.К. Ржепецкая // Физиология человека. - 1995. - Т.21, №4. - С. 69-72.

заключительным этапом работы памяти, и включает работу всех ее блоков: сохранение информации, удержание ее в первичной памяти, подготовку к ответу и развернутый ответ. При исследовании этого этапа обработки зрительной информации была обнаружена тенденция к снижению как количества ошибок после нагрузки (с 0,88 ± 0,06 в исходном состоянии до 0,79 ± 0,07), так и латентного времени (2509,77 ± 182,45 мс и 2217,18 ± 145,16 мс соответственно до- и после нагрузки). Поиск отсутствующего знака – наиболее трудная зрительная задача, т.к. требует одновременной работы различных блоков памяти. С одной стороны – необходимо удерживать в памяти краткосрочную информацию, с другой стороны – производить ее анализ. Динамика процессов была сходной с опознанием: при незначительном изменении количества ошибок обнаружилась тенденция к снижению латентного времени ответов (до нагрузки - 9313,03 ± 2847,69 мс и после - 5990,58 ± 720,83 мс). Таким образом, 30-минутная зрительная нагрузка, вызванная работой с графическими и текстовыми объектами на ПК, оказала гетерогенное влияние на различные временные и качественные характеристики краткосрочной зрительной памяти [5].

Выводы. Основываясь на полученные данные можно сделать вывод о том, что показатели КЧСМ зависят от степени утомления организма человека, это объяснимо с точки зрения теории утомления. Установлено, что в развитии утомления, вызванного физической или умственной работой, основная роль принадлежит центральной нервной системе. Согласно исследованиям В. В. Розенблата [9] утомление организма человека есть целостный процесс с центрально-корковым ведущим звеном, представляющим по биологической сущности корковую защитную реакцию, а по физиологическому механизму - снижение работоспособности, прежде всего самих корковых клеток, что обусловлено их охранительным торможением. Учитывая, что показатель КЧСМ определяется высшими отделами зрительного анализатора, так как центральный зрительный нейрон и зрительная кора являются самыми инертными звеньями зрительной системы [1, 10], то при утомлении организма в связи со снижением работоспособности корковых клеток значение КЧСМ уменьшается, что позволяет контролировать функциональное состояние организма и степень его утомления по изменению КЧСМ.

Литература:

1. Азнабаев, М.Т. Возможности компьютерной диагностики центральных механизмов зрительного утомления у пользователей персональных компьютеров / М.Т. Азнабаев, В.К. Суркова, Р.Р. Ахмадеев // Близорукость, нарушения рефракции, аккомодации и глазодвигательного аппарата : труды международного симпозиума. - 2001. - С. 246-247.

2. Белозеров, А.Е. Применение компьютера для исследования и тренировки зрительных функций / А.Е.Белозеров, Ю.З. Розенблюм // Вестник оптометрии. - 2002. - № 2. - С. 25-32.

3. Большакова, В.А. Оценка влияния условий труда на функциональное состояние органа зрения пользователей персональных электронно-вычислительных машин: автореф. дис. … канд. мед. наук: 14.00.50 / Большакова Валентина Алексеевна. - М., 2006. - 22 с.

4. Будневский, А.В. Компьютерные технологии в диагностике сенсорного зрительного утомления / А.В. Будневский, И.С. Афендулова,

Эти особенности истории нашего социума позволяют найти слабые места в его социально-этнической интеграции и конфессиональной толерантности, играя на этнорелигизных чувствах людей, спекулирую на особенностях истории. (Кавказская война, сталинская депортация ряда городов, репрессии в отношении верующих в 20е – 30е годы). Тем самым, делая попытки использовать экстремизм этнорелигиозного толка, в своих политических целях. Отсюда, «историческая» составляющая контр-пропагандистской работы в войсках национальной гвардии, не менее важна, чем «морально-психологическая».

Ведя борьбу с этническим и религиозным экстремизмом, надо учитывать, что в канонических текстах практически всех религий можно найти крайние взгляды. Они формировались в различных исторических условиях и вырывать из контекста радикальные фразы, что зачастую происходит, ненаучно и необъективно, а значит контрпродуктивно. Вот выдержки из Евангелия от Матфея, Христос в отношении тех, кто не готов следовать за ним говорит: «А кто отречется от Меня перед людьми, отрекусь от того и Я перед Отцом Нашим Небесным. Не думайте, что Я пришел принести мир на землю; не мир пришел Я принести, но меч; Ибо Я пришел разделить человека с отцом его, и дочь с матерью ее, и невестку со свекровью ее. И враги человеку – домашние его…» [4].

Столь явное выражение нетерпимости в тексте создавало почву для религиозного экстремизма. Как религиозная терпимость, так и религиозная нетерпимость, возникали в истории религии в зависимости от того или иного периода в истории. Во время гонений на христиан со стороны иноверцев и Римских властей был востребован потенциал толерантности, что прослеживается во взглядах христианских писателей таких как Ириний Лиомский (II в.), Тертуллиан (II – III вв.), Лактанций (III-IV вв.). К средине IV века, когда статус христианства изменился, превратившись в государственную религию, меняются и взгляды на применение силы в вопросах веры. «В 348 году, обращаясь к императору Констанцию, западный епископ Фирмик Матерн призывал его «пресечь соблазн» и приступить к уничтожению языческих изображений храмов «дабы суеверие…не оскверняло империи Римской» [5, с. 41]. Получив поддержку государства, христианство стало более нетерпимой религией по отношению к другим вероучениям.

Тоже мы видим и в исламе. К сожалению идейно-теоретическая сторона такого явления как радикальные исламские группировки пока остаются вне должного внимания. Действительно ли в исламе можно обнаружить оправдание экстремизма и терроризма? Ответ здесь очевиден, кто и как будет толковать канонические тексты, ибо в них можно, как и в христианских канонических текстах, найти как терпимость, так и нетерпимость к другим религиям.

Радикальные исламские организации ссылаются на Коран. Там можно прочитать «Борись с неверными, где бы вы их не обнаружили…будь беспощаден к ним» [6, 9:5, 73]. Или например, не дословно: Мне было приказано сражаться с людьми, пока они не засвидетельствуют, что нет божества, кроме Аллаха и Мухамед его посланник и т.д. А вот другая фраза «И образуется из вас община, которая будет призывать к добру, побуждать к соблюдению предписанного и отвращать от совершения запретного» [6, 3:104]. И таких фраз в Коране много, наряду с установками, которые служат

экстремистам. Заметное место в исламской культуре занимают гуманистические начала.

Кроме того, ислам в России тесно переплетен с традициями народов, связи с культом предков и почитанием природы, одухотворением неодушевлённых предметов. Шаманизм и фетишизм переплетается с идеей Единого Бога и так, в той или иной степени у каждого народа, каждой конфессии в нашей стране. Поэтому в информационном противоборстве в борьбе за мировоззрение людей эти особенности должны быть учтены.

Указом Президентом Российской Федерации от 5 декабря 2016 г. №646 утверждена новая «Доктрина информационной безопасности Российской Федерации». В ней отмечается, что спецслужбы отдельных государств оказывают «информационно-психологическое воздействие» направленное на дестабилизацию политической и социальной ситуации в различных странах мира. В последнее время «наращивается информационное воздействие на население России. В первую очередь на молодежь, с целью размывания российских духовно-нравственных ценностей» [7]. В этом воздействии экстремизм разного окраса и направлений занимает не последнее место.

Надо признать, что доктрина информационной безопасности появилась своевременно, за 16 лет с появлением первого документа многое изменилось. Информационная борьба с нашими «партнерами» переросла в новую стадию, она стала более цинична, напориста и агрессивна. Маски сброшены.

Информационная борьба со стороны Запада имеет три вида пропаганды «белая», «серая» и «черная»:

- «белая» - официальная правительственная пропаганда, распространяют различные ведомства, в т.ч. ЮСИА – информационное агентство;

- «серая» - пропаганда, ведущаяся отдельными людьми, которые не ссылаются на правительство США как источника материалов, но выдают их за свои собственные;

- «черная» - чаще всего сфабрикованный материал, который происходит от «анонима», либо ложно приписывается какому-либо реальному источнику.

Восточная мудрость гласит «хочешь победить врага – воспитай его детей». Например, в 90-е годы, где активно шла пропаганда чуждых нам ценностей – фильмы, мультфильмы, сникерсы, трансформеры, киндер-сюрпризы, куклы Барби и т.д. Это воспринималось как великое благо, ценности западного мира. Появились учебники, которые формировали скептическое отношение к своей стране как к «лузеру», формировали ненависть к России и преклонение перед так называемыми западными демократиями. Как заявил президент Всероссийского фонда образования С. Комков: «Так в 90-е годы мы получили новые учебники российской и мировой истории, в которых дана совершенно искаженная трактовка конкретных исторических событий. В частности, связанных с войнами, в которых участвовала наша страна. И это вполне понятно, потому, что разрабатывались данные учебники под руководством, и прямым присмотром со стороны фонда Сороса и других «гуманитарных» организаций» [8, с. 44]. Деятельность этого фонда прикрыта, но духовный вред, нанесенный им, остался, сподвижники этого фонда не испарились. Они продолжают вещать с экранов TV, выступать на радио и интернет ресурсах.

Десять лет назад тележурналист А. Мамонтов выпустил программу «Специальный корреспондент. Шпионы», в которой рассказал о

предъявления нагрузки произошло повышение порогов электрочувствительности: до 154,23±11,37 для правого глаза и 148,83±8,27 для левого глаза. По литературным данным повышение порогов электрочувствительности указывает на снижение функциональной активности проксимальных отделов сетчатки, проводящих путей и зрительных центров. При определении электролабильности получены следующие результаты: 38,43±1,58 и 38,58±1,52 мкА для правого и левого глаз соответственно. При повторном измерении выявлено небольшое повышение показателей: до 39,94±1,00 мкА для правого глаза и до 39,36±1,05 мкА для левого глаза [1, 6].

При умственном утомлении наиболее выраженные изменения развиваются в механизмах, обеспечивающих внимание - происходит снижение объема внимания, нарушение функции переключения и распределения внимания.

Работа за компьютером предполагает переработку большого массива информации и постоянную концентрацию внимания. Нарушения селективного внимания при пользовании ПК могут проявляться в рассеянности внимания, истощаемости внимания, сужения объема внимания [6]. В работе (Ахмадеев Р.Р., Нагаева Р.Р., 2011) была обнаружена отрицательная корреляционная связь между стажем пользования ПК и такими показателями внимания как сосредоточенность внимания, объем внимания, скорость обработки информации. Также имеется отрицательная корреляция между средним ежедневным пользованием ПК и точностью избирательного восприятия. Эти данные иллюстрируют влияния долговременного использования ПК на механизмы селективного зрительного внимания. Эти изменения могут получить объяснение с помощью различных моделей (теории ранней селекции Broadbent D., 1957, теории поздней селекции. Д. Дойч и Э. Дойч, теория гибкой и множественной селекции, предложенная А. Трейсман и др.), но наиболее близкой, на наш взгляд, является активационная модель. При работе на ПК чрезвычайно важно (например, в работе диспетчеров и операторов), что при утомлении активация может изменяться любо в сторону усиления тормозных процессов, либо – в противоположную сторону с преобладанием процессов возбуждения, что приводит к соответствующим изменениям умственной работоспособности [1].

При работе на ПК в процесс утомления также вовлекаются механизмы, обеспечивающие запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Так, в исследовании краткосрочной зрительной памяти Зубова С.М., Нагаева Р.Р. и др., (2010; 2011) бланковым и компьютерным методом были получены следующие данные. Объем краткосрочной зрительной памяти, измеренный бланковым методом, показал достоверно значимое снижение от 6,20 ± 0,30 ед. в исходном состоянии до 5,06 ± 0,29 ед. после предъявления зрительной нагрузки. Одной из ключевых функций оперативной памяти являются процессы опознания, состоящие в сопоставлении поступающей информации с содержащейся в долгосрочных блоках. Исследование этого показателя с помощью компьютерной программы достоверных изменений в количестве ошибок не обнаружило, но после зрительной нагрузки произошло достоверное снижение латентного времени ответов от 3581,03 ± 244,92 мс до 3097,71 ± 182,17 мс. Исходя из этих результатов, можно полагать, что 30-минутная работа на компьютере на качество зрительного опознания существенно не влияет, в то же время значительно сокращая его временные характеристики. Воспроизведение зрительной информации является

Annotation. Modern activity is associated with high activity of cognitive mental processes, is accompanied by a high psycho-emotional stress and is a constant, intense and prolonged mental work, and also with a long work on the personal computer. Long-term work with personal computers has had a negative impact on the visual system, which in turn can lead to a decrease in both visual and mental performance. Significant changes in psychophysiological indicators and indicators of mental health users of personal computers.

Keywords: fatigue, personal computer, mental performance.

Введение. С информационным стрессом тесно соприкасается проблема умственной работоспособности и умственного утомления. Применительно к пользователям компьютерами наиболее существенно то, что существует тесная взаимосвязь умственного и зрительного утомления и работоспособности, поскольку процессы начинаются уже на сенсорном уровне, и далее наблюдаются значительные изменения в протекании различных психических процессов.

Формулировка цели статьи. Изучить психофизиологические особенности умственной работоспособности и утомления пользователей компьютерами.

Изложение основного материала статьи. Изменения прямых и косвенных критериев работоспособности специалистов сенсомоторного профиля при различных воздействиях имеют однотипный и последовательный характер: сначала ухудшается выполнение простых психофизиологических тестов, затем на фоне ухудшения всех косвенных показателей снижается качество выполнения легких элементов профессиональной деятельности и в последнюю очередь изменяется выполнение ее трудных элементов. Однотипность и взаимозависимость в динамике прямых и косвенных показателей позволяют с достаточной точностью прогнозировать снижение работоспособности специалистов сенсомоторного профиля по изменению психофизиологических показателей. При этом незначительно сниженная работоспособность характеризуется увеличением времени выполнения заданий в среднем на 10-20% ($p<0,05$) или ухудшением точности выполнения легких элементов деятельности на 15-20% (<0,05). Эти изменения можно рассматривать как два возможных варианта начала снижения работоспособности [16].

На сенсорном уровне происходит повышение порогов чувствительности, как абсолютных, так и дифференциальных, снижение временных частотных характеристик зрения, усиление интенсивности и увеличение продолжительности последовательных образов. Так, для пользователей ПК было показано снижение контрастной чувствительности, изменения КЧСМ и [2, 8, 17]. Оценка критической частоты слияния мельканий выявила достоверно значимое снижение значений по обоим глазам после предъявления нагрузки (с 38,38±0,83 Гц до 35,61±0,81Гц для правого глаза и с 38,02±0,89 до 34,36±0,87 Гц для левого глаза). Уменьшение значения КЧСМ свидетельствует о развитии утомления ЦНС и организма в целом, что подтверждается данными литературы. Измерение порогов электрочувствительности и электролабильности показало, что средние значения порогов электрочувствительности при первоначальной регистрации были 140,53±9,67 и 146,39±8,99 мкА для правого и левого глаз соответственно. После

финансировании британскими спецслужбами российских «правозащитников». «Общественные организации», получавшие деньги от посольства Великобритании:

1. Московская Хельсинская группа – 23000 фунтов стерлингов.
2. НПО «Комитет против пыток» - 56000 фунтов стерлингов.
3. НПО «Центр развития демократии и защиты прав человека» - 8000 фунтов стерлингов.
4. НПО «Институт права и публичной политики» - 25 000 фунтов стерлингов.
5. НПО «Европейский центр прав цыган» - 89000 фунтов стерлингов.
6. РОО «Независимый благотворительный центр помощи пережившим сексуальное насилие «Сестры» - 50000 фунтов стерлингов [8, с. 118].

А. Мамонтов попал в цель. Какой шум подняли Латынин, Пархоменко, Шендерович и др.

На информационном поле России сложилась целая система организаций и фондов, ведущих не прикрытую и скрытую борьбу по дискредитации России, ее истории, как якобы истории автократии, так и современной внутренней и внешней политики. На первом уровне схемы расположены «благотворительные» фонды типа Сороса, Форда, Рокфеллеров, USAID, NED, USRF и др. Они служат источником финансирования нижестоящего уровня.

На втором уровне находятся «неправительственные» организации NDI (национальный институт демократии) IRI (международный республиканский институт), Freedom House и др., а также их коллеги из организации «Голос» общества «Мемориал», Московской Хельсинской группы, института Гайдара и т.д. Основные задачи этих организаций сбор информации, проведение лекций, сбор агентов влияния и их вербовка в политике, журналистике и других общественных сферах.

На третьем уровне находятся собственно агенты влияния, которые поддерживают постоянные контакты с представителями «неправительственных организаций».

В 2013 году Парламентом страны был принят закон «Об иностранных агентах», согласно которому каждая организация, получающая деньги из-за рубежа, должна была заявить в Министерство Юстиции как об иностранном агенте. Для них это стало шоком.

Другой важной составляющей информационного противоборства является такая важная знаковая система как акусфера, мир звуковых форм культуры. В работе «Манипуляция сознанием» С. Кара-Мурзы пишет: «В программировании поведения, звуки воздействующие в основном не на разум, а на чувства, всегда занимали важное место… Что же мы слышим сегодня? Подражая «Голосу Америки», дикторы используют чуждые русскому языку тональности и ритмы. Интонации совершенно не соответствуют содержанию и часть просто оскорбительны и даже кощунственны. Дикторы проглатывают целые слова, а уж о мелких ошибках вроде не согласования падежей и говорить не приходится. Сообщения читаются таким голосом, будто диктор с трудом читает чьи-то каракули. Все это – подкрепление «семантическому террору» со стороны фонетики» [9, с. 100].

Выводы. В завершении хочется подчеркнуть, что успешное, не декларативное, а реальное выполнение такой задачи как борьба с экстремизмом и терроризмом не возможна без информационных условий.

Работа со средствами массовой информации является одним из ведущих направлений в профилактической работе по предупреждению попадания военнослужащих в деструктивные организации. Необходимо восстановление в программах военно-учебных заведений таких дисциплин как культурология и религиоведение, с целью просвещение будущих офицеров в вопросах духовной культуры.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 03.07.2016г. № 226-ФЗ. «О войсках национальной гвардии Российской Федерации».
2. Бессонов Б. Фашизм Идеология Политика. – М.: Высшая школа, 1985г. – 95 с.
3. Антонян Ю.М. «Этнорелигиозный терроризм». – М.: Аспект Пресс, 2006г. – 15 с.
4. Библия. Мф 10: 34-38.
5. Стецкевич М.С. «Свобода совести». – СПб.: СПб университет, 2006 г. – 41 с.
6. Коран.
7. Указ Президента Российской Федерации от 5 декабря 2016 г. №646 «Доктрина информационной безопасности Российской Федерации».
8. Беляев Д. «Разруха в головах. Информационная война против России». – СПб.: Питер, 2014г. – 44,118 с.
9. Кара-Мурза С. «Манипуляция сознанием». – М.: Алгоритм, 2000г. – 100 с.

Педагогика

УДК: 378.14:379.851

аспирант Сариева Анастасия Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 100.400.62 ТУРИЗМ

Аннотация. Одним из направлений подготовки бакалавров туризма к оказанию туристских услуг должно стать обращение к региональному компоненту. Сегодня активно проектируются региональные туристско-рекреационные зоны и центры, идет активное освоение туристско-рекреационных ресурсов регионов. В этих условиях профессиональное туристское образование объективно нуждается в теоретическом осмыслении системной связи между идеями современной педагогической науки и концепциями теории и практики туризма. Карачаево-Черкесская республика является перспективной зоной для развития туризма. Растущее насыщение рынка услуг разнообразными услугами туризма, острая конкурентная борьба туристических фирм за предпочтения потребителей, возможности предпринимателей самостоятельно определять цели, стратегии, управленческие структуры обусловили необходимость эффективной подготовки работников для оказания качественных туристских услуг. При подготовке бакалавров в сфере туризма в КЧГУ им. У.Д. Алиева региональный

4. Повшедная, Ф.В., Лебедева, И.В. Фактор семьи в детской дезадаптации. В сборнике: Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире. Сборник научных трудов участников II Международной научно-практической конференции. Министерство образования и науки РФ; Российский университет дружбы народов. 2015. - С. 74-78
5. Суворова О.В., Мамонова, Е.Б. Образ Я подростков в зависимости от типа близости с матерью [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. - 2016. - №2. – С. 194
6. Суворова, О.В., Черемисова, И.В., Мамонова, Е.Б. Привязанность к матери как фактор Я-концепции подростка // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2. – С. 10
7. Фомина Н.В. Иерархия семейных ценностей в сознании китайской молодежи. В книге: Актуальные проблемы обучения русскому языку, культуре речи и дисциплинам специализации. Тезисы докладов и статьи IX Международной научно-практической конференции. Ниж. гос. сельхоз. академия. 2014. - С. 157-161
8. Фомина, Н.В., Федосеева, Т.Е., Никишина, О.А., Куландин, П.М. Влияние семейных установок на развитие ценностных ориентаций в юношеском возрасте // Современные наукоемкие технологии. - 2015. - №3. – С. 941-946

Психология

УДК 159.9

доктор биологических наук Халфина Регина Робертовна
Федеральное государственное казённое образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа);
кандидат биологический наук Тимченко Татьяна Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ И УТОМЛЕНИЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ КОМПЬЮТЕРАМИ

Аннотация. Современная деятельность сопряжена с высокой активностью познавательных психических процессов, сопровождается высоким психоэмоциональным напряжением и представляет собой постоянный, интенсивный и длительный умственный труд, а также с длительной работой на персональном компьютере. Длительная работа с персональными компьютерами оказывает негативное воздействие на зрительную систему, что в свою очередь может приводить к снижению как зрительной, так и умственной работоспособности. Выявлены значительные изменения психофизиологических показателей и показателей умственной работоспособности у пользователей персональными компьютерами.

Ключевые слова: утомление, персональный компьютер, умственная работоспособность.

чаще считают, что родители не воспринимают их как личность, унижают их**.** Подростки из нормальных семей не считают, что родители к ним плохо относятся и не испытывают чувства униженности ($p \leq 0{,}00$).

4) характерно, что у подростков из нормальных семей достоверно ниже представлены значения по показателю автономности ($p \leq 0{,}05$), т.е. они чувствуют излишнюю опеку родителей, поэтому стремятся к самостоятельности. У подростков - делинквентов такой самостоятельности достаточно много, им, напротив, явно не хватает родительского тепла, заботы и участия.

Делинквентные подростки, по полученным данным, привыкли решать свои проблемы сами, они мало времени проводят с родителями, редко просят помощи у них, не прикладывают усилий, чтобы заслужить их похвалу, предпочитают не зависеть от советов и наставлений родителей. При этом они искренне считают, что их в семье не любят, отказывают в поддержке, не хвалят их. Такие дети не чувствуют опоры в своей семье, надеются только на себя.

Таким образом, проведенное исследование выявило специфику стиля семейного воспитания в семьях с делинквентными подростками, связанную с особенностями восприятия ребенка, отношением к нему, установками, связанными с его будущим. Делинквентные подростки чувствуют, что их не принимают как личность, мало доверяют, стремятся критиковать, авторитарно воздействовать, их не покидает чувство одиночества в своей семье. Между тем, как отмечается в исследованиях, неспособность матери поддерживать близость во взаимоотношениях с ребенком на этапе подростничества представляет серьезную угрозу его психологическому здоровью и дальнейшему развитию его личности, влияет на характер ценностных ориентаций [6;7;8]. В то же время сами матери не довольны своей семейной ролью, с раздражением относятся к ребенку, хотят отделаться от него, снять с себя ответственность за их воспитание. На основе выявленных закономерностей можно предположить, что нарушения поведения подростков напрямую связаны с воздействием определенного стиля воспитания в семье и их взаимоотношениями с родителями.

Выводы. Проведенный анализ позволил определить зависимость между склонностью подростков к противоправному поведению и кризисным контекстом семьи, который проявляется в дефиците средств и возможностей для установления и поддержания бесконфликтной ситуации в семье; нагрузках, вызванных социальными изменениями, снижении компетентности и сопротивляемости родителей в сложных жизненных ситуациях; неумении родителями грамотно исполнять свои социально-гендерные роли; нежелании взрослых изменять свои представления о детях в процессе их взросления.

Литература:

1. Ларионова, С.О. Девиантное поведение как научно-педагогическая проблема // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1-1. – С. 90-94

2. Подольский, А.И., Карабанова, О.А., Идобаева, О.А., Хейманс, П. Психоэмоциональное благополучие современных подростков: опыт международного исследования // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология - 2011. - №2 - С. 9-20

3. Повшедная Ф.В., Лебедева И.В. Семья в контексте детско-подростковой дезадаптированности // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - №3. - С. 349

аспект должен стать частью содержания образования. В нем необходимо учитывать и отражать национальное и региональное своеобразие истории, культуры, экономики.

Ключевые слова: туризм, бакалавр туризма, туристская услуга, регионализация, региональный аспект, региональная подготовка, содержание образования.

Annotation. The appealing to the regional is to be one of the directions of training of bachelors of tourism to provide tourism services. Today regional tourist and recreational areas and centers are designed actively, the development of tourist and recreational resources of regions takes place. In these circumstances, objective theoretical understanding of the systematic relationship between ideas of the modern pedagogical science and the concepts of the theory and practice of tourism need to be done. Karachay-Cherkessian Republic is a promising area for tourism development. The growing saturation of the market of services of various tourism services, intense competition of travel companies in consumer preferences, the ability of entrepreneurs to determine objectives, strategies, management structure led to the need for effective training of workers for the provision of quality tourist services. The regional dimension should be part of the content of education in training bachelors in the field of tourism in KCHSU named after U. D. Aliyev. It is necessary to consider and reflect national and regional originality of the history, culture, economy.

Keywords: tourism, bachelor of tourism, tourist service, regionalization, regional dimension, regional training, educational content.

Введение. Современное состояние и развитие индустрии туризма оказывает существенное влияние на содержание и формы высшего образования данного профиля. Подготовка бакалавров сферы туризма сегодня должна учитывать требование обеспечения знаний в области экономического развития отрасли, навыки управления турфирмами и турагентствами, ориентированными на предоставление качественных туристских услуг с максимальной реализацией российского и регионального своеобразия и неповторимых особенностей, умения задействовать имеющийся опыт зарубежных специалистов.

Одним из направлений подготовки бакалавров туризма к оказанию туристских услуг должно стать обращение к региональному компоненту, направленному на совершенствование содержания и методов обучения, на ориентацию студентов, будущих работников туристской сферы, на работу, связанную с организацией регионального внутреннего и въездного туризма.

Изложение основного материала статьи. Идеям регионализации посвящены исследования ученых Аверкина В.И., Сипсина А.П. , Андрохиной А.М., Григорьевой СИ., Гусликова Л.Г., Кан-Калика, В.А. Конева Ю.М., Мухаметзяновой, Г.В. Петровичева В.М. и др.

Понятие «регион» многозначно, его содержание зависит от того, какой конкретный аспект жизни оно отражает в социально-экономической географии, региональной экономике, теории государственного управления, политологии.

В нашем понимании регион, исходя из темы нашего исследования, – это территория, обладающая некоторой общностью природных и климатических условий, специфичными туристическими ресурсами и определенной системой

отношений в удовлетворении потребностей, а также запросов по оказанию туристских услуг.

Туризм в регионе, в том числе и КЧР, представляет собой открытую социально-экономическую систему, состоящую из взаимосвязанных и взаимодействующих под влиянием внешних и внутренних факторов элементов. Это туристы и инфраструктура, удовлетворяющая их запросы, то есть та региональная среда, туристические организации и иные структурные образования, деятельность которых направлена на предоставление услуг клиентам в соответствии с их потребностями.

Вузы, готовящие профессионалов для туристской сферы, находятся в конкурентных условиях. По нашему мнению, успех процесса подготовки работников, способных на высоком уровне оказывать туристские услуги, может быть обеспечен при целенаправленном проектировании образовательной среды, как с учетом индивидуальных образовательных потребностей обучаемых вуза, широким внедрением в образовательный процесс технологий развивающего и личностно-ориентированного обучения и воспитания, так и с учетом специфики и динамики развития регионального туризма. Подготовка кадров с учетом региональных особенностей способна обеспечивать будущему работнику практическую направленность при обучении. При планировании содержания образования должна учитываться функциональная направленность региона по развитию туризма: познавательные, деловые, научные, спортивные, лечебно- оздоровительные, образовательные и другие ресурсы региона. Региональные туристские ресурсы могут стать основой для разработки блока специальных дисциплин, национально-региональной компоненты учебных планов.

Воспитывая личность, система высшего образования формирует ее как представителя социума, региона, народа, государства; как представителя отрасли научного знания и практической деятельности, самостоятельного мыслящего индивида, постигающего связь и взаимообусловленность глобальной, общенациональной и региональной проблематики [1, 13-14].

Понимание глобального, общенационального и регионального призвано, во-первых, содействовать решению проблем преодоления кризиса социализации молодежи в ходе обучения и послевузовской адаптации к условиям труда и быта; во-вторых, оно поможет остановить и сократить увеличивающееся в последнее время отставание образования от науки; в-третьих, это поможет ликвидировать существующий разрыв между образованием и развитием культуры, будет содействовать развитию социального мышления, художественного, эстетического освоения и совершенствования действительности, росту духовности новых поколений.

Вопрос о подготовке кадров в регионах страны особо остро встал на повестке дня в связи с формированием особых экономических зон туристско-рекреационного типа. Сегодня активно проектируются региональные туристско-рекреационные зоны и центры, идет активное освоение туристско-рекреационных ресурсов регионов. В этих условиях профессиональное туристское образование как никакая другая его область объективно нуждается в теоретическом осмыслении системной связи между идеями современной педагогической науки и концепциями теории и практики туризма.[4, 338-341.]

Рассмотрим с этих позиций возможности КЧР. Карачаево-Черкесская республика является перспективной зоной для развития туризма. Ее площадь

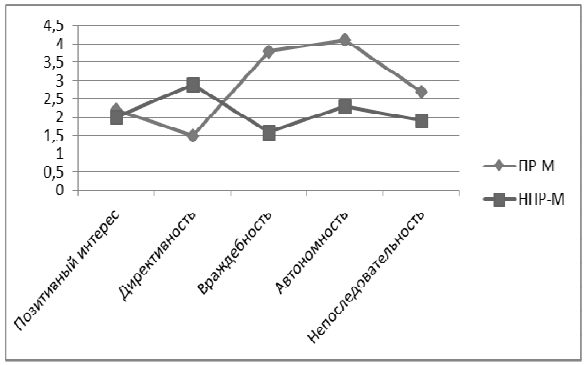


Рис. 1. Восприятие подростками стиля воспитания Матери

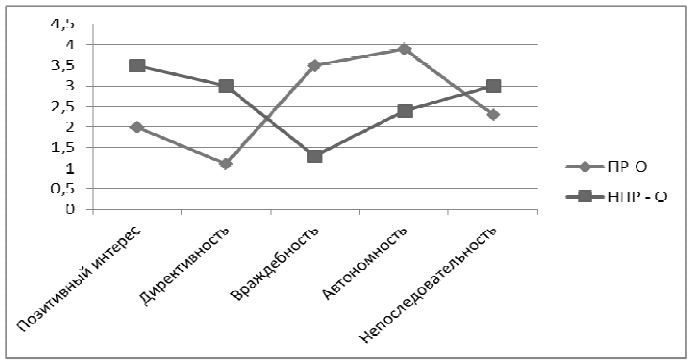


Рис. 2. Восприятие подростками стиля воспитания Отца

Показатель равный 3 баллам соответствует средней выраженности того или иного стиля воспитания. Выше трёх- высокая выраженность, ниже – слабая выраженность. Из рисунков видно, что:

1) позитивный интерес отмечается лишь по отношению к матери и только у подростков-мальчиков из нормальных семей, в то время, как подростки-правонарушители не испытывают позитивного интереса ни к матери, ни к отцу ($p \leq 0,05$).

2) подростки, не совершавшие правонарушения, отрицают проявление жесткого контроля со стороны родителей. Эти показатели у них низкие, значительно ниже, чем у подростков-правонарушителей. Особенно это проявляется в отношении отцов ($p \leq 0,05$).

3) подростки-правонарушители отвечают, что мать и отец по отношению к ним очень агрессивны, у «нормальных» подростков значительно ниже показатели по данному параметру и свидетельствуют об отсутствии враждебности по отношению к ним. Подростки-правонарушители достоверно

ребенком не советуются по поводу семейных дел, не включают его в активное обсуждение личных чувств и переживаний, и как следствие у подростка формируется чувство ненужности, желание скорее уйти из дома, в котором они не находят эмоционального тепла и поддержки.

5. Наряду с этим в группе делинквентных подростков наблюдается выраженное стремление матери ускорить развитие ребенка, побыстрее устраниться от проблем, связанных с ним. Показатели данного фактора в семьях с правонарушителями очень высокие. Высокие значения в группе матерей, имеющих подростков правонарушителей, коррелируют с высокими значениями показателя стремление снять с себя ответственность за воспитание ребенка, отделаться от него. Матери этой группы часто чувствуют себя жертвой, т.к. ребенок причиняет физические и нравственные страдания. Таким образом, матери подростков, совершавших преступление, сами «подталкивают» их к «свободной» жизни, не желая создавать условия для адекватного развития личности собственного ребенка.

6. Матери делинквентных детей показывают свою беспомощность в различных аспектах семейного воспитания. Напротив, наблюдается чрезмерное вмешательство во внутренний мир подростка (прочтение сообщений, недоверие к словам и т.д.), что нарушает эмоциональный контакт, приводит к разрыву во взаимоотношениях, так как подобное поведение родителей именно подростки воспринимают особенно трагично. Достоверные различия получены по фактору «авторитет родителей»: в нормальных семьях формированию авторитета уделяется должное внимание, в делинквентных семьях родители не заботятся о своем авторитете, а, напротив, часто сами проявляют асоциальное поведение.

Характерно, что по фактору «излишняя концентрации на ребенке» различий не выявлено Мы предполагаем, что матери из нормальных семей тревожатся за своего ребенка, стремятся все знать о нем, ограждают его от жизненных сложностей. В семьях с правонарушителями данный показатель является подтверждением переживаний, связанных с противоправными действиями подростка и тревогой матери за собственную жизнь. Неумение справиться с ним, найти подход к его воспитанию подавляет мать, формирует огромную эмоциональную дистанцию с ребенком и фрустрацию в детско-родительских отношениях.

Исследование восприятия стиля родительского воспитания подростками и его сопоставление в двух группах испытуемых выявило следующие тенденции (см. рис. 1 и 2).

составляет 14300 кв.км. Карачаево-Черкесская Республика находится на северо-западе Кавказа. С юга граничит с Грузией и Абхазией по Главному Кавказскому хребту, с западной стороны проходит граница с Краснодарским краем, с севера и северо-востока – со Ставропольским краем и с востока – с Кабардино-Балкарией. Протяженность территории КЧР с запада на восток – 170 км, с севера на юг – 140 км. Карачаево-Черкесию можно назвать "горным" регионом, т.к. более двух третей территории республики расположено в горах. На севере Карачаево-Черкесской Республики тянутся передовые хребты Большого Кавказа, на юге – Водораздельный и Боковой, высотой до 4000 м.

На границе с Кабардино-Балкарией расположена самая высокая вершина Кавказа – гора Эльбрус.

Здесь можно попробовать свои силы как в сложнейших видах экстрима (альпинизм, горный туризм, скалолазание, горнолыжный спорт, дельтапланеризм), так и самых простых, не требующих сложной подготовки (экскурсии, прогулки по склонам, просто отдых на лоне горной природы, сбор грибов и ягод, лекарственные растений).

Республика богата природными ресурсами. Здесь около 130 высокогорных озер ледникового происхождения, множество горных водопадов. По территории республики протекает 172 малых и больших рек.

Умеренно тёплый климат, короткая зима, тёплое, продолжительное, достаточно увлажнённое лето привлекательны для туристов.

Объектами туристских интересов являются: Тебердинский государственный природный биосферный заповедник, 7 заказников («Дамхурц», «Хасаутский», «Эльбурганский», «Лабинский», «Архызский», «Белая скала», «Марухский»), музеи, дома-музеи, выставки, выставочные залы (Выставочный павильон, г.Черкесск, Выставочный павильон, г.Черкесск, Краеведческий музей , г.Черкесск, Картинная галерея,г.Черкесск, Дом-музей И.П.Крымшамхалова Город-курорт Теберда), храмы, монастыри (Северный храм X в., Средний храм X в., Южный храм X в., Нижне-Архызский историко-архитектурный и археологический компплекс, Зеленчукский раион, п.Нижний Архыз, Сентинский храм X в. п.Коста Хетагурова, Шоанинский храм X в.), городище VIII-XII вв и башня Адиюх Расположено в Хабезском районе, Хумаринское городище.

Известными не только в России, но и за ее пределами являются курорты Республики Домбай и Архыз.

С Домбайской поляны расходится большое количество экскурсионных маршрутов по территории Тебердинского заповедника к памятникам природы, внесенным в список Всемирного наследия.

В районе Архыза возможно совершить горные походы от первой до четвертой категории сложности. Большой Зеленчук популярен у водных туристов. Относительно безопасный, он позволяет совершать походы третьей категории сложности, не имея при этом сложных и опасных препятствий.

Пользуется популярностью у туристов также восхождение на вершину Надежда, к озёрам и ледникам, расположенным на Софийском хребте.

В список достопримечательностей, которые можно посетить в туристических маршрутах, включены также Чучхурские водопады, ущелье Аманауз, река София, Турьево озеро, Алибекский ледник.

Посещаемость туристами Карачаево-Черкесской республики с открытием нового комплекса на всесезонном курорте "Архыз" в 2015 году увеличилась на

43% и составила 700 тысяч человек, против 487 тысяч человек годом ранее. Туристический комплекс Карачаево-Черкесии в последние годы активно развивается. Республика уже стала одним из признанных центров российского внутреннего туризма и предлагает сегодня качественные и современные продукты в сфере туризма и отдыха.

Как видим, Республика располагает достаточно обширной базой для осуществления оздоровительного, культурно-познавательного, спортивного, пешеходного, экологического, экстремального, лечебного видов туризма.

Наличие 24 туристских фирм, пансионатов и домов отдыха, 63 гостиниц, гостевых домов и иных объектов размещения туристов, баз отдыха, санаториев, предприятий питания свидетельствуют о большой востребованности профессиональных работников для туристской сферы.

Вследствие этих факторов вопросы по обеспечению сферы туризма необходимыми кадрами выдвигают задачи образовательного плана.

Растущее насыщение рынка услуг разнообразными услугами туризма, острая конкурентная борьба туристических фирм за предпочтения потребителей, возможности предпринимателей самостоятельно определять цели, стратегии, управленческие структуры обусловили необходимость эффективной подготовки работников для оказания качественных туристских услуг. Высокий теоретико-методологический потенциал туристского образования должен быть направлен на подготовку будущих работников сферы туризма к оказанию конкурентоспособных услуг.

Как показал анализ научных исследований, в учебном процессе вузов недостаточно обеспечивается качество теоретических знаний, не на должном уровне вырабатываются необходимые профессиональные компетенции у студентов, что не способствует их трудоустройству, адаптации и послепрофессиональном образовании [3, 92-99]. Так, Ахмедова М.М. отмечает следующую ситуацию в туристском образовании в регионе: дефицит в специалистах, способных работать в новых социально-экономических условиях региона; несоориентированность учебных заведений на производство таких специалистов; отсутствие учета особенностей условий региона [1,13-14].

Таким образом, разрыв между потребностями отрасли и предложением со стороны образовательных учреждений остается весьма существенным. Как отмечают сегодня практики и эксперты, профессиональный уровень молодых специалистов в сфере туризма не всегда соответствует запросам работодателей. На региональном уровне наблюдаются серьезные проблемы в специализации, практическом опыте, знании современных технологий. Имеют место недостаточная компетентность молодых выпускников туристского профиля и отсутствие адаптационных навыков, которыми они должны обладать в динамично развивающейся конкурентной среде.

На наш взгляд, при подготовке бакалавров в сфере туризма в КЧГУ им. У.Д. Алиева региональный аспект должен стать частью содержания образования. В нем необходимо учитывать и отражать национальное и региональное своеобразие истории, культуры, экономики. По нашему мнению, региональная подготовка должна способствовать производственной и социальной адаптации личности и являться методическим обоснованием процесса отбора и структуризации содержания на основе регионального подхода, при этом должны учитываться этнокультурные аспекты, природно-климатические условия. Кроме того, учитывая региональный аспект,

наиболее эффективным для ребенка, они предполагают в ребенке дурные наклонности, которые необходимо переломить. Выполнение родительских обязанностей сопровождается раздражительностью, чувством обременительности.

2. У матерей выявлены различия по показателю «удовлетворенность своей семейной ролью». В семьях с правонарушителями матери гораздо больше не удовлетворены своей ролью в семье, в отличие от матерей другой группы. Как правило, женщина в такой семье не имеет заботы и внимания со стороны мужа, однако такая неудовлетворенность может быть вызвана и личностной незрелостью женщины, которая не готова к выполнению семейной функции хозяйки дома, заботливой матери, а в своих женских установках ждет определенного отношения к себе, что приводит к конфликтам с окружающими. В ходе проведения исследования у матерей этой группы можно было наблюдать: раздражительность, негативные отзывы о семье, о ребенке, о себе самой. Высокие показатели раздражительности в этих же семьях стали нормой собственного поведения ребенка. Можно предположить, что ребенок, общаясь в такой среде, «научается» подобному поведению, и это может стать предпосылкой его делинквентности, что подтверждается исследованиями в области психоэмоциональных отношений детей и родителей [5, с. 94].

Матери с высоким уровнем самопринятия спокойно рассказывают о себе, своей семье, они показывают заинтересованность в результатах исследования, много и с удовольствием говорят о своем ребенке. У таких матерей с высоким уровнем значимости проявляется зависимость от семьи, неразрывная связь с ней. Раздражительности и конфликтности не наблюдается.

3. В нормальных семьях мужья принимают заметное участие в делах семьи, в решении проблем воспитания ребенка, что положительным образом складывается на воспитании детей, на детско-родительских отношениях в целом. Доминирование матерей в семьях, имеющих правонарушителей, а порой даже стремление к диктату, напрямую связано с безучастностью мужей в семейных делах. Многие матери из этих семей воспитывают детей в одиночку. Интересно заметить, что в таких семьях, они достоверно чаще, чем женщины, воспитывающие социально-нормальных детей, чувствуют свою несамостоятельность как матери.

4. Матери в семьях без детей-правонарушителей достоверно чаще общаются со своими детьми, обсуждают проблемы и важную информацию, проговаривают свои чувства, потребности, побуждают ребенка к деятельности, вселяют уверенность в своих силах, поддерживают его. Больше внимания уделяется и вопросам пола, информации, связанной с ним. В этих семьях достоверно выражен фактор «создание безопасности, боязнь обидеть», который приравнивается к заботе о ребенке. Таким образом, можно предположить, что в подобных семьях существует оптимальный эмоциональный контакт с подростком, что помогает ему взрослеть и ориентироваться в нормах жизни. Напротив, у матерей, воспитывающих делинквентных подростков, в установках на ребенка наблюдается суровость, излишняя строгость, директивность. Как следствие они могут стать чертой характера подростка. В восприятии своего ребенка выше проявляются показатели его активности. Явно выражены показатели «уклонение от контакта с ребенком», что приводит семью к разобщенности. В семьях с правонарушителями партнерские отношения родителей с детьми не развиты: с

Таблица 1

Сравнительный анализ стилей воспитания родителей, имеющих детей-правонарушителей (ПР), и не имеющих детей- правонарушителей (НПР)

Критерии	Матери (ПР)	Матери (НПР)	Р
Вербализация	10,9	14,3	Р <0,05
Чрезмерная забота	9,4	14,7	Р <0,00
Зависимость от семьи	12,5	17,3	Р<0,00
Подавление воли	15,6	14,9	Р<0,05
Ощущение самопожертвования	*17,4*	*17,7*	
Опасение обидеть	11,5	16,1	Р<0,00
Семейные конфликты	16,9	14,7	Р<0,05
Раздражительность	*14,7*	*13,9*	
Излишняя строгость	17,8	12	Р<0,00
Исключение внутрисем. влияний	15	15,7	
Сверхавторитет родителей	14,1	14,7	
Подавление агрессивности	11,8	14,3	Р<0,05
Неудовлетворенность ролью хозяйки дома	15	9,4	Р<0,00
Партнерские отношения	8,9	15,8	Р<0,00
Развитие активности ребенка	14,2	15,8	Р<0,05
Уклонение от конфликта	16,6	10,1	Р<0,05
Безучастность мужа	17,2	14,4	Р<0,05
Подавление сексуальности	9,3	15,7	Р<0,00
Доминирование матери	17,2	14,9	Р<0,05
Чрезмерное вмешательство в мир ребенка	16,4	13,4	Р<0,05
Уравненные отношения	10,1	15,1	Р<0,05
Стремление ускорить развитие ребенка	17,1	10,8	Р<0,00
Несамостоятельность матери	**15,7**	**12**	Р<0,00

Анализ полученных результатов показал следующие закономерности.

1. В семьях, имеющих детей-правонарушителей, наблюдается большая вероятность семейных конфликтов и явно выраженная установка родителей на авторитарность**.** Такие родители считают, что строгое воспитание является

необходимо решать вопросы управления учебно-воспитательным процессом через единство теоретического, практического обучения и научно-исследовательской работы.

Региональное в системе образования может быть представлено как:

• конкретная социальная среда, в которой происходит социализация и индивидуализация личности;

• образовательное пространство;

•. условия и средства решения задач системы образования;

• объект приложения сил всех субъектов системы образования;

• содержание образования [3, 26].

Региональный аспект подготовки бакалавров сферы туризма направлен на поиск путей включения в содержание высшего образования регионального материала, которым руководствуются преподаватели при организации учебно-воспитательного процесса. Вводится информация об особенностях социально-экономических, историко-культурных, природно-географических сторон развитая конкретного региона в качестве регионального компонента содержания учебного предмета и педагогических условий его эффективной реализации.

Выводы. Таким образом, под **региональным аспектом** подготовки бакалавров к оказанию туристских услуг мы понимаем систему историко-культурологических, природно-географических, психолого-педагогических, социально-экономических знаний и практических умений, характеризующих развитие конкретного региона и направленных на формирование мировоззрения студентов, обеспечивающих им вхождение в социокультурную среду региона, повышение профессиональных компетенций.

Исходя из такого понимания, должны быть определены характерные виды деятельности бакалавра в регионе; региональные экономические, этнические, исторические, социально-культурные, природно-географические особенности, имеющие профессиональное значение для бакалавра туризма. Это распространяется и на профессионально-личностное становление бакалавра с учетом особенностей профессиональной деятельности в конкретном регионе.

При этом следует понимать, что региональная подготовка будущего работника сферы туризма не должна вести к узкой специализации, связывающей и ограничивающей специалиста рамками только одного региона, региональная подготовка будет иметь для него методическое значение, обеспечивать ему эффективную производственную и социальную адаптации. То есть региональные требования могут быть определены только при ориентации их на преемственность с федеральными и мировыми требованиями к уровню профессиональной подготовки студентов туристского вуза.

Литература:

1. Ахмедова М.М. Педагогические условия реализации регионального компонента в профессиональной подготовке студентов туристского вуза. Дисс… канд.пед.наук. - Сходня: 2000. – с. 13-14

2. Баинов А.С., Вичканова Н.А. О повышении качества подготовки кадров для сферы туризма: региональный аспект // Вестник Бурятского государственного университета. - 2010. - № 2. - С. 92-99.

3. Гильманов С.А. Региональные аспекты развития системы образования // Сб.: Ингеграция региональных систем образования. - Саранск: Изд-во Мордовского университета. - С. 27-30.

4. Ермишин С.П. Обоснование необходимости создания региональных образовательных комплексов по подготовке кадров для индустрии туризма // Школа университетской науки: парадигма развития. - 2010. - № 1-2. - С. 338-341.

Педагогика

УДК: 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Сафаргалиев Эрнст Раисович
Набережночелнинский институт
Казанского федерального университета (г. Набережные Челны);
старший преподаватель Сафаргалиева Диляра Фатыховна
Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Университет управления ТИСБИ» (г. Казань)

ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРА-ЭКОНОМИСТА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблема педагогических условий подготовки менеджера в системе высшего профессионального образования, развитии индивидуальных особенностей личности, ее творческого потенциала.

Данная статья опирается на такие методы исследования, как анализ нормативных документов, контент-анализ документов и баз данных, кабинетное исследование по анализу вторичных источников информации. В статье отмечается востребованность квалифицированных управленцев на рынке труда.

Указывается необходимость более качественной подготовки менеджеров в вузе, так как процесс подготовки менеджеров отличается высокой степенью сложности. На основании изложенного сделано заключение, что подготовка менеджеров-экономистов в вузах должна проходить на основе полученного образования по направлению экономика и не может выступать в качестве первого или основного образования для будущего управленца.

Результаты исследования могут быть применены в ходе разработке основных профессиональных общеобразовательных программ при подготовке управленческих кадров.

Ключевые слова: подготовка менеджеров, менеджер-экономист, руководитель, управленческая деятельность, базовое образование по направлению экономика, дополнительное высшее образование.

Annotation. The author’s scientific interests are focussed on problem of the pedagogical conditions for training a manager in the system of higher professional education, the development of individual characteristics of the individual, and his creative potential.

This paper uses the following research techniques: study of regulatory documents, analysis of the contents of documents and databases, desk review of secondary data. The paper mentions high market demand for qualified managers.

It highlights the necessity of better preparation of managers in universities as formation of professional a manager is an extremely difficult process. Therefore, it can be concluded that economic managers should be further educated in universities provided they have a degree in “Economics”. Managerial training cannot be first or mainstream education of future managers.

The research results can be used in the development of the basic professional

Исследователи причин делинквентного поведения подростков (А.Ю.Егоров, Е.В. Змановская, А.И.Ложкин, Г.И. Макартычева и др.) наряду с ведущими факторами (такими как особенности личностного развития, состояние здоровья, социальные катаклизмы, неудачи в учебе и отношениях с педагогами и сверстниками) в особую группу выделяют социально-семейные - связанные с психоэмоциональным состоянием родителей, стилем семейных взаимоотношений, конфликтогенностью семьи, степенью удовлетворенности родителей основными сферами жизни [2;3;4]. Доказано, что личность подростка- правонарушителя может сформироваться как в семье асоциального типа, так и в благополучной, однако характер формирования девиаций в них будет различен [3, с. 349]. Естественно предположить, что наиболее интенсивное криминогенное влияние исходит от семей с собственными источниками десоциализации.

Формулировка цели статьи. Зарубежные и отечественные исследования показывают, что больше всего подростки страдают от потери или значительного ухудшения эмоциональных контактов с родителями [1, с. 91]. Практическое изучение данной проблемы позволяет проанализировать многие вопросы, связанные с возникновением семейных факторов, провоцирующих делинкветность подростков, а также выработать обоснованные рекомендации для развития ресурсов их положительной социализации. Целью работы явился анализ детско-родительских отношений в семьях с несовершеннолетними правонарушителями.

Изложение основного материала статьи. В исследовании принимали участие 20 семей, имеющих несовершеннолетних правонарушителей, и 20 семей, в которых подростки не совершали правонарушение (все подростки мужского пола). Нами выявлялись специфические особенности детско-родительских отношений в семьях, имеющих подростков-правонарушителей. Исследование проходило в два этапа:

- на первом этапе были исследованы отношения матери к ребенку в двух группах испытуемых и проводился сравнительный анализ этого отношения; (Методика PARI: авторы Е.С. Шефер и Р.К. Белл, адаптирована Т.В. Нещерет).
- на втором этапе изучалась картина личности подростков и проводился анализ отношения подростков к матери и отцу, а также выявлялись специфические особенности детско-родительских отношений в семьях, имеющих подростков-правонарушителей (Методика «Подростки о родителях» - авторы Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Ромицина). Результаты обрабатывались в программе SPSS-12 с помощью критерия Манна-Уитни.

В таблице 1 представлены показатели родительских установок матерей подростков-правонарушителей и подростков группы нормы.

Психология

УДК 159.9:37.013

кандидат психологических наук, доцент Фомина Наталья Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук,
педагог-психолог Ревина Ирина Ароновна
МАОУ «Школа № 42» (г. Нижний Новгород)

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ДЕЛИНКВЕНТНОСТЬ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей детско-родительских отношений в семьях с несовершеннолетними детьми, склонными к делинквентному поведению. Рассматриваются факторы, влияющие на развитие делинквентности у подростков из семей с разными стилями семейного воспитания и степенью вовлеченности родителей в жизнь ребенка. Особое внимание уделено выявлению причин, способствующих делинквентному поведению подростков, связанных с их отношением к матери и отцу в семье. Приведенные данные практических исследований позволили сделать выводы о прямой зависимости восприятия подростками уровня семейного благополучия и склонностью к противоправному поведению.

Ключевые слова: делинквентность, семейное воспитание, асоциальное поведение, девиация, конфликтогенность, психоэмоциональное состояние.

Annotation. The article is devoted to the investigation of child parental relations in families with minor children, inclined to delinquent behavior. Factors that affect the development of delinquency in adolescents from families with different styles of family education and the degree of involvement of the parents in the child's life are discussed. Special attention is given to identifying the causes of delinquent behavior of adolescents, related to their attitude towards the mother and the father in the family. The data research made it possible to draw conclusions on the direct dependence of perception among adolescents the level of family wellbeing and penchant for wrongful conduct.

Keywords: delinquency, family education, asocial behavior, deviation, conflictogenity, psycho-emotional condition.

Введение. Преступность несовершеннолетних как одна из актуальных и острых проблем современного общества связана с понятием противоправного поведения в детско-юношеской среде. В различных науках о человеке (прежде всего, социологии, психологии, педагогике, социальной педагогике, криминологии) используется термин делинквентность, который определяет различные формы нарушений нравственно-этических норм, не достигающих уровня преступления (асоциальное поведение), или преступные действия, наказуемые в соответствии с Уголовным кодексом (криминальное поведение).

educational programs at management training.

Keywords: training manager, economic manager, manager, management activity, further higher education.

Введение. В современном обществе востребованность менеджеров в различных отраслях экономики неоспорима. На любом предприятии, компании или холдинге работают люди, являющиеся представителями именно этого вида деятельности. Основной причиной популярности данной специальности является её востребованность на рынке труда. Составляются различные рейтинги востребованных профессий, но неизменно туда входят: экономисты, менеджеры, инженеры, юристы и IT-специалисты.

По данным РБК, самыми высокооплачиваемыми являются такие профессии, как программисты, юристы, банковские служащие, менеджеры по продажам, маркетингу и рекламе. Выпускникам вузов по этим специальностям предлагают самые высокие стартовые зарплаты, которые существенно вырастают в течение трех лет [4].

Повышенный спрос на управленцев связан с межотраслевой спецификой этой профессии. Квалифицированные менеджеры нужны и в государственных структурах, и во всех отраслях народного хозяйства, в бизнесе, экономике и даже в общественных организациях.

По данным международной сети компаний PwC, предлагающей профессиональные услуги в области консалтинга и аудита, больше всего российский бизнес обеспокоен нехваткой высококвалицированных кадров. PwC ежегодно проводит опрос руководителей более полторы тысячи первых лиц бизнеса крупнейших компаний во всем мире. Респонденты отвечают на вопросы о состоянии бизнес-среды и настроениях в предпринимательских кругах. Согласно полученным данным, с точки зрения российских бизнесменов, перед российским государством стоят три наиболее важные задачи. Это – внятная, стабильная и эффективная налоговая система (66%), высококвалифицированная, высокообразованная и адаптивная рабочая сила (57%), а также наличие качественной инфраструктуры, включая цифровую (51%) [8, с. 5].

При этом дефицит в кадровых работниках испытывают также Китай и США. «Ни большее равенство в размере доходов, ни больший уровень занятости, ни здравие и процветание рабочей силы в этот список не попали. Полное совпадение во взглядах с руководителями американских компаний!», - комментирует И. Лотаков управляющий партнер PwC в России [8, с. 5].

В настоящее время складывается ситуация нехватки руководящих кадров на различных уровнях управления: от топ-менеджеров до руководителей функциональных подразделений и линейных менеджеров. На руководящую должность могут выдвигаться люди с незначительным опытом работы, при этом учитывается образование. Личность руководителя определяет эффективность и успех в системе управления. В итоге, главным фактором, влияющим на принятие решения о том, подходит ли данный человек на должность руководителя, становится не стаж его работы, а полученное образование [5]. Образование становится элементом инвестиции человека в свой будущий капитал.

Поэтому остро встаёт вопрос: «Где брать высококвалифицированных и грамотных руководителей?». Обучение в вузе является одним из этапов

становления личности, её профессионализации. Приходится констатировать тот факт, что сегодняшние выпускники вузов не готовы к своей профессиональной деятельности [3, с. 156]. Поэтому очень актуальной является проблема образования менеджеров в вузах, подготовки будущих руководителей, настоящих профессионалов, принимающих самостоятельные решения в нестандартных условиях.

Формулировка цели статьи. Большинство научных трудов посвящённых проблеме подготовки менеджеров связывают с методикой подготовки и процессом обучения в вузе. Вне поля зрения остаётся такой важный аспект как основа обучения менеджеров, а именно: подготовка менеджеров должна строиться на основе уже полученного образования по определённому направлению. Возникает противоречие между необходимостью эффективной профессиональной подготовки менеджеров и недостаточной разработанностью этого вопроса в системе вузовского образования. Обозначенное противоречие порождает проблему, сущность которой заключается в определении педагогических условий подготовки менеджера в системе высшего профессионального образования, развитии индивидуальных особенностей личности, её творческого потенциала.

Важность проблемы подготовки менеджеров в высших учебных заведениях, её актуальность, определи цель настоящего исследования: обоснование необходимости подготовки менеджеров через второе или дополнительное образование с опорой на базовое образование, направленное на формирование профессионального управленческого мышления.

Изложение основного материала статьи. Чтобы понять, в чем же заключаются особенности профессии менеджера, надо чётко знать значение этого заимствованного слова. В русский язык оно попало из английского в начале 90-ых. «Manager» – это руководитель (управляющий), который организует работу на предприятии. Он координирует деятельность персонала компании, руководит производством и обращением товаров. По сути, менеджер является представителем среднего или высшего руководящего состава.

В качестве портрета менеджера может служить также описание, сделанное Е.А. Климовым: «Менеджер – специалист по управлению производством, организацией, фирмой в рыночных экономических условиях... От менеджера помимо высокого уровня общей осведомленности и глубоких специальных знаний требуется способность творчески мыслить в области социально-экономических явлений, умение быстро ориентироваться в сложной незримой обстановке, быстро переключаться с одной активности на другую и вместе с тем не упускать основные цели, то есть быть целеустремленным, настойчивым в сочетании с выдержанностью, уравновешенностью, корректным отношением к людям» [1, с. 93-96]. При этом менеджер должен обладать определённым набором личных качеств: общительность, доброжелательность к людям, чувство справедливости в отношениях с ними, ответственность, организаторские способности, работоспособность, инициативность, самокритичность, дисциплинированность.

В настоящее время подготовка менеджеров в вузах ведётся на двух уровнях: бакалавриат и магистратура, данная специальность довольно распространена и представлена во всех крупнейших российских вузах [7]. Не смотря на то, что высококвалифицированные менеджеры нужны в различных

выполнения профессиональных обязанностей сотрудников органов внутренних дел. Аудиовизуальная стимуляция является новым, не инвазивным методом повышения стрессоустойчивости сотрудников ОВД. Физиологическое воздействие аудиовизуальной стимуляции осуществляется за счет нейрогуморальной активации коры головного мозга, обеспечивающееся за счет раздражения рецепторов органов зрения и слуха, что в свою очередь влияет на проявление эмоций за счет повышение уровня серотонина.

Литература:

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу / В.А. Абабков, М. Перре. - СПб.: Питер, 2009. – 128 с.
2. Андрюшин Г.Д., Борисова С.Е., Костина Л.Н. Психология в деятельности сотрудников ОВД. Учебное пособие. - Орел: ОрЮИ МВД России, 2006. – 167 с.
3. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносов. — СПб.: Речь, 2004. 272с.: ил.
4. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 1: «Coping stress», и теоретические подходы к его изучению / В.А.Бодров // Писхол. журнал. — 2006. - №1. - С. 122- 133.
5. Величковский Б.Б. Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Б.Б. Величковский. — М., 2007. 27 с.
6. Голуб Я. В., Жуков В. М. Медико-психологические аспекты применения свето-звуковой стимуляции и биологически обратной связи. - СПб., 2007. - 97 с.
7. Горлова Н.В. К вопросу об особенностях психологической готовности к профессиональной деятельности на начальном и завершающем этапах профессионального образования // Сборник материалов международной конференции «Современные проблемы психологии развития и образования человека», в 2-х т. - СПБ., АОУ ВПО «Ленинградский Государственный Университет имени А.С.Пушкина», 2010. Т 1. С. 249-251.
8. Данилова Н. Н. Психофизиология. - М.: Аспект Пресс, 1998. - 373 с.
9. Москвин В. А., Патрушев А. В. Использование метода светозвуковой стимуляции в психокоррекционной и учебной деятельности // Материалы III Международной научно-практической конференции «Развитие научного наследия А. Р. Лурия в отечественной и мировой психологии». - Москва - Белгород: Издательско-полиграфический центр «ПОЛИТЕРРА», 2007. - С. 163-164.
10. Халфина Р.Р. Психофизиологические закономерности утомления и восстановления зрительной системы у пользователей компьютерами: Дис. … докт.биол.наук: 19.00.02 / Халфина Регина Робертовна, ФГБОУВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы». – Уфа., 2013. – 263 с.
11. Халфина Р.Р., Данилов Е.В., Минуллин А.З. Психологическая характеристика сотрудников, обеспечивающих государственную защиту // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 4-1 (60). С. 140-143.
12. Khalfina R.R. Eektrofiziologicheskie aspekty reaktsii zritel'noy sistemy na tranzitornye nagruzki (electrophysiological aspects of visual system reaction to transient loads) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2003. № 4. С. 187.

Применение сенсорной активации головного мозга эффективно для достижения следующих коррегирующих воздействий:

- снижения стрессовых влияний, быстрой релаксация, снятия усталости;
- улучшения памяти, в том числе при синдроме дефицита внимания
- нормализации сна;
- активизации восстановительных процессов и усиления иммунитета;
- улучшения интеллектуальных функций и многое другое.

Физиологические механизмы повышения стрессоустойчивости сотрудников ОВД при использовании аудиовизуальной стимуляции заключаются в том, что существенное влияние на проявление эмоций оказывает уровень серотонина - с ростом его концентрации в мозге настроение у человека поднимается, а уменьшение его содержания вызывает депрессию с проявлением тревоги, при использовании метода АВС сенсорная нейрогуморальная активация коры головного мозга обеспечивается за счет раздражения рецепторов органов зрения и слуха, а также кожных рецепторов с помощью технических устройств, искусственно генерирующих физиологически адекватные для восприятия сенсорные стимулы - мерцающие вспышки света, прерывистые звуки и вибрацию. Для достижения максимального развивающего эффекта рекомендуется ежедневное использование АВС в первые 10-14 дней.

Метод АВС может использоваться не только в целях психокоррекции, но и для повышения результативности успеваемости. Для этого используются более сложные режимы фотостимуляции белым цветом в различном частотном диапазоне. Начальная стимуляция проводится на частоте 8 Гц с постепенным повышением частоты до 12 Гц, в дальнейшем правый глаз стимулируется на частоте 12 Гц, а частота стимуляции левого глаза относительно быстро (в течение 10-20 с) повышается до 18 Гц, и на этих асимметричных уровнях стимуляция продолжается в течение 6-7 минут. После этого частота стимуляции обоих глаз постепенно снижается и выравнивается на частоте 9-11 Гц. В этом режиме оба глаза продолжают стимулировать еще в течение 1-2 мин. Частотный диапазон 9-11 Гц считается природным коррелирующей а-ритмом, характерным для состояния спокойного расслабленного бодрствования [6].

Для более осознанного выбора режимов сенсорной стимуляции предварительно необходимо оценить влияние смены частот стимуляции на изменения психоэмоционального состояния сотрудников внутренних дел. Таким образом, АВС - тренинги рассматриваются как способ психофизиологической тренировки человека, как возможность сенсорной нейроэндокоринной активации коры головного мозга, что может помочь успешнее приспосабливаться к быстро изменяющимся ситуациям во время занятий спортом. Необходимо проведение дальнейших научных исследований по разработке мероприятий по коррекции психофизиологического состояния сотрудников ОВД.

Выводы. Специфика служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел оказывает существенное влияние на психологическое, психоэмоциональное состояние. Выполнение служебных обязанностей, как правило, сопряжено со стрессом. Следовательно, высокая стрессоустойчивость является важным, и, крайне необходимо качеством для эффективного

отраслях народного хозяйства и бизнеса, в государственных структурах их подготовка относится к экономической специальности. Здесь необходимо отметить, что тенденция современного развития экономики страны требует подготовки менеджеров и в других сферах, например, таких как медицина, образование, спорт [5].

На практике сегодняшний выпускник вуза по специальности менеджер сталкивается с проблемой трудоустройства: невозможно стать управленцем сразу после окончания вуза, так как требуется опыт работы. На управляющие должности ищут людей, как правило, хотя бы с минимальным опытом работы от 2 лет в лучшем случае. Обычно это 3-6 лет опыта управления. Сейчас даже к студентам-выпускникам есть минимальные требования к опыту работы.

В итоге менеджер-выпускник овладевает новыми специальными знаниями, умениями и навыками, позволяющими выполнять работу в определённой области деятельности в данной компании, то есть приобретает конкретную профессию.

Причины такой тенденции, на наш взгляд, кроются в универсальности менеджера, как специалиста. Программа обучения менеджеров включает в себя самые различные дисциплины: иностранный язык, маркетинг, психология, юриспруденция, бухгалтерский учёт, экономика и др. Происходит подготовка универсального специалиста, способного работать на любом предприятии, в любой организации, принимать участие в любых проектах и процессах. Однако необходимо учитывать, что в каждой области бизнеса существуют свои особенности, для принятия эффективных решений необходимы специфические знания. И менеджер, как специалист с определённым уровнем профессиональной подготовки, в таких условиях просто не готов к высокоэффективной и плодотворной работе, решению специфических проблемных задач, так как необходимо устранить недостаток знаний в профессиональной области.

Процесс подготовки менеджеров-экономистов отличается высокой степенью сложности. Он включает в себя: процесс обобщенного и опосредованного отражения профессиональной реальности; пути получения им новых знаний о разных сторонах труда и способах их преобразования; приемы постановки, формулирования и решения профессиональных задач; этапы принятия и реализации решений в профессиональной деятельности; приёмы целеобразования и планообразования в ходе труда; выработку новых стратегий профессиональной деятельности [6, с. 13-14].

Такое многообразие выполняемых функций должно опираться на базовое образование по определённому направлению. В данном случае мы говорим о подготовке менеджера-экономисте, которая включает в себя следующие ключевые положения:

1) менеджер получил основное образование по направлению экономика;
2) была выявлена его готовность быть руководителем;
3) менеджмент это второе или дополнительное образование.

Деятельность менеджера связана с постоянной необходимостью преодоления факторов включенности в управленческие связи, поиском нестандартных решений, новизной. При этом руководитель не может быть универсальным специалистом и принимать решения по всем сторонам сложного объекта. Даже в крупных организациях для принятия решения руководитель привлекает штабных специалистов (инженеров, экономистов,

юристов). В данном случае речь идёт о подготовке студентов в вузе по направлению экономика, формировании у него базовых знаний в этой области. В дальнейшем при продвижении по карьерной лестнице возникает необходимость специальной подготовки экономиста к руководящей должности. Его основное профессиональное направление образования – экономика и необходимо проверить его готовность к управленческой деятельности.

Не каждый менеджер может обладать «чертами лидера», быть способным к управлению и контролю за деятельностью организацией. В данном случае речь идёт о внутренней готовности человека к выполнению своих профессиональных обязанностей [11, 12]. Человек может быть морально и психологически не готовым взять на себя ответственность, которая возлагается на его плечи вместе с должностью [2, 9, 10]. Необходимо находить и отбирать таких людей, которые имеют склонность к управлению. Но в данном случае мы говорим о подготовке менеджера с базовыми профессиональными знаниями: менеджер-экономист. Такой подход, на наш взгляд, должен применяться при подготовке руководителей и в других сферах деятельности: медицина, спорт, образование и др.

Выводы. В наши дни многие выпускники вузов непременно хотят стать управляющими, руководителями на крупных предприятиях. Но далеко не все понимают, какими качествами надо обладать, чтобы преуспеть на этой ответственной работе. Менеджер работает с людьми и тут надо быть инноватором, чтобы выискивать новые способы мотивации работников для повышения производительности труда. Управляющий должен быть психологом и обладать богатым воображением, чтобы стимулировать кадры не только материально. Управляющий должен планировать коммерческую и предпринимательскую деятельность, то есть он обязан следить за воплощением в жизнь бизнес-планов, заключать договора, контракты и соглашения, сводя при этом возможный риск к минимуму. На менеджере лежит ответственность за конкурентоспособность продукта или услуг, за качество предлагаемых товаров и за увеличение объемов их сбыта.

Не случайно программа обучения по данному направлению включает дисциплины из самых разных областей знаний, в первую очередь – экономику, маркетинг, психологию, юриспруденцию, иностранные языки и многое другое. То есть готовятся универсальные специалисты, способные эффективно наладить работу любого предприятия, производства, компании.

Сегодня процесс профессионального становления личности противоречив, неоднозначен; определенная часть молодых людей, поступивших и даже закончивших высшее учебное заведение, вновь «отбрасывается» на этап профессионального самоопределения.

На практике же складывается ситуация, когда менеджер не может быть универсальным специалистом, и принимать решения по всем сторонам сложного объекта. Поэтому профессиональная подготовка менеджеров-экономистов должна проходить на основе полученного образования по направлению экономика и не может выступать в качестве первого или основного образования. Будущий руководитель, проходя подготовку к управленческим процессам через дополнительное образование, формирует свои навыки, способности и умения менеджера уже на базе имеющихся специфических знаний.

техногенного характера, формировании психической устойчивости к раздражителям большой силы [1].

Стресс - совокупность защитных физиологических реакций, возникающих в организме животных и человека в ответ на воздействие различных неблагоприятных факторов (стрессоров) [4].

По словам учёного Г. Селье, стресс есть неспецифический (т.е. один и тот же на различные воздействия) ответ организма на любое предъявленное ему требование, который помогает ему приспособиться к возникшей трудности, справиться с ней. Всякая неожиданность, которая нарушает привычное течение жизни, может быть причиной стресса.

Исходя из представлений П.К. Анохина, стрессовые ситуации с наиболее мощными психосоматическими последствиями возникают на основе оборонительного возбуждения и произвольного подавления его моторных проявлений, что принципиально сходно с неотреагированными эмоциями человека, и что понятие «стресс» включает всю сумму реакций организма на нанесение чрезвычайного раздражения [1, 5].

Основной особенностью технологии аудиовизуальной стимуляции (АВС) является возможность контролировать психо-эмоциональное состояние без медикаментов, без воздействия посторонних установок и внушений и без формирования зависимости [10].

Согласно данным Я.В. Голуб (2007) преимуществом АВС, в отличие от других психотерапевтических методик, является то, что она не затрагивает высшие психические процессы, но создает условия для оптимизации нервных процессов в коре головного мозга.

По мнению ряда авторов [6, 9] обладая такими возможностями, АВС может иметь различные области применения. Целенаправленное формирование уровня мозговой активности (активации либо торможения) позволяет использовать ее как в качестве профилактического средства, обеспечивающего повышение адаптационного резерва, механизмов защиты внутренних органов от эмоциональных и психосоциальных нагрузок, а также оптимизации адаптивных реакций непосредственно в процессе экстремальных воздействий, так и в качестве достаточно эффективного средства в комплексной реабилитации.

Методически, для проведения АВС используются приборы, генерирующие световые и звуковые сигналы, которые воздействуют через зрительный и слуховой анализаторы, с вовлечением корковых, лимбических структур и ретикулярной формации головного мозга.

Метод АВС не имеет абсолютных противопоказаний для применения, вместе с тем необходимо соблюдать некоторые предосторожности при его использовании. Поскольку для стимуляции используются мерцающий свет и пульсирующий звук, то некоторыми людьми эти воздействия субъективно воспринимаются как негативные. В этом случае необходимо изменить режим воздействия или отказаться от использования устройства. Применение сенсорной активации противопоказано при наличии эпилепсии, психических расстройств, повышенной фоточувствительности (т. н. фотоэпилепсии), при использовании кардиостимуляторов, при наклонности к развитию инсульта, а также людям, перенесшим в прошлом серьезные травмами головы и находящимся под влиянием алкоголя, наркотиков, психоактивных лекарств [6].

деятельность сотрудника порядку, строго установленному нормами закона. Неисполнение или ненадлежащее исполнение сотрудником своих служебных обязанностей всегда является нарушением того или иного закона. Всё это в конечном итоге порождает повышенную ответственность сотрудника за свои решения и действия;

- наличие властных полномочий;
- противоборство и противодействие заинтересованных лиц (необходимость преодоления опасных ситуаций, устранение препятствий, которые специально создаются на пути сотрудника, вызывают у него различные эмоциональные реакции, требуют постоянного волевого напряжения и активной умственной деятельности);
- коммуникабельность (необходимость общения с представителями разных возрастных категорий, с людьми различных профессий, занимающих различное правовое положение);
- дефицит времени и наличие перегрузок в работе;
- высокая экстремальность деятельности, действия в условиях конфликтной ситуации, с воздействиями различного рода стресс-факторов, ненормированным рабочим днем, наличие отрицательной эмоциональной окраски деятельности.
- познавательный характер деятельности, требующий многообразного решения мыслительных задач различного плана и трудности, а также организация их практического осуществления [2].

Таким образом, рассмотрев основные психологические особенности и структурные элементы профессиональной деятельности сотрудника, показано, насколько сложна и многогранна его деятельность, которая предъявляет к нему множество различных требований, среди которых одно из самых важных - обладание развитыми профессионально значимыми качествами личности. В первую очередь к ним относят:

- профессионально-психологическую ориентированность его личности;
- психологическую устойчивость;
- развитые волевые качества (умение владеть собой в сложных ситуациях, смелость, мужество, разумную склонность к риску);
- хорошо развитые коммуникативные качества (умение быстро устанавливать контакт с различными категориями людей, устанавливать и поддерживать доверительные отношения);
- способность оказывать психологическое воздействие на людей при решении различного рода оперативно-служебных задач;
- ролевые умения, способность к перевоплощению;
- развитые профессионально-значимые познавательные качества (профессиональная наблюдательность и внимательность, профессионально развитая память, творческое воображение);
- профессионально развитое мышление, склонность к напряженной умственной работе, сообразительность, развитую интуицию;
- быстроту реакции, умение ориентироваться в сложной обстановке [3, 7].

Современный сотрудник органов внутренних дел должен уметь правильно вести себя в любых, даже самых трудных ситуациях, поэтому важный составной частью профессиональной подготовки должна быть психологическая подготовка с целью опережающей адаптации его психики к отрицательным воздействиям катаклизмов военного, природного и

Литература:

1. Климов Е.А. Воздержимся от приватизации общеупотребляемых терминов (по поводу статьи Г.Г.Аракелова) // Мир психологии, 1996. № 2. С. 93-96.
2. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности. [Пер. с англ.]; 5-е изд. М.: Альпина Паблишерз, 2010. 463 с.
3. Кочнева Е.М. Концептуальные основы подготовки студентов к проектированию будущей профессиональной деятельности. Н. Новгород: НГПУ им. К.Минина, 2013. 156 с.
4. Нужны ли России экономисты и менеджеры? Востребованность профессий на рынке труда // Комсомольская правда: электронная газета, декабрь 2015. URL: http://www.kp.ru/guide/vostrebovannost-na-rynke-truda.html (дата обращения: 20.01.2017).
5. Сафаргалиев Э.Р. Формирование профессионального мышления менеджера-экономиста // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). URL: http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/9639 (дата обращения: 02.02.2017).
6. Сафаргалиев Э.Р., Савицкий С.К., Сафаргалиева Д.Ф. Педагогические условия подготовки в вузе менеджеров-экономистов с дополнительными направлениями профессиональной деятельности: монография. Ульяновск: Зебра, 2015. 105 с.
7. Староверова Е. Какие российские вузы готовят самых успешных «белых воротничков» // www.Труд.ru: электронная газета, март 2010. URL: http://www.trud.ru/article/30-03-2010/239069_kuznitsa_ofisnyx_kadrov.html (дата обращения: 20.01.2016).
8. Чаяния российского бизнеса. Российский выпуск 19-го Ежегодного опроса руководителей крупнейших компаний мира 2016 год. URL: http://www.pwc.ru/ru/ceo-survey/assets/ceo-survey-2016/19th-ceo-survey-rus-eversion.pdf (дата обращения: 20.01.2017).
9. Adizes Ichak. Leading The Leaders: How To Enrich Your Style of Management and Handle People Whose Style Is Different From Yours. Santa Barbara: The Adizes Institute Publishing. 2004, 65 p.
10. Adizes Ichak. Why You Cannot Be One and What To Do About It. Santa Barbara: The Adizes Institute Publishing, 2004. 79 p.
11. Tracy Brian. Maximum Achievement Goal Planner. Success Library, 1995. 83 p.
12. Tracy Brian. Speak to Win. Success Library, 2008. 208 p.

Педагогика

УДК:378.016

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования Седых Татьяна Владимировна
Институт педагогики, психологии и социологии
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
бакалавр Юрчишина Лилия Андреевна
Институт педагогики, психологии и социологии
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

ЭТАПЫ ПОДГОТОВКИ К ПУБЛИЧНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ БАКАЛАВРОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье представлен обзор теоретических источников, посвященных проблеме подготовки личности к публичному выступлению, а также раскрыто содержание основных этапов подготовки к публичному выступлению бакалавров гуманитарных направлений.

Ключевые слова: публичное выступление, подготовка к публичному выступлению, этапы подготовки к публичному выступлению, гуманитарное образование, бакалавриат.

Annotation. The article presents a review of theoretical sources devoted to the problem of preparing a personality for a public appearance and discloses the content of main stages of preparation for a public speech of bachelor's of humanitarian directions.

Keywords: public speech, preparation for the public speaking, stages of preparation for the public speaking, humanitarian education, bachelor's degree.

Введение. Профессиональная деятельность современного специалиста гуманитарного профиля неразрывно связана с взаимодействием с другими людьми, в том числе проведение презентаций и переговоров, участие в совещаниях и семинарах, работа в проектных и рабочих группах. Поэтому при профессиональной подготовки таких специалистов особое внимание должно уделяться развитию коммуникативных компетенций, связанных с мастерством публичного выступления.

Формулировка цели статьи. Провести обзор теоретических источников, посвященных проблеме подготовки личности к публичному выступлению, а также раскрыть содержание основных этапов подготовки к публичному выступлению бакалавров гуманитарных направлений.

Изложение основного материала статьи. Проблема подготовки обучающихся к публичному выступлению являлась актуальной для системы образования ещё в эпоху Античности. За прошедшие тысячелетия ораторы, учёные, педагоги исследовали специфику и содержание публичного выступления, предложили достаточно большое количество различных методов

Аудиовизуальная стимуляция является эффективным средством, позволяющим контролировать психо-эмоциональное состояние без медикаментов, без воздействия посторонних установок и внушений и без формирования зависимости. Аудиовизуальная стимуляция является новым, не инвазивным методом повышения стрессоустойчивости сотрудников ОВД. Физиологическое воздействие аудиовизуальной стимуляции осуществляется за счет нейрогуморальной активации коры головного мозга, обеспечивающееся за счет раздражения рецепторов органов зрения и слуха, что в свою очередь влияет на проявление эмоций за счет повышение уровня серотонина.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, аудиовизуальная стимуляция, сотрудники органов внутренних дел.

Annotation. The article considers the psychological peculiarities of the personality of employee of organs of internal Affairs, factors influencing the formation of their personality. The specificity of professional activity of employees of internal Affairs bodies, as a rule, due to the constant stress. The professionalism of the police officers is the ability to behave in any respectively relevant issue is the formation of mental stability to stimuli. Professional office activity of employees of internal Affairs bodies associated with a high stressful. Increasing stress is an important issue for the study of many professionals, especially psychologists. High levels of stress police officers provide effective performance of official duties. Audiovisual stimulation is an effective means to control the psycho-emotional state without drugs, without the effect of foreign plants and suggestions and without development of addiction. Audio-visual stimulation is a new, non-invasive method of improving the stress resistance of employees of ATS. Physiological effects of audiovisual stimulation is due to the neurohumoral activation of the cerebral cortex is ensured by the choice of stimulation of receptors of the organs of vision and hearing, which in turn affects the manifestation of emotions through the increase in serotonin levels.

Keywords: stress, audio-visual stimulation, the employees of internal Affairs bodies.

Введение. Проблема стресса и стрессоустойчивости сотрудников внутренних дел (ОВД) представляет большой практический интерес, в виду специфики служебной деятельности, и является объектом пристального внимания самых различных специалистов: врачей, физиологов, психологов, социологов и многих других [2, 3, 11].

Само предназначение такого социального института, как полиция, определяет особые требования к личности каждого сотрудника. Постоянное нахождение в агрессивной и криминально-ориентированной среде, ненормированный рабочий день, доступ к оружию и право его применять не может не сказываться на адекватности реакций.

Формулировка цели статьи. Рассмотрение применения аудиовизуальной стимуляции как эффективного средства повышения стрессоустойчивости сотрудников органов внутренних дел.

Изложение основного материала статьи. По мнению ряда авторов, деятельность сотрудника органов внутренних дел характеризуется следующими специфическими психологическими особенностями:

- правовая регламентация деятельности (законодательными актами, нормативными документами МВД и т.п.). Правовая регламентация подчиняет

5. Сары-Гузель, В.Р. Оптимизация эмоциональной устойчивости личности студента через учебную деятельность. дис. … канд. псих. наук. Нижний Новгород, 2002, 177 с.

6. Солнцева Н.В. Феномен выученной беспомощности: причины формирования и пути преодоления // Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: Материалы I Всероссийской научно-практической (заочной) конференции / Под редакцией В. Н. Панферова, Е. Ю. Коржовой и др. – М.: Издательство НИИРРР, 2011. – 208 с. – С. 180-186.

7. Тарабакина, Л.В. Эмоциональное здоровье школьника: теория и практика психологического сопровождения. дисс… доктора псих. наук наук. Нижний Новгород, 2000. – 324 с.

8. Филиппова, Г.Г. Психология материнства: учебное пособие. – Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 240 с.

9. Abramson, L., Seligman, M., & Teasdale, J. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. Journal of Abnormal Psychology, 87, 49—74

10. Kuhl J. Who controls whom when “I control myself”? // Psychological Inquiry. 1996. V. 7(1). P. 61-68.

11. Seligman, Martin E. P. (1992) Helplessness: on depression, development, and death. New York: W. H. Freeman,. xxxv, 250 p.

Психология

УДК 159.9

начальник отделения психологической работы
Фаттахова Руфина Рафиковна
Федеральное государственное казённое образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа);
заместитель начальника кафедры физической подготовки
Шерстобитов Юрий Александрович
Федеральное государственное казённое образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа)

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СОТРУДНИКОВ ОВД

Аннотация. Статья рассматривает вопросы психологических особенностей личности сотрудника органов внутренних дел, факторов, влияющих на формирование их личности. Специфика профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел, как правило, связано с постоянным стрессом. Профессионализм сотрудников ОВД заключается в умении правильно вести себя в любых, соответственно, актуальным вопросом является формирование психической устойчивости к раздражителям большой силы. Служебная профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел сопряжена с высокой стрессогенностью. Повышение стрессоустойчивости является важным вопросом для изучения многих специалистов, особенно психологов. Высокие показатели стрессоустойчивости сотрудников ОВД обеспечивают эффективное выполнение служебных обязанностей.

и приемов подготовки к нему. Раскроем далее теоретические основы подготовки личности к публичному выступлению.

Начало публичным выступлениям было положено еще в трудах теоретиков Древней Греции, которые наделяли их особым значением, а к истинным мудрецам, среди прочих, причисляли именно тех, кто был способен результативно публично выступать, то есть убеждать толпу или зрителей в своей правоте. Большая часть античных философов основным видом передачи своих убеждений, теорий и концепций, считали именно публичные выступления. Образовательная система того времени основывалась на публичных выступлениях учителей. При этом риторика и ораторское искусство были обязательными предметами [7].

Древние римляне относились к ораторскому мастерству как к искусству, а не науке. Уже древние римляне фиксировали наличие психологического влияния оратора на аудиторию. Они использовали термин «элоквенция» - способность оратора воздействовать на слушателей, при этом его умения оценивались по степени достижения им собственных целей [11].

В эпоху Возрождения в европейских, а следом и российских учебных заведениях: колледжах, лицеях и университетах риторике, ораторскому искусству и умению публично выступать, также уделяли большое внимание. Так риторика являлась одним из семи свободных искусств, которыми должен был владеть рыцарь.

В Новейшее время публичное выступление стало рассматриваться как особая форма речевой деятельности, целью которой в условиях непосредственного общения является информирование и оказание желаемого воздействия на слушателей (воодушевления, внушения, убеждения и пр.) [5]. Анализ работ Е. Н. Зарецкой, Т. А. Плесцовой, Л. Г. Богуславской, Л. Г. Антоновой и др. по тематике публичного выступления свидетельствует о том, что под ним понимается монологическое высказывание, обращенное, как правило, к многочисленной аудитории представителей той или иной профессии либо кругу заинтересованных лиц [12].

Совершенствование мастерства публичного выступления должно быть основано на знании особенностей осуществления подготовки к нему. В теории представлены различные классификации этапов подготовки к публичному выступлению. Первой из них является классическая схема публичного выступления, предполагающая выделение следующих этапов: подбор материала для содержания публичного выступления; составление плана, распределение материала в необходимой логической последовательности; литературная обработка речи; заучивание, запоминание текста; произнесение речи [2].

Однако, на наш взгляд, при подготовке бакалавров гуманитарных направлений более оптимальной является предложенная М.Р. Львовым схема подготовки, которая состоит из трех взаимосвязанных между собой этапа: докоммуникативный; коммуникативный; посткоммуникативный [7].

Содержание описанных автором этапов может быть конкретизировано и дополнено с учётом специфики осуществления подготовки к публичных выступлениям в ходе освоения студентами образовательных программ бакалавриата гуманитарных направлений.

Докоммуникативный этап предполагает определение темы и цели выступления; оценку аудитории; подбор и оценку материала, который станет

основой выступления, а также последующую репетицию с составленным текстом [7].

Подготовка к публичному выступлению начинается с определения темы. Тема определяется либо автором самостоятельно, либо задается тем, кто приглашает выступить. Тема должна быть актуальной, четкой, ясной. Она должно отражать содержание речи и привлекать внимание аудитории.

При формулировании цели выступающий должен ясно представлять, какой реакции он добивается от слушателей. Выделяют четыре основных цели публичных выступлений [8]:

- информационные;
- протокольно-этикетные;
- развлекательные;
- убеждающие.

Возможна и другая классификация целей публичного выступления, по реакции, которую оратор хочет добиться от слушателей [1]:

- информирование слушателей: пробуждение среди аудитории интереса к проблеме, изложение фактов;
- создание определенного отношения слушателей к фактам и идеям, которые высказываются;
- достижения единства между оратором и слушателями в понимании предмета публичного выступления;
- открытый или скрытый призыв к определенному действию;
- приобретение оратором доверия слушателей.

Следующим немаловажным компонентом в подготовке к публичному выступлению является оценка будущей аудитории. Х. Леммерман пишет о том, что при подготовке к выступлению необходимо представить себе своих слушателей, попытаться выяснить их интересы, потребности и мотивы. Более эффективной по мнению автора является та речь, которая предназначена не для всей аудитории в целом, а для определенных групп людей, имеющих свои интересы и цели.

Работа над содержанием выступления включает ряд последовательных этапов – составление плана, отбор теоретического материала, обработку материала, работу над языком, стилем речи, композиционно-логическим расположением частей выступления. Необходимо записывать полный текст выступления.

На докоммуникативном этапе оратору необходимы следующие умения:

- отбор источников для выступления;
- исследование отобранных источников;
- составление плана;
- оформление речи или написание речи;
- самостоятельная подготовка выступления [9].

Коммуникативный этап является главным в процессе выступления. Именно в ходе данного этапа оратор произносит свою речь, работает с аудиторией [7].

Само публичное выступление состоит из трех частей:

1. Вступление, целью которого является установление контакта, подготовка, настройка слушателей к мыслям и рассуждениям о предмете речи. Идеальная длительность вступления – 7 минут, это примерно одна пятая

- отказ от деятельности (капитуляция, апатия, потеря интереса);
- ступор (состояние заторможенности, непонимание происходящего).

2. Неконструктивная активность:

- псевдоактивность (бессмысленная суетливая деятельность, не ведущая к результатам и не адекватная ситуации с последующим торможением);
- перебор стереотипных действий в попытке найти одну, адекватную ситуации, при постоянном напряженном контроле результатов;
- деструктивное поведение (агрессивное поведение, направленное на себя и/ или окружающих);
- смещение на псевдоцель (актуализация другой деятельности, которая дает ощущение достижения результата, например, вместо преодоления трудностей в отношениях – потребность съесть сладкое; при необходимости готовиться к занятиям или экзаменам возникновение жгучей потребности убрать квартиру и даже сделать генеральную уборку и т.д.).

Анализ поведенческой активности при состоянии выученной беспомощности показал, что данное поведение четко соотносится с признаками эмоционального неблагополучия в дошкольном детстве. Так показателями эмоционального неблагополучия в дошкольном возрасте являются вспышки агрессии, тревожность, апатия, которые отчетливо проявляются в вариантах поведения, свойственных выученной беспомощности. Вместо высокой самооценки, сформированного самоконтроля, ориентации на успех в различных видах деятельности, которые формируются в случае эмоционального благополучия, у подростка закладывается низкая инициативность, склонность к перекладыванию ответственности на других, недооценка собственных способностей в изменении своей жизни. Состояние выученной беспомощности является предпосылкой возникновения разного рода зависимостей, психосоматических заболеваний и депрессий.

Выводы. Неблагоприятная ситуация в сфере эмоционального благополучия в дошкольном возрасте, по нашему мнению, с большой долей вероятности будет способствовать проявлениям выученной беспомощности в подростковом возрасте**.** Тщательный анализ факторов, способствующих появлению выученной беспомощности и учет поведенческой активности подростков, обладающих данным синдромом, позволяет разработать корректирующие действия, направленные на нивелирование его последствий.

Литература:

1. Бадулина, О.И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников: дис. … канд. пед. наук. Москва, 1998. – 125 с.

2. Идобаева, О.А., Подольский, А.И. Пути повышения психоэмоционального благополучия современных подростков // Психология и Психотехника. - 2010. - 6. - С. 72 - 78.

3. Куликов, Л.В. Дмитриева, М.С., Долина, М.Ю., Иванов, О.В., Розанова, М.А., Тимошенко, Т.Г. Факторы психологического благополучия личности // Теоретические и прикладные вопросы психологии: Матер. Юбилейной конф. «Ананьевские чтения – 97». Вып. 3. Ч.1.– СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. – С. 342–350

4. Ромек В.Г. Теория выученной беспомощности Мартина Селигмана // Журнал практического психолога. - 2000. - №3-4. - с. 218-232.

Таким образом выученная беспомощность вырабатывается в том случае, если: человек убеждается, что ситуация, которая его не устраивает, не зависит от его поведения и от предпринимаемых им усилий ее изменить; во всех своих неудачах повинен он сам (его недостаточность по какому-либо признаку: бездарность, глупость, неумение что-то делать); в случае столкновения с успехом человек уверен, что он обусловлен случайным удачным стечением обстоятельств или чьей-то помощью, а не его способностями [11].

Выяснение и анализ факторов, способствующих формированию выученной беспомощности, позволяет выделить основные из них:

1. Полное отсутствие последствий (депривация) – бедная на последствия и общение среда, в которой ребенок просто не в состоянии сопоставить разному поведению разные реакции окружения. Этих реакций просто нет.
2. Однообразие последствий. Беспомощность возникает тогда, когда ребенок, пытающийся решить некоторую поведенческую проблему, не находит никакой системы в том, как реагируют окружающие на его действия, и не получает помощи в обнаружении этой системы.
3. Асинхронность – между действиями и последствиями проходит так много времени (асинхронность во времени), что невозможно связать реакции окружения с теми или иными собственными действиями.
4. Противоречивость последствий – когда за одни и те же действия наступают разноречивые последствия [4].

Учет и корректировка этих факторов способны ослабить негативные последствия выученной беспомощности в подростковом возрасте.

Практический интерес представляет вопрос внешних проявлений выученной беспомощности. Исследователь данного феномена Н.В. Солнцева считает, что наличие выученной беспомощности у человека можно достаточно легко определить на основе слов-маркеров, употребляемых в речи. К таким словам, по мнению автора, относятся:

– «Не хочу» (учить трудный предмет, менять образ жизни, решать существующий конфликт и т.д.).
– «Не могу» (просить о помощи, отказывать, найти друзей, строить нормальные отношения, изменить свое поведение и т.д.).
– «Все бесполезно» («учи, не учи – результат один», «голосуй, не голосуй - ничего не изменишь», «и не такие как ты пробовали, но...»).
– «Всегда» (волнуюсь по пустякам, опаздываю на встречи или учебу, ошибаюсь, вечно все теряю и т. д., то есть «я всегда таким (ой) был(а), есть и буду»).
– «Никогда» (не могу вовремя подготовиться к урокам, не прошу о помощи (родителей, педагогов), у меня никогда не получится справиться с этой проблемой и т.д.).
– «В нашей семье все такие» (семейные послания о способностях к определенным наукам, учебной деятельности в целом) [6].

Отмечается, что выученная беспомощность достаточно часто маскируется за различными состояниями (чувство усталости, злости, апатии и т.п.), а поведение индивида может приобретать диаметрально противоположные черты. В работе Н.В. Солнцевой представленны основные варианты поведения при беспомощности, которые можно условно разделить на два типа:

1. Пассивность (отсутствие активности):

общего времени выступления [3]. При этом следует остерегаться нескольких ошибочных поведенческих стратегий:

– стремительное «врывание» в аудиторию или помещение. Где проходит выступление;
– навязывание аудитории своего мнения;
– хаотичность в облике (внешний вид, неаккуратность в наглядных материалах и конспекте речи);
– суетливость;
– отсутствие улыбки и благожелательного настроя [10].

Структура вступления предполагает выделение нескольких частей: приветствие; знакомство; объявление цели.

Учитывая все семантические и лингвистические особенности слухового восприятия слушателей целесообразнее использовать в качестве приветствия фразы «Доброе утро!», «Добрый день!» или «Добрый вечер!» вместо обычного «Здравствуйте!». После этого уместно будет применение «авансового комплимента»: слова оратора о том, как он готовился к встрече с аудиторией, ждал ее, а сейчас испытывает приятное волнение. Однако здесь может подстерегать следующая опасность и грубая ошибка – такие слова должны быть и звучать искренне, ведь публика чрезвычайно восприимчива к эмоциональному настроению оратора и очень легко выявит фальш. Часто неопытные ораторы или новички допускают еще одну ошибку – извиняются за «оттянутое у слушателей время» либо « свою неподготовленность». Такие ораторы, к сожалению, не осознают важность произносимых ими слов, ведь как они сами охаракеризуют свою компетентность и качество своего выступления, так его и воспримет и запомнит аудитория.

Однако здесь же, после приветствия, подстерегает и другая ошибка, противоположная крайность: в российском обществе не принятно вначале выступления перечислять собственные достижения и успехи оратора, российская публика воспримет это в качестве выхваления себя или самолюбования.

Определение цели выступления слушателям – окончательная стадия вступления. Прежде, чем начинать свои рассуждения о предмете выступления, оратору следует четко обозначить цель выступления. Основные характеристики фразы, которая будет обозначать цель выступления:

– доступность;
– краткость, лаконичность;
– удобство (удобность) для доказательства.

Четкая формулировка цели и ее соответствие перечисленным характеристикам – один из показателей успешности публичного выступления [10]. Целеполагание лучше проводить перед публичным выступлением. Для осмысления конечного результата публичного выступления, а также более четкого формулирования цели или тезиса выступления оратору следует самостоятельно учесть ряд различных аспектов: информационный, коммуникационный, личностный, ориентация на слушателей, ориентация на интересы слушателей, пространственный, временной, учет количества времени.

2. Основная часть – доказательство тезиса. Необходимо последовательно применять некоторые приемы доказательства тезиса:

– использование не менее трех аргументов, при этом аргументы могут

быть как рациональные, так и эмоциональные;

– иллюстрация аргументов не только классическими, но и личными примерами либо примерами из бытовой жизни аудитории;

– диалогичность публичного выступления: вопросы, обращенные к слушателям, установление и дальнейшее применение зрительного контакта;

– умеренная эмоциональность: оратору на протяжении всего выступления необходимо следить и строго контролировать свою мимику и интонацию;

– отсутствие статичности: во время выступления неэффективно стоят без движения, будто застыв;

– чрезмерная «подвижность» может охарактеризовать оратора как нервозную личность и вызвать отторжение публики;

– необходимость соблюдения личного пространства аудитории, поэтому не стоит ходить между рядами, садиться к слушателям, опираться руками на парту или стол;

– отсутствие движущихся или других раздражающих предметов за спиной оратора, ведь какой интересной или захватывающей не была бы его речь слушатели все равно будут отвлекаться на раздражающий фактор;

– минимальное использование новых и непонятных терминов в речи оратора;

– наличие улыбки оратора во время общения с публикой, ведь именно улыбка «обладает исключительным свойством располагать людей к общению»;

– ощущение, чувствование аудитории: наибольшая эффективность выступления, а также достижение цели оратора невозможно [3].

Заключение является окончанием выступления: заключение обычно занимает столько же времени, сколько и вступление: одна пятая общего времени. В ходе подготовки заключения необходимо осуществить ряд действий:

– заранее подготовить и проговорить заключающие фразы и переход к окончанию;

– разместить в зале помощника, который вовремя даст знать оратору о необходимости перехода к заключению.

Заключение должно состоять из вывода (тезис/антитезис) и благодарности или комплимента аудитории. Кроме этого заключение может содержать и наиболее яркую точку публичного выступления – кульминацию [9].

На коммуникативном этапе оратор должен обладать такими умениями, как:

– самоконтроль и самообладание перед слушателями;
– ориентация во времени;
– доходчивое и убедительное изложение материала;
– ответы на вопросы аудитории;
– установление и поддержание контакта со слушателями;
– применение технических средств, наглядных пособий и пр. [9].

Посткоммуникативный этап направлен на осуществление анализа речи и результативности встречи со слушателями. Проведение анализа позволяет предотвратить в дальнейших выступлениях совершение допущенных ранее ошибок. На посткоммуникативном этапе оратору необходимо уметь проводить рефлексию своего выступления [7].

позитивных результатов в выбранном виде деятельности, переживание собственного успеха, общая удовлетворенность учебной деятельностью, отношение к ситуации проверки знаний и оценки, удовлетворенность взаимоотношениями со сверстниками и педагогическим коллективом образовательной организации.

Эмоциональное благополучие учащихся традиционно определяется как совокупность трех составляющих:

1. Позитивная Я-концепция, которая выражается в позитивном самовосприятии, адекватной самооценке и положительном самоотношении.

2. Успешность в учебной деятельности, проявление познавательной активности, самостоятельности, достижение высоких результатов.

3. Успешность и благополучие в построении взаимоотношений (совместной деятельности и общения), как со сверстниками, так и с педагогами образовательной организации.

Выделение наиболее значимых показателей эмоционального благополучия и эмоционального неблагополучия позволяет изучить возможные взаимосвязи эмоционального благополучия с множеством других психологических характеристик и явлений, что, в свою очередь, ведет к более полному раскрытию понятия и сущности феномена эмоционального благополучия.

В процессе изучения эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, которые проводились (и продолжают проводиться) нами с 2008 года в дошкольных образовательных организациях г. Новокузнецка мы сделали предположение, что у дошкольников с проявлениями эмоционального неблагополучия будет более отчетливо проявляться синдром выученной беспомощности, когда они достигнут подросткового возраста.

Термин «выученная беспомощность» введен в 1964 году М. Селигманом и его коллегами в ходе проведения экспериментов на собаках. Было обнаружено нетипичное поведение животных, выражающееся в том, что на воздействие электрического тока у них не вырабатывался рефлекс по принципу классического обуславливания. Такое атипичное поведение было названо синдром выученной беспомощности [9]. Некоторое время спустя подобные эксперименты были проведены на людях и получили весьма схожие с собаками результаты. Феномен выученной беспомощности связан с пассивным, неадаптивным поведением человека. Выученная беспомощность трактуется как абсолютно пассивная реакция индивида на любые неприятные внешние раздражители, отказ от приложения усилий для изменения положения вещей, обусловленный пережитой субъектом неподконтрольности ситуации, основанный на стойком понимании независимости результата от прилагаемых усилий («сколько ни старайся, все равно без толку»).

Последователь М. Селигмана Ю. Куль определил выученную беспомощность как нарушение способности преодоления имеющихся трудностей, отказ от каких-либо действий для их разрешения на основе опыта предшествующих неудач в сходных ситуациях. Ю. Куль выяснил, что в сформированном феномене выученной беспомощности одновременно присутствуют три составляющих компонента, такие как:

1. наличие субъективной оценки невозможности самому справиться с задачей;

2. ощущение невозможности контролировать ситуацию;

3. приписывание причин неуспеха себе и своим личным качествам [10].

определяется в качестве показателя оптимальности хода развития ребенка, ведет к целостному ощущению благополучия, которое определяется различными значимыми для ребенка аспектами жизни. Обеспечение эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации является одной из ведущих задач и условием реализации образовательной программы. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается необходимость решения воспитательно-образовательных задач на фоне эмоционального благополучия воспитанников, положительного отношения ребенка к миру, к себе и другим людям. Отмечается, что эмоциональное благополучие детерминирует высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в различных видах деятельности.

Центральным вопросом выступает определение структуры эмоционального благополучия, тех элементов, через которые оно может быть описано и раскрыто. Достаточно четкая структура эмоционального благополучия представлена в работе Г.Г. Филипповой, где отмечается, что составляющие представляют собой континуум между положительными и отрицательными полюсами, и в совокупности представляют уровень эмоционального благополучия ребенка. Исследователь предлагает следующую структуру:

1. Эмоций удовольствия – неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения.
2. Переживание успеха – неуспеха достижения целей.
3. Переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта.
4. Переживание комфорта в присутствии других людей и ситуации взаимодействия с ними.
5. Переживание оценки другими результатов активности ребенка [8].

Смещение переживаемых эмоций в отрицательный полюс влечет за собой появление эмоционального неблагополучия. Стоит подчеркнуть, что речь идет не просто об имеющих место быть в жизни любого человека отрицательных эмоциях, а об отрицательном самочувствии ребенка; устойчивых, наиболее острых переживаниях, вызванных, значимыми для ребенка жизненными ситуациями. Возникает, прежде всего, в ситуациях неудовлетворенности ребенка отношением к нему взрослых и сверстников, подавления его активности, самостоятельности, игры.

Очевидно, что эмоциональное благополучие ребенка-дошкольника определяет его успешную адаптацию к школе, безболезненный переход в статус учащегося. Проблема сохранения, поддержания, нормализации и укрепления здоровья учащихся приобретает особую остроту в последнее время. В большинстве подходов в качестве основы психологического здоровья личности выступает именно степень эмоционального комфорта. Эмоциональное благополучие может быть определено по отношению к учащимся как устойчивое эмоционально-положительное самочувствие ребенка или подростка в образовательной организации, которое является основой его возрастных социальных потребностей.

К показателям эмоционального благополучия в подростковом возрасте относятся: позитивная Я-концепция, преобладающие положительные переживания по время пребывания в школе, возможность достигнуть

При подготовке к публичному выступлению крайне важно учесть разные аспекты. Все, начиная темы, цели, качества самой информации, интонационной наполненности и темпа речи до манеры поведения и жестикуляции, влияет на восприятие аудиторией.

Выводы. Рассмотренные этапы (докоммуникативный, коммуникативный, посткоммуникативный) могут быть использованы в процессе подготовки бакалавров в качестве некоторого алгоритма подготовки к информационным и иным публичным выступления, как в условиях осуществления студентами самостоятельной работы, так и непосредственно на аудиторных занятиях. На наш взгляд, это позволит повысить результативность подготовки специалистов гуманитарных направлений.

Литература:

1. Айснер, С. Ю. Культура публичной речи / С. Ю. Айснер // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. - № 4, 2009. – С. 225-227
2. Александров, Д.Н. Риторика: учеб. пособие / Д.Н. Александров. - М.: ИНИТИ-ДАНА, 1999. - 534 с.
3. Антонова, Ю. А. Публичное выступление: пан или пропал / Ю. А. Антонова // Филологический класс. - № 24. 2010. – С. 48-5
4. Блох, М. Я., Фрейдина Е. Л. Публичная речь и ее просодический строй: монография / М. Я. Блох, Е. Л. Фрейдина. – М.: Прометей, 2011. - 236 с.
5. Богуславская, Л. Г. Ораторское искусство как составляющая личностной успешности / Л. Г. Богуславская. - № 12 (201), 2014. – С. 44-51
6. Левчаев, Н. В. Публичное выступление как эффективное средство повышения качества обучения студентов / Н. В. Левчаева // Мир науки и образования. - № 1, 2015.
7. Львов, М.Р. Риторика. Культура речи: учеб.пособие для студентов гуманитарных факультетов вуза / М. Р. Львов. – М.: Изд. Центр «Академия», 2003. – 272 с.
8. Лобанов А.А. Основы профессионально – педагогического общения: учебное пособие для студентов выш.пед. учебных заведений – М.: Изд. Центр «Академия», 2002 г.
9. Ножин Е.А. Основы современного ораторского искусства / Е.А. Ножин. — М.: Знание, 1981. – 353 с.
10. Одинцов В.В. Структура публичной речи / В.В. Одинцов. М.: Знание, 1976. - 80 с.
11. Осборн, М. Метафора в публичном выступлении / М. Осборн, Д. Энингер // Политическая лингвистика. - № 1. 2011. – С. 244-253
12. Плесцова Т.А. Формирование умений публичного выступления на профессиональную тему (английский язык, неязыковой вуз, продвинутый этап обучения): дис. канд. пед. наук / Т.А. Плесцова. — Москва, 2007. — 205 с.

Педагогика

УДК 37

старший преподаватель кафедры алгебры
и геометрии Секинаева Белла Шабажевна
Северо-Осетинский государственный
университет имени К. Л. Хетагурова(г. Владикавказ);
ассистент кафедры алгебры и геометрии
Тетермазова Изольда Эльбрусовна
Северо-Осетинский государственный
университет имени К. Л. Хетагурова(г. Владикавказ)

РОЛЬ И МЕСТО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Несомненно, что учащиеся в результате обучения математике должны приобрести определенные знания, овладеть какими-то умениями и навыками. Весь вопрос в том, что понимать под знаниями, какова должна быть связь между ними и умениями и навыками. Ведь очевидно, что знания должны включать в себя и соответствующие им (основанные на них) умения, ибо в противном случае это будут пустые, словесные знания. Точно так же умения должны сопровождаться и основываться на знаниях, ибо иначе это будут не сознательные, а слепые, бессознательные умения.

Ключевые слова: обучение математике, развитие способностей, взаимосвязь математики и общего развития, формирование математических способностей.

Annotation. Undoubtedly, students as a result of teaching mathematics must acquire certain knowledge, master some skills and skills. The whole question is what to understand by knowledge, what should be the connection between them and skills and skills. It is obvious that knowledge must include the corresponding skills (based on them), for otherwise it will be empty, verbal knowledge. Similarly, the skills must be accompanied and based on knowledge, for otherwise they will be not conscious, but blind, unconscious skills.

Keywords: training in mathematics, development of abilities, the interrelation of mathematics and general development, the formation of mathematical abilities.

Введение. Математика как наука в современном ее виде представляет собой весьма сложное, многоплановое образование, характеристика которого нами только намечена в весьма общих чертах. Но для целей психолого-педагогического анализа процесса обучения математике, пожалуй, и такая краткая характеристика будет достаточна. Обычно ученые отмечают, что математика, как учебная дисциплина, представляет собой педагогическую проекцию математики как научной области. Несомненно, это верно, ибо в любом случае содержание школьного курса математики заимствовано (И.К. Кондаурова, Т.Г. Захарова, М.А. Гусева http://elibrary.ru/author_items.asp?refid=266168272&fam=%D0%93%D1%83%D1%81%D0%B5%D0%B2%D0%B0&init=%D0%9C+%D0%90и др.) из математики, как науки [5]. Но мы знаем, как сложен мир математики, как многогранен и многосторонен этот мир, как сложна его структура, как много различных наук образует этот мир.

дошкольном возрасте влечет за собой серьезные последствия в период обучения в школе и приобретает достаточно острый характер в подростковом возрасте. Следствием эмоционального неблагополучия ребенка-дошкольника может стать выученная беспомощность подростка. Мы выдвинули предположение о том, что показатели эмоционального благополучия, а точнее эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста будут напрямую коррелировать с проявлениями выученной беспомощности в подростковом возрасте.

Формулировка цели статьи. Показать теоретические основания связи между эмоциональным неблагополучием в дошкольном возрасте и выученной беспомощностью в подростковом возрасте.

Изложение основного материала статьи. Исследуемое понятие, несмотря на достаточно широкое распространение, имеет неоднозначное толкование в научной литературе. Являясь сложным феноменом, может быть раскрыто в нескольких дефинициях, что и находит отражение в сложившихся подходах. Прежде отметим, что благополучие определяется в толковых словарях как довольство, состояние спокойное и счастливое. Из чего следует, что эмоциональное благополучие необходимо, прежде всего, рассматривать с позиции эмоционального состояния, устойчивого субъективного переживания индивидом эмоционального комфорта – дискомфорта.

Подчеркнем, что изучение эмоционального благополучия с разных позиций позволяет высветить значимые проявления данной категории, связанные и дополняющие друг друга. Так в психологической науке эмоциональное благополучие определяется, как:

– эмоциональное самочувствие, характеризующееся положительной направленностью (О.И. Бадулина, Л.И. Божович, М.В. Зиновьева, О.А. Идобаева, А.И. Подольский и др.) [1; 2]. Противопоставляется эмоциональному неблагополучию – категории, позволяющей более четко очертить границы эмоционального благополучия;

– показатель успешной эмоциональной регуляции человека (Л.М. Аболин, О.А. Воробьева, В.Р. Сары-Гузель и др.). В этом ключе эмоциональное благополучие выражается не столько в положительной модальности переживаний, сколько в умении индивида выражать различные эмоции, выполняющие определенные функции в его жизни [5];

– составная часть психологического благополучия личности (М.Ю. Долина, М.С. Дмитриева, Л.В. Куликов и др.); интегральное переживание, в котором находится точка фокусировки всех чувств, обусловленных успешным или неуспешным функционированием всех ведущих сторон личности [3]. В этом аспекте эмоциональное благополучие тесно связано с психологической безопасностью личности, в частности такими ее характеристиками, как субъективная оценка качества жизни, удовлетворенность ею, состояние счастья;

– эмоциональное здоровье (термин введен Л.В. Тарабакиной), выступающего компонентом психологического здоровья личности в той его части, которая отвечает за сохранение целостного эмоционального отношения к себе и к миру, помогает преобразовывать отрицательные эмоции и порождать положительно окрашенные переживания [7].

Необходимость пристального изучения проблемы эмоционального благополучия ребенка, начиная с раннего возраста, обусловлена тем, что оно

Психология

УДК: 37.015.31

кандидат педагогических наук, доцент Умнов Владислав Семенович
Новокузнецкий институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);
кандидат педагогических наук Гребенщикова Татьяна Валерьевна
Новокузнецкий институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТЬЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье описываются некоторые теоретические основания связи эмоционального благополучия детей дошкольного возраста с выученной беспомощностью в подростковом возрасте. Анализируются различные подходы к определениям эмоционального благополучия, эмоционального неблагополучия, эмоционального здоровья. Показаны уровни эмоционального благополучия детей дошкольного возраста. Выявлены теоретические предпосылки связи показателей эмоционального благополучия дошкольников и выученной беспомощности в подростковом возрасте. Определена гипотеза эмпирического исследования по проблеме связи эмоционального благополучия дошкольников и выученной беспомощности в подростковом возрасте.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное благополучие, дошкольники, уровни эмоционального благополучия, подростки, выученная беспомощность.

Annotation. The article describes some theoretical grounds for linking the emotional well-being of preschool children with learned helplessness in adolescence. Various approaches to the definitions of emotional well-being, emotional distress, emotional health are analyzed. The levels of emotional well-being of preschool children are shown. The theoretical preconditions of the connection of the indicators of emotional well-being of preschool children and learned helplessness in adolescence are revealed. The hypothesis of empirical research on the problem of the connection between the emotional well-being of preschool children and the learned helplessness in adolescence is determined.

Keywords: emotions, emotional well-being, preschoolers, levels of emotional well-being, teenagers, learned helplessness.

Введение. Проблема эмоционального благополучия, как условия психического здоровья ребенка, приобретает все большую актуальность в последнее время. Ключевые позиции обновления дошкольного и общего образования касаются необходимости охраны и укрепления здоровья детей, поддержания устойчиво положительного эмоционального состояния ребенка, которое рассматривается в психолого-педагогических исследованиях в качестве базового, выступающего фундаментом построения гармоничных отношений ребенка с миром. Забота об эмоциональном благополучии – необходимое условие оптимального развития личности. Недостаточное внимание к вопросам обеспечения эмоционального благополучия в раннем и

Формулировка цели статьи. Что же взять из этого мира в учебный предмет общего образования? Что понимать под «основами» математической науки, которые составляют учебный предмет математики? Ведь очевидно, что образовать эти основы можно многими различными способами, и история образования показывает, что это действительно так.

Изложение основного материала статьи. Сколько раз менялась программа школьного курса математики только за последние годы, и каждый раз авторы этих программ вполне резонно утверждали, что каждая новая программа и составляет эти основы математики. При этом даже составлялись конкурирующие между собой программы в одно и то же время и каждая из них (М.В. Овчинникова, О.В. Панишева), по замыслу составителей, отражала в наилучшей степени основы математики [6]. Следовательно, необходимо прояснить, что же, на самом деле, представляют эти «начала» математики, которые и должны образовать содержание школьного курса математики.

Очевидно, что для этого надо исходить из каких-то критериев, принципов, определяющих основы науки как содержания учебного предмета общего образования. Иногда в качестве таких критериев указывают ряд общепедагогических требований к содержанию этих основ, таких, как *научность, доступность, значимость,* для воспитания диалектико-материалистического мировоззрения, для формирования интересов к изучению математики и т. д.

Б.Ш. Секинаева справедливо указывает, что эти критерии «из-за своей неопределенности делают сколько-нибудь однозначный отбор материала невозможным. Под эти критерии можно подвести буквально все содержание науки, так как в ней весьма затруднительно найти тот материал, изучение которого не способствовало бы развитию пытливости и наблюдательности, формированию диалектико-материалистического мировоззрения, показу значимости науки для технического прогресса. А это значит, что с помощью таких критериев можно сконструировать сколько угодно «основ» на любой вкус» [7].

Большой вклад в исследование основ математических представлений и математических способностей внес известный американский психолог Э. Торндайк. «Общая концепция учения Э. Торндайка в силу ее крайней механистичности и пронизанности фаталистическими идеями врожденности способностей являлась и является неприемлемой для психологии и педагогики, но конкретно-исследовательская часть его работ и некоторые его методические рекомендации представляют интерес до сих пор. Э. Торндайк говорит о трудностях усвоения алгебры, связанных с непониманием детьми существа буквенных обозначений, о необходимости бороться с формальным заучиванием. Он специально выделяет те функции, которые совершенствуются и развиваются в процессе усвоения арифметики, относя к ним понимание смысла чисел, понимание десятичной системы, понимание смысла всех четырех основных арифметических операций, понимание значения дроби, умение оперировать с числами (целыми и дробными), понимание диаграмм, общеупотребительных мер, терминов и символов и т. д. Этот длинный перечень является, по сути дела, перечнем знаний, умений и навыков, которые необходимо выработать у учащихся по мере прохождения ими программы по арифметике» [6].

В качестве таких критериев определения основ науки большинство ученых указывает на цели обучения математике в общеобразовательной школе. Но сами эти цели, как правило, формулируются путем перечисления многочисленных требований задач обучения математике [1]. Так, в одном из методических пособий по математике обозначены *общеобразовательные, воспитательные* и *практические* цели учебно-познавательной деятельности. К первым относятся такие требования к преподавателю математики, как: «1) передать обучающимся определенную систему математических знаний, умений и навыков, оригинальных способов решения задач; 2) помочь обучающимся овладеть математическими методами познания объективной действительности; 3) научить обучающихся устной и письменной математической речи; 4) помочь обучающимся овладеть необходимым минимумом математических сведений, нужных для того, чтобы применять имеющиеся у них знания, умения и навыки для активной познавательной деятельности в процессе обучения и самообразования». К воспитательным целям отнесены (Н.Х. Сопоева): «воспитание диалектико-материалистического мировоззрения, устойчивого интереса к изучению математики, нравственное, эстетическое и атеистическое воспитание и развитие математического мышления учащихся, воспитание у них математической культуры» [8]. К практическим целям отнесено, формирование умений применять полученные знания для решения простейших задач жизненной практики, при изучении других предметов, пользоваться математическими инструментами и приборами, самостоятельно добывать знания.

Если рассматривать каждую из указанных здесь целей – требований в отдельности, то вряд ли можно что-либо возразить. Действительно, разве учитель не должен «передать учащимся определенную систему математических знаний, умений и навыков»? Несомненно, да. Хотя заметим, что «передать» знания, а тем более умения и навыки он никак не может, он может лишь организовать и руководить процессом овладения учащимися этими знаниями, умениями и навыками, однако не будем придираться к формулировкам. Разве учитель математики не должен воспитывать у учащихся интерес к предмету, как справедливо пишет Л.Т. Зембатова, уважение к труду, патриотизм, чувство долга, чувство красоты и т. д. [3]? Конечно, да, он это должен делать, но учитель математики должен и развить у учащихся стремление к изящным вычислениям, воспитать логическое мышление, пространственное воображение, сообразительность и многое, многое другое, что указывается в других методических пособиях.

Несомненно, что содержание учебной дисциплины, исходные положения математической науки, составляющие это содержание, должны формироваться исходя из цели обучения математике в общеобразовательной школе [4]. Но если эта цель определяется в виде некоторого ряда требований к результатам обучения, то вряд ли такая формулировка ощутимо поможет в таком нелегком процессе, как конструирование рабочей программы по математической дисциплине.

Полагаем, что вначале следует решить вопрос о том, что значит определить цель обучения математике и как это можно выработать. Чтобы успешно реализовать цель общего образования, необходимо прививать обучающимся ряд различных компетенций. Все эти компетенции условно можно разделить на две категории: общие и специальные.

карачаевцев в традиционной семье, в наибольшей степени затронула сферу повседневности в области общественных отношений и быта. Ее структурные элементы и связанные с ним соционормативные, этикетно - поведенческие комплексы, религиозные и этнопсихологические установки в настоящее время актуализированы. В современной действительности карачаевского этноса традиционная повседневная культура во многом играет роль доминантного механизма внутри этнического сплочения и интеграции, объединяющего карачаевцев значимым для них культурным признакам.

Следовательно, психологическое общение в традиционной карачаевской семье, предоставляет личности более четкие и однозначные ценности, смыслы и образы поведения, привносит в индивидуальную жизнь упорядоченность и стабильность и, соответственно, более эффективно выполняет ценностно – ориентированную и защитную функции. Социальная необходимость в оптимизации общения в карачаевской семье действительно есть, т.к. от эффективности общения зависит существование семьи.

Литература:

1. Бреслав Г.М. Основы психологического исследования: учеб. Пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г.М. Бреслав. – М.: Смысл; Академия, 2010. – 496 с.

2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: Краткий лекционный курс. / Варга А.Я. - СПб.,2001. – 144 с.

3. Горячев Ю.А., Шевцова А.А. Омельченко Е.А. / Обычаи и традиции общения в культуре народов Кавказа.– М.: Этносфера, 2010. – 240 с.

4. Ковалев С.В. Психология семейных отношений / Педагогика - родителям. / Издательство: М.: Педагогика , 1987. - 160 с.

5. Кон И.С. Ребенок и общество. - М.: 1988. - 270 с.

6. Овчарова Р.В Родительство как психологический феномен: уч. пособие.-М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. - 496 с.

7. Крысько В.Г. Этническая психология. - М.: Академия, 2007. - 313 с.

8. Лавров Л.И. Карачаевцы. Черкесск.: Карачаево-Черкесское отделение Ставропольского книжного изд-ва. 1978. - 336 с.

9. Семенова Ф.О., Семенова М.Д. Психологические особенности влияния на формирование образа мира ребенка. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. №11(129). – С. 282-285.

10. Хоментаускас Г.Т. Семья глазами ребенка. - М.: Педагогика, 1989. – 160 с.

11. Хотко С.Х. Карачай – страна на вершине Кавказа . ОАО Майкоп: «Полиграф – Юг», 2011. - 448 с.

бесспорно считался муж, то теперь главенство мужа зачастую носит формальный характер, за которой скрывается реальное равноправие супругов во всех сферах семейной жизни. Семейный доход находятся в распоряжении как мужа, так и жены. Супружеская пара сообща решают хозяйственные и семейные дела, а если дети взрослые, то советуются и с ними. Остатки избегания между ними наблюдаются в тех семьях, в состав которых входят старики – родители. Супруги свободно общаются между собой, едят за общим столом, называют друг друга по имени. Четко проявляется влияние двух взаимообусловленных тенденций: одной присуще углубление демократических начал в жизни современного карачаевского общества, другой - зависимость внутрисемейной демократизации от перемен в социальной сфере в целом.

Прослеживается отступление от традиционного межполового разделения труда т.е. мужья помогают женам делать покупки и присматривать за детьми, доставлять воду и топливо, обрабатывать огород и ухаживать за домашним скотом. Это особенно проявляется у молодых супругов, живущих отдельно от родителей.

Характер отношений между членами семьи во многом проявляется и в этикете внутрисемейного общения. Повседневный традиционный этикет карачаевцев позволяет закреплять главные черты отношений в семье, правил поведения ее членов. Основой семейного и общественного этикета по-прежнему является почтительное уважение к старшим [11]. В последнее время традиционный этикет и его составляющие стали постепенно упрощаться. В этом процессе, пожалуй, самым важным оказалось то, что патриархальный семейный этикет освободился от некоторых своих крайностей.

Значительное внимание уделено воспитанию детей, в котором раскрываются его культурно-воспитательные функции [5]. В этой области жизнедеятельность семьи на первый план выдвигается трудовое, нравственное и религиозное воспитание. Нравственное воспитание детей порождает уважения к старшим, вежливость, сознание мужского достоинства и женской чести. Уклад традиционной карачаевской семьи способствует религиозному воспитанию детей.

Выводы. Таким образом, вышеизложенное позволяет сформировать выводы, что в отличие от многих других традиционных обычаев уходящих из народного быта, особенности общения в традиционной и современной карачаевской семье, во многом сохранили свою актуальность. Объясняется это, тем обстоятельством, что в этих обрядах содержалось немало развлекательных, праздничных элементов, в них спрессован опыт предшествующих поколений. Вместе с тем современная традиционная значимость внутрисемейного взаимодействия в карачаевском этносе обогащается новыми формами, среди которых более всего значительным становится детско - родительское общение.

Среди традиционных общественных институтов наиболее показательным в области традиционной повседневной культуры выступает обычай гостеприимства и связанные с ним этикетные нормы.

Сегодня можно констатировать, что в повседневности карачаевского общества продолжают удерживаться характерные национальные черты, его традиции и обычаи. Вместе с тем, в его чертах проявляются и этнические и общечеловеческие ценнности.

Отмеченная регенерация традиционных этнических форм жизни

К общим компетенциям относятся те, которые формируются не только в процессе обучения какой-либо определенной дисциплине, и даже не только в процессе всей учебно-воспитательной деятельности в школе, а в течение всей жизни обучающихся. Более того, эти качества могут формироваться и у ребенка, который еще не обучается в школе. Другое дело, какого характера и уровня будут эти качества у него в этом случае. Школа же, воздействуя на ребенка целеустремленно, формирует у него определенные общие качества заранее известного характера и уровня. К общим качествам относятся: диалектико-материалистическое мировоззрение, определенный уровень развития мышления, памяти, внимания, речи, нравственные идеалы, эстетические вкусы, поведение в соответствии с коммунистической моралью и т. д.

Следует заметить, что в целях обучения математике в большинстве своем как раз и указывают общие компетенции, которые формируются не столько в процессе обучения математике, сколько в процессе общей учебно-познавательной деятельности. Хотя, конечно, математика играет существенную роль в их формировании и укреплении.

К специальным компетенциям относятся те, которые могут быть сформированы у учащихся только в процессе обучения математике. К таким компетенциям относятся: формирование умений конструировать математические модели конкретных явлений или процессов, развитие способности к теоретическому анализу математических действий, овладение аппаратом исследования некоторых видов математических моделей.

При психолого-педагогическом анализе целей обучения математике следует установить, ради чего ученики должны изучать именно математику, а не какой-либо другой предмет. Естественно, что для этого следует указать лишь специальные качества, которые могут быть привиты учащимся именно в процессе обучения математике, а не какие-либо общие.

Следовательно, определить цель обучения математике – это значит указать те специальные качества, ради формирования которых изучается математика в общеобразовательной школе и которые крайне необходимы для всесторонне развитой и социально зрелой личности учащихся. Отрадно, что к этой мысли в настоящее время приходят не только психологи и педагоги, но и математики. Так, известный советский математик академик А.Д. Александров в статье «О геометрии» пишет: «...по более глубокому пониманию, цель среднего образования состоит в том, чтобы дать человеку основные практически нужные знания и развить его личность, развить духовно – в умственном и нравственном отношении (последнее и есть самое главное). Поэтому вопрос нужности любого школьного предмета, о необходимости того или иного его раздела сводится к вопросу о его практической надобности и значении в развитии личности» [4].

Эта мысль разделяется и некоторыми учеными и в настоящее время. Вот что пишут по этому поводу Т.П. Видманова и Н.В. Пономарева: «При оценке курса математики, передаваемые с его помощью специальные математические знания важны не в большей степени, чем та дисциплина ума, которую он дает, и то доверие к передаваемой системе знаний, которую он воспитывает. Фактически обе цели неразрывно связаны: ни одна не достижима без другой. Истинным содержанием этого конкретного курса, как и всякого иного, является человек, его природа как представителя своего биологического вида и

факторы, формирующие и продолжающие формировать его человеческие качества» [2].

Итак, определить цель обучения математике в общем образовании – значит указать те специальные качества, которые практически необходимы учащимся в современных условиях и без которых невозможно становление и развитие их как всесторонней, социально зрелой личности.

Исходя из проведенного выше анализа цели общего образования и характера математики как научной дисциплины, можно определить цель обучения математике следующим образом: цель обучения математике в средней общеобразовательной школе заключается в том, чтобы каждый ученик овладел такой системой математических знаний и основанных на них умений и навыков, чтобы он:

- научно правильно понимал своеобразие отражения математикой простейших законов о количественных отношениях и пространственных формах в природе, обществе и производстве и имел ясное представление об истории, происхождении и развитии этих знаний;
- ясно понимал сущность элементарных методов научных исследований и доказательств, применяемых в математике, мог строить математические модели наиболее важных практических задач и решать их;
- имел достаточную математическую подготовку для изучения других учебных предметов средней школы, для практической деятельности в любой отрасли производства, сельского хозяйства или сферы обслуживания и для продолжения образования или самообразования по окончании средней школы.

Если эта цель будет достигнута, то изучение математики сыграет огромную роль в осуществлении общих целей среднего образования, в развитии личности каждого школьника.

От чего зависит достижение цели обучения математике в общем образовании, в воспитании учащихся? Оно зависит от того:

- какими компетенциями овладевают школьники в процессе обучения, в какойпоследовательности, в каком совмещении даются обучающимся эти знания, умения и навыки, какой глубины и широты эти знания, насколько прочны умения и навыки;
- как связаны обучение математике и окружающая действительность, жизнь, на основе каких жизненных взглядов, представлений и фактов сформировываются абстрактные математические понятия, какие практическиеприменения получают приобретенные компетенции в процессе обучения, какую философскую, методологическуюинтерпретацию получают эти знания, как освещается содержание образования с исторической точки зрения;
- как связаны обучение математике и обучение другим дисциплинам;в какой системе учебных дисциплин происходит обучение математике, создает ли обучение математике необходимую базу, основу для обучения другим дисциплинам;
- вооружает ли математика необходимыми для усвоения других предметов знаниями и умениями, получают ли, с другой стороны, математические знания и умения в процессе обучения другим дисциплинам достаточные приложения и какие именно;
- как организован процесс обучения математике, какие технологии, методы и приемы используются при таком обучении, репродуктивно ли

окажется не мил. Негативное душевное состояние будет отражаться на всем и вся. Не будет радости общаться и с людьми. А со всем народом одновременно не поссоришься. Если поссоришься с кем – то одним, то будешь общаться с другими и, придя домой в семью, где мир и покой восстановишь душевные силы.

В традиционной семье воспитываются почитание к авторитету старших, педагогическое влияние осуществляется сверху вниз.

Издавна по традиции, карачаевцы стремились иметь как можно больше детей. Бездетность считалось большим несчастьем, а семью считали скаредной. Бесплодие женщины считалось уважительной причиной для развода и взятия в дом второй жены [8].

Семейно – родственный этикет представлял собой своеобразные обычаи избегания, которые были широко распространенны в традиционных обществах. Обрядность избегания между супругами и членами их семей включают запреты на то, чтобы находиться вместе некоторым членам семьи, вместе принимать пишу, разговаривать друг с другом, произносить личные имена при определении родства и т.п. Супружеская пара в постороннем присутствии не могла называть друг друга «мужем» и «женой», а также по имени. При надобности назвать друг друга - говорили «он», «она», «хозяин», «живущая в доме» [3]

В прошлом главой семьи считался старший мужчина – глава семейной общины, располагавший семейным авторитетом, никем не избирался, а должность его переходила по обычаю старшинства. Однако самовольность главы семьи ограничивался семейным наставлением «юйюр оной», где при решении появившихся вопросов общины принимали участие мужчины старшего поколения и глава женской половины дома «юйюр бийче». Женская половина семьи подчинялась старшей женщине в доме – матери или жене главы семьи «юйюр бийче». Власть старшей женщины по своему нраву мало отличалась от власти «юйюр тамады», но ее роль была несколько ограничена областью домашних дел. При возникновении семейных вопросов глава семьи в первую очередь советовался с «юйюр бийче». Своим влиянием она сплачивала семью, требовала строгого соблюдения семейных традиций, не допускала ссор между невестами и другими членами семьи. Старшая хозяйка в доме не только руководила домашними делами, но была хозяйкой кладовой (гезен), где содержались запасы продуктов питания, а также «джыйгъыча» - полка с домашней утварью и сундуков. Когда свекровь старела, к ее обязанностям приступала старшая невеста «уллу апсын», которая вела все хозяйство, но пока мать была жива, хозяйкой продолжала считаться она [8].

В традиционной карачаевской семье нравственному воспитанию (намыс) отводилось большое место. Начиная с раннего возраста, мальчикам регулярно разрешалось в кунацкую и в «ныгыш», где непрерывно слушали рассказы старших, прислушивались к песням, сказкам и преданиям. Тем самым, старшее поколение воспитывало у молодежи любовь к родине, ненависти к врагам, уважение к старшим и женщине,смелость, самоотверженность и стойкость, честность и гордость, верность дружбе и долгу, скромность. В девушке воспитывалось знание и строгое соблюдение обычаев, скромность. Сохранение чести, покорность и уважение к старшим [8].

В настоящей действительности, семейно- родственный этикет затронула идущая шаг за шагом демократизация. Если в прошлом, главой семьи

развивать себя и в то же время находиться в теснейшей связи со всеми членами семьи» [10].

Одно из наиболее признанных определений семьи – это определение, которое дает А. Я. Варга: «Семейная система – это группа людей, связанная общим местом проживания, совместным хозяйством, а, главное – взаимоотношениями» [2, С. 6].

Семья в жизни каждой личности и общества играет немалую роль. Основу семейных отношений составляет брак. Брак — это исторически меняющаяся социальная форма отношений между женщиной и мужчиной, посредством которой общество регламентирует и санкционирует их половую жизнь, и устанавливает их супружеские и родственные права и обязанности. Исходным моментом готовности человека к браку и формированию семьи выступает понимание им значимости семейных отношений, объязательств людей друг перед другом, ответственность за семью и детей, произвольное принятие неизбежных в семейной жизни хлопот и ограничений личной свободы. Несомненно, все эти характеристики имеют свое национальное обозначение. На Кавказе они одни, у народов Сибири и Дальнего Востока другие. Можно сказать и так: каждый этнический социум вырабатывает свои собственные представления о том, какими должны быть эти характеристики и стремится поддерживать их в национальном сознании, обычаях, поступках и отношениях представителей своей нации. [7]. «Никто не принуждается к заключению брака, но всякий должен быть принужден подчиняться законам брака, раз он вступил в брак». [4]. Следует отметить, что статус человека, не состоящего в браке значительно ниже, чем статус семейного человека. Семья же, как правило, представляет более сложную систему отношений, чем брак, поскольку она может объединять не только супругов, но и их детей, а также других родственников. Следовательно, семью рассматривают не просто как супружескую группу, но и как социально-культурный институт, т. е. систему связей, взаимодействий и отношений личностей, исполняющих функции воспроизводства человеческого рода и регулирующих все связи, взаимодействия и отношения на основе предназначенных ценностей и норм.

Следует отметить, что в КЧР преобладает сельское население и в семьях заметно сохранились черты патриархальности - традиционность. Это касается и карачаевской семьи, которая находится на границе традиционности и современности. Направленность традиционной семьи - это сохранение и повторение образа жизни родителей в детях.

В карачаевском этносе традиционная семья была родственной, представляющей собой клан родственников совместно с их супругами и детьми. Дети находились в тесном контакте не только с родителями, но и со своими дядями и тетями, затьями, невестками, двоюродными братьями, сестрами, и тем самым имели больше возможностей для общения и для социализации к большему числу ролей. Карачаевская родственная семья, наравне с другими традиционными социальными институтами отвечала потребностям народа выживать в сложных природно-климатических условиях.

В карачаевской нации традиционно уделяли большое внимании взаимопониманию, гармонию в семье, высоко ценили психологический климат семьи, о чем свидетельствует поговорка: «Юйдегинг бла тюйюшгенден эсе элинг бла тююш» = Лучше поссориться с народом, чем поссориться с семьей» [8]. Если будет ссора в семье, т.е. нарушен психологический климат, то мир

преподносятся обучающимся знания или они овладевают этими знаниями в результате инициативной, самостоятельной деятельности под руководством преподавателя, насколько осмыслены и прочны знания, основаны ли они на прочных умениях и навыках или же формируются с помощью одной лишь тренировки;

- как учится сам обучающийся, как он относится к обучению, какой интерес проявляет к дисциплине, самостоятельно ли выполняет все учебные задания или же с помощью учителя или родителей, как использует при этом учебники, какие размышления, чувства вызывает у ученика изучение математики, использует ли он полученные знания и умения по математике в своей жизни, в практической деятельности, и если использует, то как.

Выводы. Задача заключается в том, чтобы все эти факторы в максимальной степени способствовали достижению цели обучения математике и той огромной воспитательной роли, которую может сыграть обучение математике в общем учебно-воспитательном процессе. Значит, учитель математики должен постоянно заинтересовывать учеников, способствовать активной работе мысли, а для этого он сам должен хорошо знать предмет, так организовать обучение, все его стороны, чтобы не только достичь непосредственной цели обучения, но и в полной мере обеспечить воспитательную роль обучения математике в развитии познавательных способностей учащихся, в становлении и развитии их личности, помня, что при забвении хотя бы одного из указанных факторов не будут достигнуты в должной степени не только воспитательная цель обучения математике, но и прагматические задачи этого обучения. Другая важная сторона математической культуры преподавателя– это абсолютное понимание того теоретического материала, на котором основывается тот или иной методический прием. Без этого невозможно правильно и методически грамотно учить школьников.

Литература:

1. Бекоева М.И. Совершенствование процесса технологизации системы управления образованием // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №53-9. С. 73-78.
2. Видманова Т.П., Пономарева Н.В.Роль математического образования в формировании всесторонне развитой личности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 7 (11). С. 59-64.
3. Зембатова Л.Т. Деятельность учителя по формированию познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. №5. С. 28-34.
4. Кожарин А.Ф., Лебедев В.К., Давыдова И.Л. Алгебра и геометрия. Методика и практика преподавания в 9–11 классах. Ростов н/Д., 2002.
5. Кондаурова И.К., Захарова Т.Г., Гусева М.А. Региональный опыт подготовки и профессионального становления будущих педагогов-математиков в условиях модернизации среднего и высшего математического образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 4. С. 81-84.
6. Овчинникова М.В., Панишева О.В. Применение приемов педагогической техники в преподавании математических дисциплин // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №52-1. С. 95-102.

7. Секинаева Б.Ш. Математика как часть общечеловеческой культуры // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 4 (19). С. 155-157.

8. Сопоева Н.Х. Математическая культура студентов педагогического факультета // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. №4 (17). С. 233-236.

Педагогика

УДК: 614.8:37.013-043.7

кандидат педагогических наук, доцент Семёнова Галина Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждения высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (г. Екатеринбург);
кандидат медицинских наук, доцент Шихов Алексей Владимирович
Федеральное государственное автономное образовательное учреждения высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (г. Екатеринбург)

ФИЗКУЛЬТУРНЫЙ ТРАВМАТИЗМ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу травматизма на уроках физической культуры в школе. Акцентируются педагогические аспекты данной проблемы. Обсуждаются причины возникновения физкультурных травм. Наряду с традиционными, предлагаются инновационные пути их устранения.

Ключевые слова: физкультурный травматизм, школьники, причины возникновения травм.

Annotation. The study devotes the matter of school physical culture lessons traumatism analysis. There are the pedagogical aspects of this problem accentuated. The causes of appearance of the physical training traumas are discussed. Their removal path-ways, both traditional and innovatory, are suggested.

Keywords: The physical training traumatism, the schoolchildren, the causes of appearance of the traumas.

Введение. Проблема сохранения и восстановления здоровья подрастающего поколения всегда была и будет предметом всестороннего внимания специалистов. За последние годы вопросы физического воспитания все больше и больше привлекают внимание педагогической, медицинской и родительской общественности. Ведутся поиски оптимального объема двигательной деятельности в условиях образовательных учреждений и семьи для детей низкого физического развития, имеющих недостаточное развитие основных двигательных качеств (Г.И. Семёнова, 2009) [1].

Опасность получения физической травмы вытекает из самой специфики физической культуры как формы двигательной активности (П.И. Костенок, 2002) [2]. И в большинстве западных стран, и в России за последние два десятилетия количество травм на занятиях физическим воспитанием в школах существенно возросло. При этом зарубежные исследователи (Ф. Баск, 2003) подчеркивают, что имеющаяся информация о данном виде травм является

Правительство, региональные и муниципальные власти, стали уделять на образ «здоровой семьи», как основной ячейки общества т.к. только прочность семьи, как первичного социального института определяет устойчивость общества и его прогресс.

Формулировка цели статьи. Исследовать психологические особенности внутрисемейного взаимодействия в карачаевской семье.

Изложение основного материала. Ценности воспроизводства, дети и их социализация постепенно отступили на последний план по сравнению с развитием собственной личности, личной карьеры, гедонистическими ценностями, реализовать которые возможно с успехом и вне рамок традиционной семьи. Важность, привлекательность и прочность традиционной семьи зримо снижаются.

Для каждого этноса свойствен определенный духовный склад-менталитет, который формируется в особых социокультурных условиях жизни народа, и являются значимым фактором социализации.

Современная карачаевская семья, являясь частью российской семьи как социальный институт также «переживает» свой «переходный период»: прошлые традиции забываются и утрачиваются, так как несоответствуют современным условиям, а новые еще не сформировались. Происходящие в современном мире кризисные изменения (Будыко М.И., Тоффлер О. и др.) неизбежно отражаются на структуре и внешних проявлениях семьи, характере складывающихся в ней взаимоотношений, ценностных ориентациях, нормах и ценностях.[9].

Освобождение народа от социального и национального притеснения, стирание границ фактического неравенства изменили в корне общественные отношения и социальную стуктуру населения. Карачаевцы, как и другие горские народы Северного Кавказа, не только сменили горский костюм на современное горское платье, но еще больше изменились сами. Семья совершенствует по мере того, как развивается общество и подвергается в процессе его исторического развития определенным изменениям.

Изменились психологические особенности общения в современной карачаевской семье, поскольку ослабли традиции и обычаи народа, которые содержали шаблоны, паттерны эффективного семейного взаимодействия.

Традиционные обычаи – это веками складывавшиеся стратегии взаимодействия с окружающим миром. Специфика национальных традиций и обычаев заключается в уникальном опыте народа в совладании (копинг – стратегии) со стрессогенными факторами данной среды.

Сохранение традиционного семейного общения и реконструкция утерянного, позволит создать и сохранить гармоничное отношение в семье, ощутить личное и семейное благополучие, что является одним из основных критериев психологического здоровья. В современном обществе проблема как отдельной личности так и нации, одна из главных задач, имеющих государственное значение.

Семья – древнее образование, которая является одним из важнейших социальных институтов социума. «Семья для всех ее членов является определенным жизненным пространством, в котором протекает большая часть жизни каждого из них. Это не просто маленькая группа людей, но такая, в которой каждый старается удовлетворить свои интересы, реализовать,

практической конференции (Воронеж, 22-23 марта 2016 г.) / [под ред. И.Ф. Бережной, С.В. Поповой]. Часть 1. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2016. – С. 349–353.

5. Чернышова, И.В. Развитие художественного потенциала личности: монография [Текст] / И.В. Чернышова. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – 116 с.

Психология

УДК: 159.9

аспирант кафедры педагогической психологии
Тагалекова Луиза Магометовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ В ТРАДИЦИОННОЙ И СОВРЕМЕННОЙ КАРАЧАЕВСКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация. В статье рассмотрена специфика национальных традиций и обычаев в карачаевской семье. Изучен семейно – родственный этикет в рамках национальных традиций и их значимость в повседневной жизни. Традиции и обычаи позволяют ориентироваться развивающейся личности в конкретной этнокультурной среде и несут в себе защитный характер.

Ключевые слова: семья, брак, традиции, ценности, общение, этикет, патриархат, авторитет, сплоченность, народ, психологический климат, социальный институт, взаимодействие, взаимоотношения, супруги, эмоции.

Annotation. The article considers the specificity of national traditions and customs in the Karachai family. Studied family – related etiquette in the framework of national traditions and their significance in everyday life. Traditions and customs allow you to navigate the developing person in a particular ethno-cultural environment and have a protective nature.

Keywords: a family, marriage, traditions, values, communion, etiquette, patriarchy, authority, unity, people, psychological climate, social institution, interaction, relationships, spouses, emotions.

Введение. Рубеж XX -XXI веков выявляет комплекс всесторонних кризисных изменений в социальной, экономической и духовной сферах общества, формированием новой идеологии жизни[1].Достаточно быстрый и глобальный в масштабах огромной страны переход от одного жизненного уклада к другому порождает ощущение потерянности, брошенности, отчужденности у большого количества людей. Кризисное развитие переходного периода, формируя новые и обостряя старые противоречия, в первую очередь отражается на семье, разрушая его традиции.

В психологическом состоянии традиционной карачаевской семьи превалируют растерянность в завтрашнем дне и ощущение слабой защищенности от произвола и преступного мира. Кризисные социально-психологические проблемы нередко ведут к распаду семьи. Распад семьи катастрафически быстро множит число одиноких людей, обездоливает детей. В связи с этим XXI в. характеризуется оживлением интереса к семье.

весьма неполной. При анализе спортивных травм в школах Германии установлено, что 88 % всех повреждений обусловлено тремя видами двигательной деятельности: играми с мячом (особенно это относится к баскетболу), гимнастическими упражнениями на снарядах и легкой атлетикой (главным образом, прыжками) [3]. За последние 10 лет наметилась четкая тенденция к существенному увеличению количества травм во время игр с мячом. В зависимости от локализации повреждений у школьников преобладают травмы верхних конечностей, преимущественно пальцев (чаще вывихи и переломы). Основным фактором травматизации пальцев, в особенности у младших школьников, является мяч. У старшеклассников нарастает частота повреждений нижних конечностей. Здесь типичной травмой становится растяжение связок голеностопного сустава (А.В. Шихов, 2006) [4].

Однако не все аспекты физкультурного травматизма школьников еще в достаточной мере изучены. Болевой точкой данного вопроса, особенно в нашей стране, является слабая связь медико-педагогических исследований с практикой физического воспитания школьников. Получение новых знаний о школьном травматизме и последующая разработка мероприятий по контролю над ним, несомненно, дополнит оздоровительные задачи личностно ориентированного физкультурного образования школьников. Очевидно, что тематика профилактики и предупреждения физкультурного травматизма представляется перспективной для научных исследований.

Формулировка цели статьи. Цель настоящей работы – изучить потребности практики в педагогическом обосновании путей снижения травматизма на уроках физической культуры в общеобразовательной школе и уточнить, в какой мере травматизм школьников на уроках физкультуры является именно педагогической проблемой.

Изложение основного материала статьи. Нами проведено изучение состояния практики в двух районах города Екатеринбурга – Кировском и Октябрьском, касающееся физкультурного травматизма школьников. Оно включало анализ нормативно-правовых и статистических документов, беседы с представителями Администрации и Управления по физкультуре и спорту Кировского района, с председателем Методического объединения учителей физкультуры Кировского района, с директорами трёх школ Кировского (№№ 134, 176 и 130) и одной школы (лицей № 110) Октябрьского района, а также с учителями физкультуры.

По мнению практиков, проблема травматизма учащихся на уроках по физическому воспитанию существует. Представители государственной власти районов в сфере образования, а также педагоги и эксперты осознают необходимость исследований по данной теме.

Тем не менее, в настоящее время мало исследован вопрос о причинах, и, вообще, специфике физкультурных травм школьников, в отличие, например, от травм юных спортсменов. На сегодняшний день пока нет ответа на следующие вопросы:

- какова сущность проблемы физкультурного травматизма школьников?
- с какими недочётами в организации и методике проведения занятий, в медицинском обеспечении или материально-техническом оснащении связана сама ситуация получения ребёнком физической травмы на уроке по физическому воспитанию?

Обобщая сведения литературных источников, можно констатировать, что хотя в педагогической науке и созданы предпосылки для изучения педагогических основ снижения физкультурного травматизма школьников, степень теоретической разработанности данной проблемы явно недостаточна. В научной литературе учитываются такие аспекты травматизма, как медицинский, материально-технический или санитарно-гигиенический (А.В. Шихов, 2012) [5]. При этом не уделяется должного внимания педагогическому аспекту в ситуации получения травмы.

Между тем актуальность данной проблемы заметно обострилась. Получение травмы не только наносит прямой вред здоровью учащихся, но также существенно снижает мотивацию и интерес школьников к занятиям физической культурой. Ситуация порождает конфликты как внутри школьных коллективов (взаимные обвинения учеников и учителей физкультуры, школьной администрации и учителей), так и между школой и родителями.

Что касается причин физического травматизма, то для учащихся они в определенной степени похожи на причины спортивного травматизма. Однако есть и специфика. Так, если у спортсменов, в том числе и юниоров, наиболее типичными причинами травм являются недочеты в методике и в организации проведения тренировок и соревнований, то у школьников на первые места выходят педагогические причины. Центр тяжести проблемы физкультурного травматизма лежит в плоскости взаимоотношений между элементами системы «личность и травма» [5].

Нами проведён анализ случаев травматизма на уроках физкультуры для выявления количественных закономерностей. Всего изучено 33 травмы по Кировскому и Октябрьскому районам Екатеринбурга за 5 лет. Результаты, полученные при анализе школьных «Журналов по регистрации несчастных случаев», позволяют утверждать, что физкультурный травматизм составляет около ⅓ общего травматизма школьников. Фактически, эта цифра выше, так как лёгкие травмы, не потребовавшие квалифицированной медицинской помощи и не повлекшие составления «Акта о несчастном случае» (ушибы, ссадины, потёртости), в журнале не фиксируются и школьной статистикой не учитываются. Таким образом, количественному анализу подвергнуты только относительно серьёзные травмы средней и тяжёлой степени.

С позиций причин получения, все изученные травмы можно чётко разделить на две, очень неравные, группы. Первая группа – травмы, вызванные педагогическими причинами. К ним мы отнесли 32 из 33 случая. И вторая группа – травмы на уроках физкультуры, связанные с прочими причинами, всего 1 случай.

Педагогические причины физкультурного травматизма, согласно полученным нами результатам исследования, в свою очередь, следующие.

1. Недостаточная физическая подготовленность учащихся. По наблюдениям учителей, здесь играют роль социальные факторы. И прежде всего – это пренебрежительно-негативное отношение к физической культуре в семье. Часто родители хотят освободить детей от занятий этим учебным предметом. Многие ученики просто физически слабы. Они легко срываются со снарядов при выполнении гимнастических упражнений. По наблюдениям педагогов, в течение последних 5 – 7 лет уровень физической подготовленности учеников с каждым годом снижается. Ребенок физически «запущен» с начальных классов. Характерно, что слабым физическим

воплощения. Данный уровень основан на самостоятельной творческой активности личности, направленной на художественное преобразование, совершенствование окружающей действительности и самого себя в личностном и профессиональном плане. Для личности этого уровня развития также характерно изменение эмоционально-ценностного отношения к миру, к людям и к себе, что является одним из качественных показателей ее становления как творческого субъекта.

Выводы. Таким образом, художественный потенциал личности представляет вектор ее созидательной динамической направленности, самодвижения в развитии, постоянного стремления к изменению и познанию своих собственных возможностей. Он позволяет индивиду реализовать скрытые возможности его внутреннего мира, эмоциональные переживания, художественно-эстетический опыт. Недостаточное развитие художественного потенциала у студентов-дизайнеров нуждается в целенаправленной коррекции усилиями педагога и самого индивида, так как без достаточного уровня развития художественных способностей встает вопрос о профпригодности того или иного студента. Значимую роль в этом процессе играет опора мероприятий, направленных на развитие художественного потенциала у студента, на его психофизиологические особенности, специфику протекания процессов высшей нервной деятельности, мотивацию. Учет индивидуальных особенностей студента-дизайнера позволяет подобрать для него максимально эффективные инструменты воздействия с целью вывода его художественного потенциала на приемлемый уровень для осуществления профессиональной деятельности дизайнера.

В заключение отметим, что знание личностно-профессиональных, а также психофизиологических характеристик студентов позволит активизировать позитивные факторы развития их художественного потенциала. Это будет способствовать появлению нового уровня их творческого видения и мировосприятия, а также самоактуализации личности в духовном плане. В сфере художественного потенциала эта самореализация происходит на основе осознания себя творческой индивидуальностью, поиска индивидуального творческого стиля деятельности, что в дальнейшем определяет индивидуальные пути ее личностно-профессионального и творческого становления.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Азбука, 2000. – 416 с.

2. Карпов, А.В. Психологический анализ деятельности: учеб. пособие [Текст] / А.В. Карпов, И.Г. Савин; Яросл. гос. ун-т. – Ярославль: ЯрГУ, 2005. – 144 с.

3. Сычева, И.В. Особенности проявления тревожности у студентов художественно-графических специальностей [Текст] / И.В. Сычева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник материалов XLIX Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Часть 1 / под. общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. – С. 65–70.

4. Сычева, И.В. Психологические особенности реализации художественного потенциала в процессе личностного становления студентов-дизайнеров [Текст] / И.В. Сычева // Развитие личности – как стратегия современной системы образования: материалы Международной научно-

отношения к педагогической и творческой деятельности, основой которых является внутренняя потребность в красоте. Данный уровень предполагает наличие у студентов следующих характеристик: способности к накоплению интеллектуально-художественных и изобразительно-технических умений и навыков, эмоционально-эстетических переживаний; осознания и понимания эстетических и художественных качеств искусства и действительности, проявления способности оценивать, переживать художественно-эстетические ценности воспринимаемой действительности, выбирать главное, характерное и структурировать зрительную информацию. Важным здесь также является понимание идеи, смысла своего творчества, умения преобразовывать свои личностные идеалы во всеобщие значимые ценности.

Рефлексивно-продуктивный уровень отражается в формировании навыков самоконтроля, самооценки творческой деятельности и ее результатов. На данном уровне студенты способны понять будущий результат своей деятельности, оценить качество выполняемой работы, посмотреть на продукт своей деятельности со стороны. Важным новообразованием в личностном становлении студентов является открытость к внутреннему опыту переживаний. Для личности этого уровня характерно наличие самоконтроля, способности к саморегуляции, умение снимать чувство страха и фрустрация, умение контролировать свои эмоции, преодолевать препятствия на пути к достижению цели, активность деятельности, способность быстро устанавливать творческое взаимодействие в образовательном процессе, умение понимать проблемы, переживания собеседника. Студенты способны легко переключаться с одного вида деятельности на другой и достигать высокой производительности в творчестве; сохранять стабильность творческой активности в обучении, даже в условиях ситуациях неудачи. Для них свойственна гибкость поведения, частая смена настроения, быстрая реакция на окружающие события и явления. Студенты, у которых был выявлен данный уровень, проявляли способность оценивать, переживать художественно-эстетические ценности воспринимаемой действительности, выбирать главное, характерное и структурировать зрительную информацию [4].

У испытуемых с созидательно-преобразовательным уровнем развития художественного потенциала отмечена ярко выраженная эмоциональная отзывчивость и способность к эмоциональному переживанию эстетической сущности воспринимаемой действительности. Личностно-профессиональными характеристиками студентов на данном уровне являются: потребность в самовыражении и самосовершенствовании, способность к преобразованиям, креативное отношение к себе и окружающему миру, способность видеть и понимать вариативность решений, генерировать оригинальные идеи, быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию. На данном уровне студенты обладают гибкостью в реализации ценностей в поведении, абстрактностью и ассоциативностью творческого мышления, высокой чувствительностью к собственным переживаниям и потребностям, выраженной способностью принятия себя таким, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, высокой степенью познавательных потребностей.

В работах студентов проявляется вариативность и выразительность решения, способность самостоятельно видеть и ставить перед собой проблемы, формулировать темы, владеть навыками самостоятельного поиска форм для их

развитием отличаются, как правило, дети из состоятельных, богатых семей. В таких семьях преобладает установка, что все в жизни можно купить, а потому физическое развитие ребенку необязательно. Возможно поэтому (что подтверждается различными педагогическими исследованиями), более 80 % старшеклассников выражают негативное отношение к занятиям физической культурой [5].

2. Избыточный вес школьников. Рыхлые, неуклюжие дети обычно имеют низкие координационные качества, плохо принимают мяч, чаще падают и сталкиваются с другими занимающимися. При этом сила удара увеличивается соответственно массе тела. По данным некоторых авторов, 20 % мальчиков в школе имеют избыточный вес [2, 5].

3. Объективные трудности контроля за поведением учащихся. Эта причина связана с большим количеством школьников на уроке. Даже если мальчики и девочки занимаются физкультурой порознь (например, в старших классах), зачастую в зале находятся ученики нескольких классов, например, одновременно мальчики из 8-А и 8-Б классов. Спортивные залы большинства школ по-прежнему переполнены, постоянно возникают столкновения детей. В начальных классах уроки физического воспитания часто проводятся в коридорах школы. Там, при некоторых упражнениях, например, метаниях мячей, нередки попадания в одноклассников.

4. Чрезмерная нагрузка учителя физкультуры. В ряде школ она достигает 40 часов в неделю. Она складывается из основной учебной нагрузки – около 26 часов при шестидневной рабочей неделе, и дополнительной работы – примерно 14 часов. В нее входят платные уроки и вечерние тренировки со школьниками. В некоторых школах Кировского района, в частности, № 176, помимо двух официальных уроков физкультуры в неделю для каждого класса, проводится еще 2 платных урока, например, плавание (там, где в школе есть бассейн) и занятие в тренажерном зале. На дополнительные уроки ходит, в среднем, одна треть учеников.

5. В ситуации подобной загруженности педагог не всегда может уделить силы и время на профилактические мероприятия в отношении травм, например на обучение приемам страховки или исправление недостатков в технике выполнения упражнений. Безусловно, затруднен также и индивидуальный подход к учащимся. Но даже в этих нелегких условиях все опрошенные учителя физкультуры высказались за необходимость трех обязательных уроков в неделю, введённых в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» (2014) [6]. По мнению педагогов, это поможет, с одной стороны, улучшить физическую подготовленность детей, а с другой - решить некоторые вопросы профилактики травматизма, например, проводить более качественную по объему и интенсивности разминку.

6. Пренебрежение техникой безопасности. Формально все школьники проходят инструктаж по технике безопасности на уроках физкультуры. Фактически же часто не обращают внимания на технику безопасности, будучи при этом уверены, что все равно в случае их травмы накажут учителя. И это, к сожалению, отражает действительность. Учитель физкультуры в вопросах травматизма школьников бесправен, а у учеников и родителей никаких обязанностей нет.

7. Педагогические причины физкультурного травматизма включают также все ситуации, связанные с неправильным поведением школьников. По

нашим данным, это частые причины травм на уроках физкультуры, где имеются широкие возможности для неформального общения между учащимися и для их травмоопасного поведения. Педагоги наблюдают подобные факты на каждом занятии. Эти причины можно подразделить на две подгруппы.

7.1. Неправильное непреднамеренное поведение. Обычно оно имеет место в младших классах и проявляется в шалостях детей на уроке, в их невнимательности, повышенной эмоциональной возбудимости или импульсивности.

7.2. Агрессивное поведение. Особенно часто умышленная агрессия наблюдается в 5 – 7 классах. В этом возрасте она носит, как правило, физический характер (удары, толчки, подножки, пинки). Причем в большей степени агрессивны девочки. В старших классах усиливается вербальная (словесная) агрессия, выражающаяся в форме иронии и насмешек, в основном по отношению к одноклассникам с низкой физической подготовленностью. В последнем случае у жертв агрессивного поведения легко возникают снижение самооценки, негативные эмоции, психическое напряжение, что часто приводит к нарушению координации движений, ошибкам в технике выполнения упражнений и, как следствие, облегчает возникновение травмы.

8. Прочие причины физкультурного травматизма в школах на занятиях по физическому воспитанию встречаются редко. Так, из проанализированных нами 33 случаев травм школьников за 5 лет в ряде школ Екатеринбурга, лишь один случай был вызван недостатками материально-технического характера (для сравнения: травмы, вызванные педагогическими причинами, составили 32 случая). В частности, ученицей 10-го класса выполнялся прыжок в высоту. Маты на полу были с синтетическим покрытием (выпуск коммерческой организации) и поэтому скользкие. При приземлении девушки маты разъехались, она подвернула ногу. Диагноз: растяжение связок голеностопного сустава.

Обобщая результаты исследований, можно констатировать, что травматизм школьников на уроках физической культурой является актуальной и недостаточно разработанной проблемой (В.А. Муравьёв, Н.А. Созинова, 2001) [7]. Если причины его уже более-менее понятны, то этого пока нельзя сказать о таком важном вопросе, как профилактика физкультурного травматизма.

По данным зарубежных авторов, одним из методов профилактики травм может явиться изменение поведения занимающихся (Ф. Баск, 2003). Так, в Нидерландах было проведено экспериментальное исследование, в котором ряд уроков по физвоспитанию и биологии были посвящены вопросу профилактики физкультурных повреждений. Ученикам рассказывали, как и зачем проводить разминку, какие следует выполнять упражнения на растягивание [3]. Результаты осуществленной программы пока еще не опубликованы.

Дискуссионным является вопрос о так называемом оздоровительном типе урока физкультуры как средстве профилактики травматизма учащихся. По мнению некоторых исследователей облегченный, развлекательный урок физкультуры, лишенный физических напряжений и элементов соревновательности, в достаточной мере совершенствует физические качества школьников и в то же время является надежной гарантией от травм (Е.А. Бабенкова, 2003) [8]. Однако наши данные противоречат этому мнению.

направленности личности (Б.И. Додонов); методика «Диагностика уровня эмпатии» (В.В. Бойко), тест креативности «Закончи рисунок» (Е.П. Торренс), художественно-графический тест «Картина мира» (Е.С. Романова, О.Ф. Потемкин), самоактуализационный тест (Э. Шостром), диагностика мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман), методика исследования волевых качеств личности, тест смысложизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев), тестовая методика «Визуальный интеллект», метод экспертной оценки и анализа учебно-творческих работ испытуемых.

На основе проведенных методик были выделены уровни реализации художественного потенциала: познавательно-репродуктивный, эмоционально-осознанный, ценностно-смысловой, рефлексивно-продуктивный, созидательно-преобразовательный и на их основе определены личностно-профессиональные характеристики художественного потенциала студентов-дизайнеров.

Познавательно-репродуктивный уровень характеризуется тем, что у исследуемой личности художественное преобразование воспринимаемой действительности основано на общепринятых нормативных знаниях, приобретаемых в процессе обучения, не сформированы образные ассоциации. На данном этапе у студентов проявляется низкий уровень осознания и регуляции эмоций и чувств. Разработка творческих идей происходит на основе импровизации и вдохновения, эмоциональное самоосознавание (способность понимать свои чувства) отсутствует, для логического осмысления своих эмоций студенты нуждаются в руководстве педагога, у них также отмечаются признаки нарастающей тревожности, проявляющиеся в склонности к эмоциональному переживанию событий, явлений окружающей действительности [3; 4].

Эмоционально-осознанный уровень характеризуется наличием у студентов таких профессиональные и психологические характеристик, как: эмоциональная направленность (эстетическая – потребность человека быть в гармонии с окружающим миром, практическая – стремление к достижению цели в продуктивной деятельности и романтическая – тяга ко всему необычному в познании окружающей действительности); эмоциональная готовность к контакту с миром, к оценке и переживанию эстетической сущности явлений и предметов воспринимаемой действительности, способность понимать и осознавать свои чувства и эмоциональные переживания, способность к распознаванию эмоций других людей, эмпатия, готовность преодолевать препятствия в достижении цели деятельности. На данном уровне у студентов происходит постижение своего внутреннего мира (психологизация) и определяется наличие высокой впечатлительности, наблюдательности, эмоциональной вовлеченности в процесс достижения цели продуктивной деятельности, общий уровень развития волевых качеств: ответственности, решительности, настойчивости, самостоятельности и инициативности в реализации своих идей; выдержки, высокой работоспособности, энергичности и умения управлять собой [4].

Ценностно-смысловой уровень характеризуется пониманием личностью смысла педагогической и художественной деятельности. На данном уровне у студентов формируется художественно-творческое сознание. Эстетическая направленность восприятия студентов способствует формированию ценностно-смысловых ориентаций личности и ценностно-смыслового

к эмпатии. Все эти качества обеспечивают интеграцию интеллектуальных, эмоциональных, волевых и практических возможностей будущего специалиста и его личностное становление в профессионально-ориентированной деятельности [5]. Важно отметить, что художественный потенциал может и не быть актуализированным личностью. Для его актуализации необходима активность личности в художественной деятельности. Однако потребность в художественной деятельности проявляется лишь у тех, кто чувствует необходимость в художественном преобразовании окружающей действительности. Наличие художественных способностей – важнейшее условие возникновения у личности потребности в деятельности, позволяющей их реализовать, то есть благодаря художественным способностям актуализируется художественный потенциал.

Вслед за ведущими учеными-психологами (Л.В. Абдалина, 2013; А.А. Деркач, 2013) мы понимаем художественный потенциал студентов-дизайнеров как обобщенную характеристику личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих успешность их учебно-профессиональной деятельности и достижения акме. Личностные качества индивида обусловлены особенностями его нервной системы, психики, они формируются на основе имеющихся индивидуальных способностей в ходе обучения, а затем развиваются и совершенствуются в процессе профессиональной деятельности с накоплением специального опыта. Необходимо отметить, что дизайнерская деятельность невозможна без наличия у студентов психологической склонности к творческому самовыражению, без специфических психологических особенностей, среди которых – креативность, продуктивность, стремление к самосовершенствованию и самоактуализации. Процесс актуализации художественного потенциала студента в рамках его обучения должен строиться на целенаправленных основаниях и учитывать его интегративную сущность, отражающуюся в характере связей его составляющих (способностей, воли, характера, темперамента, мотивации, эмоциональной увлеченности и удовлетворенности от процесса деятельности). Помимо этого при обучении студентов-дизайнеров педагогу необходимо обращать внимание на развитие профессионально важных качеств личности (А.В. Карпов, 2005; В.Д. Шадриков, 1996), к которым относятся: цветовая дифференциальная чувствительность, свойства зрительного анализатора, степень концентрации и переключаемости внимания, общая изобразительно-техническая сообразительность, равномерность и точность движений рабочей руки, зрительно-двигательная координация, цветовая образная память и наглядно-действенное практическое мышление.

На кафедре дизайна Воронежского государственного педагогического университета в течение 2000–2016 годов в рамках опытно-экспериментального исследования нами осуществлялся комплекс мер, способствующих реализации художественного потенциала студентов, был проведен анализ профессиональных и психологических характеристик студентов-дизайнеров на разных этапах обучения, установлена их взаимосвязь с развитием художественного потенциала. В исследовании принимали участие студенты 1–6 курсов (980 человек) в возрасте 18–23 лет. Были использованы следующие методики: методика изучения индивидуально-психологических черт личности (Г. Айзенка), тест-опросник изучения нейродинамических характеристик личности (Я. Стреляу), тестовая методика диагностики эмоциональной

Опрошенные нами педагоги отмечают, что им, занимаясь с физически слабыми учениками, приходится постоянно опасаться травм. Поэтому учителя просто вынуждены упрощать многие упражнения, особенно гимнастические. Зимой почти не проводят занятия на улице. В итоге уроки, действительно, становятся развлекательными, ограничиваясь необязательной для всех игрой в волейбол, без сдачи нормативов, без больших нагрузок. Однако подобная ситуация, по мнению практиков, еще больше способствует снижению уровня физической подготовленности школьников, усиливает их презрительное отношение к физкультуре, благоприятствует недисциплинированному и агрессивному поведению учащихся. Уроки развлекательного типа не следует считать в настоящее время эффективным средством профилактики физкультурного травматизма школьников.

Вместе с тем, оздоровительный тип урока может быть не только таким, как описывает Е.А. Бабенкова. Он может включать в себя различные здоровьеформирующие технологии, которые положительно влияют на состояние здоровья, физическое развитие и двигательную подготовленность. В частности, проведенные исследования по внедрению в процесс физического воспитания школьников элементов йоги, дыхательной гимнастики А. Стрельниковой, корригирующей гимнастики показали, что у детей улучшилась сила отдельных мышечных групп, повысилась подвижность в суставах, физическое развитие стало более гармоничным [1]. Несомненно, это способствует уменьшению травматизма в процессе физического воспитания.

Очевидно, что для предупреждения и профилактики травматизма следует воздействовать прежде всего на причину появления травмы. Поэтому среди способов предупреждения травматизма следует выделить такие традиционные подходы, как соблюдение техники безопасности на уроках физической культуры, осуществление взаимоконтроля и взаимопомощи при выполнении наиболее сложных и травмоопасных физических упражнений. Также стоит обратить внимание на выполнение тщательной разминки для растяжения и разогрева мышц, участвующих в работе при выполнении силовых, скоростных и сложно координационных упражнений, а также упражнений, требующих значительного проявления гибкости. Если причиной появления травм является недостаточная физическая подготовленность, то очевидно, что необходимо ее повысить. Стоить подчеркнуть, что для предупреждения травматизма очень важным является соблюдение принципов обучения двигательным действиям, норм и правил построения урока физической культуры. Постепенное повышение нагрузки, последовательное обучение по принципу «от простого к сложному», индивидуализация и дифференциация в процессе физического воспитания с учетом индивидуальных и групповых анатомо-физиологических и психолого-педагогических особенностей занимающихся позволит уменьшить количество физкультурных травм.

Также стоит отметить, что в современных условиях для предупреждения травматизма можно использовать инновационное оборудование и тренажеры, которые уже нашли свое применение в спорте, но вполне могут использоваться и в школьном процессе физического воспитания. Например, такое оборудование, как TRX-петли [9]. Методика TRX Suspension Training разработана для использования всего тела как единой координированной системы. С ее помощью можно воспроизвести моторные схемы большинства основных движений человека. Тренировки на Suspension Training дают

преимущества по сравнению с традиционными тренировками на тренажерах для развития силы, потому что каждое упражнения на Suspension training развивает силу, одновременно улучшая гибкость, баланс и стабилизацию корпуса, что необходимо на спортивных площадках и в повседневной жизни. В основе упражнений на TRX – намеренное смещение центра тяжести от центра площади опоры, что активизирует мышцы-стабилизаторы во время выполнения каждого упражнения [10]. Выполнение упражнений с помощью данного оборудования, несомненно, будет способствовать уменьшению травматизма, в силу повышения у занимающихся как силы мышц, так и их координации.

Если TRX-петли уже нашли свое применение, и не только в спорте, но и в отдельных общеобразовательных учреждениях, то другое оборудование - Trigger Point GRID – не столь популярно [11]. Данное устройство позволяет тренировать мышцы кора, проводить самомассаж и восстанавливаться после тренировок практически в любых условиях: дома, на улице или спортзале. Опыт использования массажного оборудования Trigger Point позволил выявить интересный факт, что 10 минут тренировки с использованием массажного цилинда Grid по воздействию равны 40 минутам статического растягивания. А именно оптимальная растянутость мышц при выполнении физических упражнений может обеспечить предупреждение травматизма.

Таким образом, результаты выполненного исследования свидетельствуют о наличии противоречия между теоретическим осмыслением педагогических аспектов травматизма школьников на уроках физической культуры и необходимостью разработки комплекса педагогических технологий по снижению его уровня. Эта проблема еще далека от своего разрешения и нуждается в дальнейшем изучении.

Выводы. Анализ научно-методической литературы по проблеме физкультурного травматизма, а также проведенные исследования показали, что до настоящего времени не до конца изучены вопросы профилактики травматизма на уроках физической культуры в школе. При этом в большей степени изучены причины появления травм, чем способы и пути их устранения. Вместе с тем, очевидно, что для профилактики травматизма следует строго соблюдать методические принципы обучения двигательным действиям, принципы развития двигательных качеств, правила построения уроков физической культуры и технику безопасности на них. Также, наряду с традиционными педагогическими подходами к предупреждению травматизма в процессе физического воспитания школьников, стоит обратить на инновационные подходы к уменьшению травматизма с использованием различных тренажерных устройств и оборудования. Но использование данного оборудования с целью профилактики физкультурного травматизма школьников, очевидно, следует после проведения соответствующих научных исследований.

Литература:

1. Семенова Г.И. Здоровьеформирующие технологии в физическом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста: Учебное пособие / Г.И. Семенова. Тобольск: ТГПИ, 2009. 131 с.

2. Костенок П.И. Минимизация рисков в ходе занятий физическими упражнениями со школьниками / П.И. Костенок // Теория и практика физической культуры. 2002. № 10. С. 17 – 19.

Формулировка цели статьи. В связи с этим существует необходимость изучения влияния психологических и профессиональных особенностей студентов-дизайнеров на развитие художественного потенциала, способствующего их личностно-профессиональному становлению в ходе художественно-образовательной деятельности. Целесообразно также рассмотреть уровни реализации художественного потенциала студентов-дизайнеров, определяемые их основными личностно-профессиональными характеристиками.

Изложение основного материала статьи. В психологической науке проблема развития художественного потенциала является одной из наиболее сложных. Теоретический анализ научной литературы позволил выделить различные подходы к толкованию понятия «художественный потенциал». Обобщая исследования многочисленных точек зрения ученых, мы определили наиболее актуальные направления в рассмотрении данного феномена. Так, художественный потенциал личности определяется в отечественной науке как творческий процесс человеческой активности, позволяющий осуществлять познавательную, продуктивную, преобразовательную деятельность (В.Н. Дружинин, 2007; О.И. Никифорова, 1972); как перцептивный механизм всех когнитивных процессов человека – восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения (Л.С. Выготский, 2000; Я.А. Пономарев, 1999); как художественно-эстетическое отношение личности, проявляющееся по отношению к художественной картине мира окружающей действительности (А.А. Мелик-Пашаев, 2000); как процесс художественного восприятия (Б.М. Теплов, 1985; П.М. Якобсон, 1971); как уровень и содержание художественных потребностей личности и способ их удовлетворения (М.С. Каган, 1994).

При определении сущности художественного потенциала часто привлекается ряд взаимосвязанных понятий: «художественное творчество», «художественная одаренность», «художественные способности», которые содержательно пересекаются и используются как синонимы понятия «художественный потенциал». Однако художественные способности, художественная одаренность определяются природными задатками личности, которые представляют собой врожденные анатомические и психофизиологические индивидуальные особенности организма (В.С. Кузин, 1999; А.А. Мелик-Пашаев, 2000; Б.М. Теплов, 1985).

В нашем исследовании мы определяем художественный потенциал как скрытую возможность реализации личностного смысла в процессе актуализации духовно-нравственных, эстетических ценностей, эмоциональных переживаний и их трансформацию в художественный образ, являющийся результатом творческого преобразования воспринимаемой действительности. Реализация художественного потенциала в профессиональной деятельности зависит не только от профессиональных навыков и умений индивида, а также от индивидуальных психологических и психофизиологических особенностей личности: темперамента, способности, воли, характера. Как уже отмечалось нами [4, 5], для развития художественного потенциала необходимо: наличие эмоционально-чувственного отношения к явлениям окружающей действительности в восприятии мира, личная значимость художественного творчества (мотивация), наличие развитого художественного видения, образной памяти, творческого мышления, эстетического чувства, способности

Психология

УДК:159.9

кандидат психологических наук, доцент Сычева Инна Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Воронежский
государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ИХ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

Аннотация. Показана проблема изучения развития художественного потенциала студентов-дизайнеров во взаимосвязи с их личностно-профессиональными характеристиками. В данной работе проводится анализ уровней развития художественного потенциала личности, которые определяются основными личностно-профессиональными характеристиками студентов-дизайнеров, раскрывающимися и формирующимися в процессе их обучения в вузе. Представлены результаты изучения художественного потенциала личности в ходе практической работы в вузе.

Ключевые слова: художественный потенциал, личность, студенты-дизайнеры, творческая деятельность, самореализация, личностно-профессиональное становление.

Annotation. The problem of studying the education of the students designers' personal artistic potential in connection with their personality-professional characteristics is explained. In this paper the levels of personal artistic potential education, which are determined by the main personality-professional characteristics of design students that are unfold and formed in the process of their study at university, are analyzed. The article presents results of study of the personality's artistic potential during practical work at higher education institution.

Keywords: artistic potential, personality, design students, creative activity, self-realization, personality-professional development.

Введение. Актуализация личности в профессиональной деятельности во многом зависит от уровня профессиональной подготовки индивида, его направленности, мотивации, а также от его личностно-профессиональных характеристик. В современном мире дизайнеру недостаточно в совершенстве владеть профессиональным инструментарием, он должен обладать развитым художественным видением, образной памятью, творческим мышлением; уметь самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, использовать в своей работе новейшие достижения науки и практики. Результаты анализа наборов абитуриентов, поступающих на факультеты художественного образования в последние годы, свидетельствуют о недостаточном уровне их художественной подготовки и, соответственно, о слабом развитии художественного потенциала будущих студентов. Данное обстоятельство требует от педагогов поиска возможностей коррекции подобных состояний в ходе обучения в вузе, ориентируясь на особенности эмоционального восприятия студентами окружающей действительности, разную степень их включенности в активный творческий процесс, на особенности развития зрительных анализаторов и т.д.

3. Баск Ф. Травмы, полученные на уроках физического воспитания в школе / Ф. Баск // Спортивные травмы. Клиническая практика предупреждения и лечения: пер. с англ. Киев: Олимпийская литература, 2003. С. 300 – 304.

4. Шихов А.В. Спортивная травматология: учебное пособие / А.В. Шихов. Екатеринбург: УГТУ – УПИ. 2006. 150 с.

5. Шихов А.В. Врачебно-педагогический контроль в оздоровительной работе: учебное пособие / А.В. Шихов. Екатеринбург: УрФУ, 2012. 192 с.

6. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012. М.: Легион, 2014. 208 с.

7. Муравьёв В.А. Техника безопасности на уроках физической культуры / В.А. Муравьёв, Н.А. Созинова. М.: Спорт-Академ-Пресс, 2001. 96 с.

8. Бабенкова Е.А. Как помочь детям стать здоровыми: методическое пособие / Е.А. Бабенкова. М.: Астрель, 2003. 153 с.

9. Семёнова Г.И. Использование тренажерного устройства TRX для повышения эффективности силовой подготовки футболистов / Г.И. Семёнова, П.А. Григорьев // Физическое воспитание и детско-юношеский спорт. - № 4, 2016. - С.103 – 109.

10. The Suspense Is Over: Study Shows TRX Builds Muscle Like Weights http://www.mensfitness.com/training/pro-tips/suspense-over-study-shows-trx-builds-muscle-weights (дата обращения: 10.01.2017).

11. Григорьев П.А. Использование массажного цилиндра TRIGGER POINT при мышечных болях спортсменов и для укрепления мышц кора / П.А. Григорьев, Г.И. Семенова // Материалы VIII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» http://www.scienceforum.ru/2017/2219/31817 (дата обращения: 02.04.2017).

Педагогика

УДК:37.02

доктор педагогических наук, профессор Ситаров Вячеслав Алексеевич
Московский гуманитарный университет (г. Москва);
аспирант Шонин Максим Юрьевич
Московский гуманитарный университет (г. Москва)

ЛОГИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Аннотация. Проблема формирования познавательной активности, обеспечивающая достижение целей обучения, всегда рассматривалась как одна из центральных в системе образовательного процесса. Существующие в теории и практике педагогического знания различные пути ее рассмотрения не позволяют утверждать о ее решении. Одной из причин данной ситуации является сложность структуры изучаемого феномена. В данной статье предпринята попытка выстроить логику развития познавательной активности, в основу которой положена иерархическая последовательность взаимосвязанных категорий – «потребность», «интерес», «познавательный интерес», «активность» как «драйвер» познавательного интереса, которые при наполнении их соответствующим содержанием изучаемого материала могут рассматриваться в дальнейшем в качестве этапов ее формирования.

Ключевые слова: потребность, интерес, познавательный интерес, активность, познавательная активность, уровни познавательной активности, учащийся.

Annotation. The problem of the formation of cognitive activity providing achievement of the objectives of training was always considered as one of the central in the system of educational process. Various ways of its consideration existing in the theory and practice of pedagogical knowledge don't allow to claim about its decision. One of the reasons of this situation is difficulty of structure of the studding phenomenon. In this article the author an attempted to build logic of development of cognitive activity which basis on the hierarchical sequence of the interconnected categories – «requirement», «interest», «cognitive interest», «activity» as a «driver» of cognitive interest which providing correct corresponding content of studied material can be considered subsequently further as stages of its formation.

Keywords: requirement, interest, cognitive interest, activity, cognitive activity, levels of cognitive activity.

Введение. Усвоение нового знания зависит, в первую очередь, от факта признания ценности этого знания самим обучающимся. Известный советский психолог Н.Ф. Добрынин указывал, что всякое явление, имеющее для личности жизненную значимость, становится объектом активного отношения к нему личности. А значит, заинтересованная личность будет активна в своей деятельности, в частности ученик, познавательно активен в процессе обучения [7]. Для более эффективного развития познавательной активности личности ученика необходимо знать ее природу, истоки ее зарождения.

Формулировка цели статьи. Обосновать иерархичность основных категорий феномена «познавательная активность», определяющих логику ее формирования у обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Исторический процесс развития общества, история развития человеческой личности происходят в тесной взаимосвязи с различными потребностями человека - как материальными (потребность в пище, в жилье и другие), так и духовными (потребность в искусстве, в духовной сфере и другие).

Известный советский психолог С. Л. Рубинштейн трактовал потребность как испытываемую человеком нужду в чем-то лежащем вне его, проявляющую связь человека с окружающим миром и его зависимость от него [15].

Потребности являются источниками активности человека, они побуждают его к деятельности по их удовлетворению. Процесс удовлетворения той или иной потребности вызывает у человека определенные эмоциональные переживания. Если эмоциональные переживания для человека оказались достаточно сильные, значимые, то для их повторения требуется наличие новой потребности. Например, ученик, выполняя задание учителя, долго решает трудную задачу. Однако эмоциональные переживания, сопровождающие успех в решении задачи, оказались для него настолько сильными и приятными, что теперь этот ученик начинает сам решать трудные задачи ради того, чтобы вновь ощутить эти переживания. В основе этого процесса заложены истоки интереса.

Возникающие в связи с потребностями интересы зарождают в человеке деятельность, выходящую за пределы той, которая непосредственно служит удовлетворению уже наличных потребностей. Это говорит о том, что и

Особо выступает направленность взаимодействия, характеризующая социально-психологический аспект деятельности сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ. Скорее может рассматриваться как специфическое состояние готовности к служебно-боевому взаимодействию. Включает в себя: способность к эффективному служебному взаимодействию, общению воинов, находящихся в напряжённых ситуациях; сформированный стиль служебного и неформального общения, стремление к взаимопомощи; способ разрешения конфликтных ситуаций в межличностном и служебном общении; приемлемые способы совместного времяпровождения, отдыха.

Иными словами, выполнение задачи, успешная совместная деятельность зависят от готовности к адекватным взаимоотношениям и эффективному взаимодействию бойцов войск национальной гвардии РФ.

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

Совокупность структурных компонентов состояния психологической готовности и их взаимодействие обусловлены спецификой объективных условий деятельности при выполнении служебно-боевых задач и связаны с определённой степенью помехоустойчивости к внешним и внутренним влияниям.

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

Литература:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. 3-издание. – Изд.: Питер, 2010.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985,206 с.
3. Ильин Е.П. Психология воли. - СПб., 2012.
4. Кандыбович Л.А. О проблеме психологической готовности будущих офицеров к профессиональной деятельности в войсках // Проблемы оптимизации подготовки к деятельности военных специалистов. - Минск, 1979. - С. 3-11.
5. Лебедев И.Б. Копинг–поведение сотрудников ОВД: Монография. М., Московская академия МВД России, 2000 - 6,0 п.л.
6. Лебедев И.Б. Экспериментальная психология: история и современное состояние проблемы: Учебное пособие. М.: Московский университет МВД России, 2004 - 5,0 п.л. (в соавторстве).

решения на выполнение обязанностей, применение оружия и других способов воздействия на нарушителей, но иногда и обязывает к этому.

В ходе выполнения СБЗ обстановка может быстро и неоднократно меняться. В этом случае состояние психологической готовности выражает быструю «перенастройку» психики на адекватные действия. Такую готовность можно охарактеризовать как «готовность «проявления» различных психических качеств».

События последних лет показывают, что в каждом конкретном случае военнослужащие (сотрудники) подразделений войск национальной гвардии РФ, вынуждены действовать в новых условиях, в которых опыт участия бойцов в решении предыдущих задач применим с большими ограничениями и не может служить основой для подготовки к предстоящим действиям.

Более того: опора только на накопленный опыт может служить препятствием для успешного достижения поставленных целей и выступать одной из причин тяжелых психических расстройств. Сотрудники (военнослужащие) при этом теряют способность выполнять задачи, находясь под впечатлением происшедших столкновений, в результате которых были понесены потери, нанесен заметный моральный урон.

Характер служебно-боевой деятельности накладывает отпечаток на восприятие её результатов и последствий. Многие бойцы впервые и единственный раз в жизни переживают непосредственную опасность, чувство риска или возможной гибели. В этом особенно может проявиться психологическая неготовность к адекватному восприятию своего положения как реальности, что усиливается чувством длительного физического дискомфорта. Резкий переход от мирной жизни к боевой деятельности и наоборот усиливается отсутствием выраженной линии боевого соприкосновения и происходит довольно быстро на ограниченном пространстве в то время, когда остальное население страны занимается привычной деятельностью.

Таким образом, одним их основных факторов, оказывающих влияние на различные стороны проявления психологической готовности в служебно-боевой деятельности является то, что военнослужащим (сотрудникам) войск национальной гвардии РФ, приходится действовать в сохраняющихся в целом мирных условиях.

Анализируя состояние психологической готовности военнослужащих (сотрудников) подразделений войск национальной гвардии РФ необходимо отметить, что в напряжённых ситуациях служебно-боевой деятельности наибольшую значимость приобретает мотивационный компонент, оказывающий системо-образующее влияние на состояние психологической готовности. Функционально он представлен проявлением различных мотивационных тенденций, выполняющих побудительную, смыслообразующую и регулятивную функции. Сюда можно отнести: осмысление задач деятельности, желание как можно лучше выполнить их; стремление показать себя с лучшей стороны или избежать неудачи; стремление во всём следовать боевым традициям своего подразделения; чувство долга и ответственности перед своими боевыми товарищами; устремлённость на наилучшее выполнение ближайшей и последующей задач; высокий уровень развития профессиональной направленности; потребность в новых профессиональных знаниях.

деятельность иногда порождает потребности. Не без основания К Маркс говорил, что на высшей фазе коммунизма труд перестанет быть только средством для жизни, а станет сам первой потребностью жизни [13].

В жизни здорового, полноценного человека, интерес является основным побуждающим состоянием. К.Э. Изард – автор теории дифференцированных эмоций рассматривал интерес как позитивную эмоцию, которая по сравнению с другими эмоциями переживается человеком значительно чаще и «играет исключительно важную мотивационную роль в формировании и развитии навыков, умений и интеллекта» [9, с. 105].

Знания, умения, навыки приобретаются человеком, в основном, в процессе обучения, поэтому проблема формирования интереса к учению - одна из ключевых дидактических проблем.

Ян Амос Коменский писал, что процесс обучения должен захватывать, зажигать жажду знаний, оставлять след интереса у учащихся, в противном случае вина лежит не на учащихся, а на учителях [10]. Для того чтобы в процессе обучения заинтересовать учеников, он сформулировал три правила: позаботиться о подготовке в учащихся расположения к школе, учителям и школьным знаниям; нести предметное знание ученикам непосредственно при помощи внешних чувств; объяснить учащимся предназначение каждого изучаемого предметного знания.

Рассматривая обучение как один из видов искусства, известный французский писатель А. Франс утверждал, что оно (обучение) должно будить в юных душах любознательность и затем удовлетворять ее, а здоровая живая любознательность бывает только при хорошем настроении, когда же насильно забивают голову знаниями, они только гнетут и засоряют ум. Чтобы переварить знания, надо поглощать их с аппетитом [16]. Поэтому учителя всегда стремились заложить и развить интерес учащихся к учению, к учебному предмету.

«Интересы» и «потребности» находятся в сложных противоречивых взаимоотношениях, поэтому очень трудно ответить на вопрос – что из них первично. На это указывал и известный психолог - С.А. Ананьев, который был одним из первых ученых, исследовавших данную проблему. Он полагал, что интерес не является самостоятельным явлением психики и в отличие от потребностей интерес имеет свои специфические особенности [2]. В качестве примера назовем три из них.

Во-первых, объекты, удовлетворяющие ту или иную потребность, как правило, являются привычными и обычными для человека, в то время как интерес всегда ищет что-то новое. По этому поводу психолог А.В. Петровский определял интерес как «лишь эмоциональное проявление познавательных потребностей человека» [14, с. 211]. В любом «интересе» всегда содержится познавательный элемент. Когда этот элемент является ведущим, то говорят о познавательном интересе или о познавательной потребности.

Во-вторых, интерес в отличие от обычных потребностей агрессивен. Найдя предмет своего удовлетворения, интерес не только не угасает, а еще больше разгорается. Поэтому говорят, что интерес – это «ненасыщаемая потребность».

В-третьих, если для обычных потребностей важен результат, то для интереса большую роль играет процесс удовлетворения, поскольку именно в

процессе удовлетворения интереса человек испытывает наибольшие переживания, получает наибольшее удовольствие.

Если интерес рассматривать как проявление потребностей, то по утверждению В.А. Ядова, он всегда будет направлен на объект или предмет, причем последний может быть с точки зрения субъекта желательным или нежелательным для контакта [20]. С другой стороны, - интерес может быть рассмотрен в качестве предпосылки социальных установок, ценностных ориентаций и мотивов поведения. В этом случае интерес проявляется в эмоциональной, интеллектуальной и нравственной сферах личности. Кроме того, интерес может характеризоваться некой величиной, определяющей его (интерес) силу, интенсивность.

В отличие от потребности, в основу которой заложено желание «обладать» тем или иным предметом, интерес имеет намерением «ознакомится» с ним. Выдающийся психолог С.Л. Рубинштейн писал, что интерес – это «тенденция или направленность личности, заключающаяся в направленности или сосредоточенности её помыслов на определённом предмете» [15, с. 692]. Поэтому можно сказать, что они (интересы) являются специфическими мотивами в познавательной деятельности человека.

Основным свойством интереса является то, что он всегда направлен на тот или иной предмет. Если о потребностях в стадии влечения можно ещё говорить как о внутренних импульсах, отражающих внутреннее органическое состояние и первоначально, на начальных стадиях, сознательно не связанных с объектом, то интерес является таковым к тому или иному объекту, к чему-нибудь или к кому-нибудь. Поэтому интерес всегда принимает характер двустороннего отношения.

В основу движущей силы интереса заложены два критерия, которые в различных ситуациях проявляются по-разному. Речь идет об осознанной значимости и эмоциональной привлекательности. Данные критерии проявляются в нем в зависимости от уровня сознательности. При этом следует отметить отсутствие интереса в случае посредственной эмоциональной привлекательности. Значит само эмоциональное состояние, связанное с интересом, носит специфический, своеобразный характер, отличающееся от такого, в котором выражается потребность: когда отсутствует удовлетворение потребности, то жить трудно; когда остаются без внимания интересы или отсутствуют тело интересов, жить скучно.

Будучи обусловлен эмоциональной привлекательностью и осознанной значимостью, интерес проявляется, прежде всего, во внимании. Являясь выражением общей направленности личности, он охватывает и направляет все психические процессы - восприятие, память, мышление, тем самым активизируя деятельность личности. Когда человек работает с интересом, он трудится продуктивно, привлекая и аккумулируя все имеющиеся силы для конкретного дела.

Говоря об интересе к тому или иному объекту, обычно различают непосредственный и опосредованный интерес. Стремление к знаниям в изучаемом предмете, заинтересованность к процессу обучения позволяет говорить о непосредственном интересе. Следует отметить, что всякий непосредственный интерес обычно в какой-то мере опосредован сознанием важности, значимости, ценности данного предмета или дела. Опосредованный

По опыту служебно-боевого применения подразделений войск национальной гвардии, длительность выполнения СБЗ зависит от специфики выдвигаемых целей и составляет от нескольких часов до нескольких дней. Отсюда следует, что психологическая готовность военнослужащих к деятельности такого рода характеризует устойчивость функционирования психики в условиях, когда требуется различная степень активности. Для выполнения различных по протяжённости задач требуется различная по глубине, силе и вовлекаемым ресурсам активизация психики бойца. То есть требуется сформировать различные уровни психологической готовности, соответствующие уровням регуляции деятельности.

Психологическое содержание уровней готовности бойцов определяется тем, какое место в структуре деятельности они занимают и какую регулирующую функцию по отношению к её компонентам они выполняют. В соответствии с уровнями регуляции сознания выделим три уровня готовности.

Личностно-смысловой уровень психологической готовности бойцов в СБД обеспечивает её регуляцию с учётом социального правоохранительного значения и соответствующего индивидуального личностного смысла, ценностного отношения сотрудника к содержанию и направленности СБД. Этот уровень может быть понят и как уровень нормативно-ценностной регуляции СБД как формы социальной активности сотрудника в контексте его гражданско-политической и профессиональной позиции [6].

Ситуативно-целевой уровень психологической готовности (военнослужащего) сотрудника отвечает за побуждение и регуляцию совокупности служебно-боевых действий, отвечающих содержанию поставленных перед ним (и принятых им) СБЗ, а с другой стороны - системой характеристик, параметров возникшей ситуации.

Операционально-исполнительный уровень психологической готовности определяет возможность оперативной смены одного способа действия другим, более адекватным мобильно меняющимся ситуативным условиям, особенностям боевой обстановки.

На наш взгляд, данный подход полнее отражает содержание психологического механизма регуляции СБД бойцов войск национальной гвардии РФ, поскольку рассматривает операцию как элемент действия.

Это соответствует иерархической взаимозависимости выполняемых подразделениями задач, в ходе которых бойцу приходится осуществлять некоторые способы действий, связанных с одномоментными, ситуативными условиями в ходе достижения какой-либо цели, осуществлении последовательного ряда действий при проведении более сложного по организации и функционированию психики мероприятия, связанного с постановкой и достижением конечной цели; выполнении обязанностей сотрудником (военнослужащим), определяемых принадлежностью к данному роду деятельности, и накладывающие отпечаток на вид этой деятельности.

Таким образом, наряду с общими факторами, присущими любой деятельности в экстремальной ситуации, выделяются специфические, определяемые характером деятельности, выполняемой сотрудниками (военнослужащими).

Выполнение СБЗ создаёт для психики военнослужащих (сотрудников) войск национальной гвардии РФ, дополнительные нагрузки. Подобное положение не только не освобождает воинов от необходимости принятия

разоружение и ликвидация незаконных вооруженных формирований на территории государства. Таким образом, СБД войск национальной гвардии РФ, состоит из последовательно осуществляемых служебных действий по выполнению тех или иных постоянных или внезапно возникающих СБЗ.

На состояние психологической готовности, влияют конкретные показатели соответствующих критериев служебной деятельности, выполняемой военнослужащими. Возникающие ситуации СБД характеризуются различной продолжительностью, степенью интенсивности, сложности и напряжённости.

Особенность СБД военнослужащих (сотрудников) проявляется в используемых средствах, которые обусловлены специфичностью объекта. Средства деятельности подразделений - это не просто оружие, боевая техника, спецсредства и средства активной обороны, применяемые непосредственно по людям. Это оружие, техника и т.д., применяемые в строгом соответствии с законом и другими нормативно-правовыми актами (законами, подзаконными актами, приказами, распоряжениями). Неотделимость средств деятельности от норм права, регулирующих порядок и правила их использования - специфическая особенность СБД подразделений войск национальной гвардии РФ [5].

Применение данных средств и оружия детализируется по эпизодам в зависимости от возникшей ситуации. Так, например, оружие применяется при угрозе для жизни сотрудника (военнослужащего), когда другими мерами предотвратить наступление тяжелых последствий не удаётся. Каждому виду и задаче СБД соответствует определённый основной уровень регуляции поведения человека - личностно-смысловой, ситуативно-целевой и операционально-исполнительный, отражающий те условия, в которых приходится действовать человеку, особенности регуляции его поведения.

Здесь мы выходим на следующую особенность СБД, заключающуюся в том, что порядок действий (процедура, способ получения желаемого результата) тоже имеет строго очерченные правовые рамки. Например, проведению сотрудниками (военнослужащими) войск национальной гвардии РФ какой-либо крупномасштабной операции будет предшествовать целая серия обязательных мероприятий, которые оговорены той или иной правовой нормой.

Исходя из правового характера СБД подразделений войск национальной гвардии РФ, вытекает необходимость в знании каждым сотрудником (военнослужащим) правовых норм, в соответствии с которыми осуществляется их служебная деятельность.

Чётко организованная деятельность, полная и правильная ориентировка в её процессуальном содержании вызывает дополнительную мотивацию к ней, так и, в свою очередь, мотивационная ориентировка способствует становлению полноценных операциональных компонентов деятельности [4].

Здесь мы выходим на анализ следующего уровня психологической структуры СБД: операции - условия. Если уровень предыдущего рассмотрения (цели - действия) предполагал ответ на вопрос что должны делать бойцы, то анализ операций и условий выводит к пониманию того, как, каким способом это должно осуществляться. Операция, как психологическая категория - это способ выполнения действия. Выбор операции зависит от условий, в которых поставлена цель (т.е., совершается действие).

интерес переходит в непосредственный интерес в случае осознания значимости того дела, которое осуществляется.

С объемом интересов связано их распределение. В одном случае, интерес целиком сосредоточен на одном предмете или узко ограниченной области. В результате происходит сужение личности, которое может нести за собой относительно значительные достижения в данном предмете или области. В другом случае, имеется два или более центров, вокруг которых располагаются интересы. Однако в этом случае успех достигается условием не пересечения областей, в которых лежат данные интересы. И наконец, возможно такое положение, при котором интересы достаточно широкие и многосторонние собраны в одной точке и включенные в столь существенные ипостаси человеческой деятельности, что вокруг данного центра может сформироваться целая система интересов. Данная структура является самой благоприятной для разностороннего развития личности и в дальнейшем для успешной деятельности.

Интересы формируются и закрепляются в процессе деятельности, посредством которой человек входит в ту или иную область или предмет и для его развития и поддержания к ней, очень важно, чтобы деятельность давала определенный материализованный результат на всех ступенях, ведущих к конечной цели. Формирование интересов у детей и подростков зависит от всей сложности системы условий, определяющие формирование личности. Особое значение для формирования объективно ценных интересов имеет умелое педагогическое воздействие.

С точки зрения семантического значения, понятие «интерес» имеет ряд содержательных аспектов: интерес как выгода, интерес как сочувствие другому человеку, интерес как занимательность или развлекательность, интерес как нужда, потребность, что с психологической точки зрения связано с мотивом познавательной деятельности. Последний характеризуется познанием той или иной истины в поле бескорыстного процесса. Данный вид интереса можно определить как познавательный интерес.

Процесс обучения конкретному учебному предмету под воздействием интереса к нему активизирует психические процессы, содействует общему эмоциональному подъёму. Кроме того, человек проявляет энергичный поиск, догадку, исследовательский поиск, готовность к решению задачи. Эмоциональные критерии проявляются в удивлениях и впечатлениях, чувстве ожидания нового, интеллектуальной радости, чувстве успеха.

С.Л. Рубинштейн определил познавательный интерес как мотив, лежащий в основе учебной деятельности, придающий ей творческий, устремленный характер [15].

Исследования Л.И. Божович, показали, что в основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учения, лежит познавательная потребность. Данная потребность проявляется как необходимость во внешних впечатлениях. Она проявляется достаточно рано и носит индивидуальный характер: у одних детей она выражена очень ярко и носит «теоретический» вектор, у других детей она больше связана с практической деятельностью, что говорит о различном уровне познавательного отношения ребенка к окружающему миру [3].

«В системе мотивов, — пишет Л.И. Божович, — побуждающих учебную деятельность школьников, социальные мотивы занимают настолько большое место, что способны определить положительное отношение детей к

деятельности, даже лишенной для них непосредственного познавательного интереса» [3, с. 249].

По ее мнению развитие познавательного интереса у учеников связано с преобладанием особых форм активности и положительного аффективного состояния, возникающего из потребности во внешних впечатлениях. Л.И.Божович определила познавательный интерес как «потребность в знаниях, ориентацию человека в действительности» [4, с. 12].

Выдающиеся педагоги в своих исследованиях уделяли большое внимание познавательному интересу. Так, например, П.Ф. Каптерев указывал на то, что, в отличие от взрослого, имеющего сложную мыслительную деятельность, ребенок непосредственно приступает к практическим действиям с заинтересовавшим его предметом. Самодеятельность рассматривалась как внешнее проявление познавательных интересов ребенка. Любознательность же понимал как фактор, способствующий поиску ребенком того «поля для деятельности», которое помогло бы ему сменить волевые усилия на самодеятельность [8].

П.Ф. Каптерев обосновал и охарактеризовал свою классификацию познавательных интересов учащихся. Среди ее элементов он выделил: физические интересы, умственные интересы, эстетические интересы, социальные интересы, волевые интересы [8, с. 278].

В основе физических интересов заложены сильно выражающиеся склонности к играм, спорту, охоте, путешествиям. Умственные интересы ориентированы на развитие ума и характеризуются вначале интересами к разрозненным фактам и к их пониманию, а затем – к их обобщению и систематизации. Эстетические интересы возникают из восхищения человека окружающей его красотой внешней природы и человеческой жизнью, что в дальнейшем побуждает его к эстетическому творчеству. Семейные, товарищески-школьные, а также общественные в широком смысле - национальные и общечеловеческие интересы составляют группу социальных. В этой группе, согласно теории П.Ф. Каптерева, интересы подвергаются серьезным изменениям, обусловленным переходом от семейных отношений к школьно-товарищеским, которые уже ставят ребенка в ситуацию переживания социальных чувств при взаимодействии со сверстниками и на основе изучаемого материала - в ситуацию приобщения к общечеловеческой культуре. В качестве волевых интересов П.Ф. Каптерев выделял интересы отдельных навыков и поступков, личного самоуправления, общественного самоуправления. Волевые интересы изначально направлены на управление ребенком собственными желаниями и поступками, исправление ошибок при взаимодействии со сверстниками, а позже определяют не только собственное поведение, но и поведение других [8].

Таким образом, П.Ф. Каптерев определил понятие «познавательный интерес» как переход процесса познания в саморазвитие учащегося [8].

Проблеме выявления заинтересованности ученика к процессу познания посвящены многочисленные научные труды Г.И. Щукиной [18, 19].

Человек, обладающий тягой к проникновению в ту или иную область познания с целью разностороннего изучения и овладевания ее ценностями, а также наделенный вариативностью характера деятельности в ней, ориентирован на полноценное образование. А значит, сам познавательный интерес определяется как глубоко личностное образование, природа которого

может перетечь в действие, а то потом в операцию, так и смысловая установка может рангово понизится и начать выполнение функций целевой установки, а та в свою очередь после реализации может перейти в уровень операциональной установки [1].

Переход установки одного уровня могут переходить на следующий уровень, тогда когда изменяется место вызвавшего их объективного фактора в структуре деятельности.

Влияние на выбор целей деятельности оказывают смысловые установки. Ими выполняется функция фильтрации по отношению к операциональной установке. Цель действия и целевые установки сфокусированы на установках смыслового и операционального уровней. Операциональные установки могут приобретать особую самостоятельность от цели и целевой установки, но они никогда не могут выступать независимо от установок вышележащих уровней.

Этот взгляд даёт расширение представления психологической готовности как многоуровневого понятия, которое охватывает исполнительное звено деятельности. Способы воздействия на различные установки делают дифференцированный подход к их формированию, в зависимости от сферы осуществляемой деятельности.

Состояние психологической готовности имеет сложную динамическую структуру, включающую совокупность эмоциональных, волевых, мотивационных, познавательных, операциональных сторон, процессов, свойств, образований, состояний психики человека в их отношении с внешними ситуационными условиями и предстоящими задачами [3].

Анализ психологических особенностей профессиональной деятельности военнослужащих (сотрудников) войск национальной гвардии РФ, в русле психологической теории деятельности предполагает выделение психологической структуры бойцов войск национальной гвардии РФ и рассмотрение элементов этой структуры в их единстве и взаимосвязи.

Характеристика влияния боевой обстановки на психику и деятельность служивых может конкретно выявить роль внутренних условий, внутреннего мира военнослужащего, его отношение к факту своего участия в выполнении СБЗ, его мотивов и предшествующего опыта, знаний, навыков, умений в осуществлении определённых служебно-боевых действий.

В психологической теории деятельности структурные моменты деятельности получают свою специфическую качественную определённость при соотнесении их с мотивами, целями и условиями осуществления действия. Конкретные виды деятельности выделяются по критерию побуждающих их мотивов.

Мотив деятельности реализуется совокупностью отдельных последовательных действий, каждому из которых соответствует своя цель. Для того чтобы провести психологический анализ деятельности военнослужащих (сотрудников) войск национальной гвардии РФ, необходимо определить, что из себя представляет данная деятельность, чем она характеризуется, какие факторы влияют на экстремальность ситуаций, возникающих при выполнении СБЗ. Непосредственное восприятие бойцами войск национальной гвардии объекта своих действий должно быть адекватным.

Содержательной стороной службы в войсках является право, т.к. СБД, прежде всего, правоохранительная и правоприменительная деятельность.

Деятельность войск связана с межнациональными конфликтами,

или кратковременным, а также зависимость этих состояний от индивидуальных особенностей личности и типа высшей нервной деятельности человека, а также от тех условий, в которых протекает деятельность человека.

Сторонники личностного подхода склонны считать, что состояние психологической готовности является целостным состоянием личности, проявляющимся в определённых условиях жизнедеятельности и характеризуется такими особенностями, как сознательная направленность на предстоящую деятельность, настрой на определённое поведение, мобилизация всех ресурсов организма на целесообразное активное действие.

Личностный подход не отрицает необходимость исследования отдельных психических процессов, потому что они являются дополнением данных проявлений личности в конкретной деятельности.

Исследование установки имеет важнейшее значение для понимания сущности психологической готовности к профессиональной деятельности.

В современной психологии, биологии, физиологии установка изучается в связи с общей активацией организма, как состояния, предшествующего поведению. В ряде исследований с механизмом установки рассматривают механизмы внимания, мышления, деятельности, а также социального поведения людей.

Наше внимание проблеме установки объясняется тем, что установка некоторым образом предшествует определённой деятельности.

Формирование установки как готовности проявляющейся в определённой форме реагирования, на которую влияют внешние и внутренние условия, осознанного или неосознанного восприятия информации [2].

Объективным факторам ситуации в деятельности и её содержанию, которое раскрывается при анализе деятельности в сознательном плане, выделяется четыре уровня установки регулирующих деятельность:

- смысловой уровень;
- целевой уровень;
- операциональный уровень;
- уровень психофизиологических механизмов.

Вышеуказанные уровни реализуют установку при осуществлении деятельности.

Смысловой уровень установки является ведущим регулятором деятельности. Мотив актуализирует смысловую установку и является особой формой выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определённым образом направленной деятельности.

Целевая установка понимается как готовность индивида совершать, прежде всего, то что актуально стоящей перед ним цели, возникающей после принятия определённой задачи. Цель представляется в форме осознаваемого образа возможного результат, побуждает готовность человека к её достижению и таким образом даёт определение направленности данного действия.

Готовность к выполнению определённого способа действия, которая возникает в ситуации решения задачи опираясь на учёт наличия ситуации и опираясь на предшествующий опыт поведения в подобных ситуациях называется операциональной установкой.

Обозначенные уровни операциональной и целевой установок, не стоит представлять как уровни механически поставленные друг на друга и лишены взаимоотношений между собой. Как деятельность в определённых условиях

содержит связный комплекс важный для личности жизненных процессов (интеллектуальных, эмоциональных, волевых). Вместе с этим важно отметить, что он (познавательный интерес), представляет собой один из видов интереса и характеризуется как осознанная потребность, неудовлетворенность которой дает почву к поиску средств и методов ее удовлетворения которая, по мнению С.Л. Рубинштейна, порождает лишь отрицательные эмоции [15].

Познавательный интерес, характеризуется объективными условиями появления и формирования. Внутренний своеобразный процесс личности, который он представляет, затрагивает наиболее значимые её стороны. Учащегося, как правило, затрагивают стороны обучения, связанные с особенно ярким теоретическим материалом, эффектными практическими работами, с харизмой личности учителя, что позволяет сделать вывод о связи изучаемого явления конкретной области знания и отношения ученика к ней. Значит, в основу познавательного интереса школьника заложено эмоциональное начало, рождающее благоприятное отношение к предмету.

Г.И. Щукина «познавательный интерес» определила как «важный вид интереса, который несет в себе все функции интереса как психического образования: его избирательный характер, единство объективного и субъективного, наличия в нем органического сплава интеллектуальных и эмоционально-волевых процессов» [19, с. 88].

Таким образом, познавательный интерес является своеобразной направляющей. Но здесь возникает вопрос – что является движущей силой, своего рода «драйвером» познавательного интереса?

Природа существования человека, как с биологической, так и с социальной точки зрения не мыслима без наличия активности. Основы знания о психике, процессах в ней, а также познавательных возможностях личности заложены в данном понятии.

В.Г. Маралов, В.А. Ситаров под активностью понимают формально динамическую характеристику поведения, которая не зависит от содержания самой деятельности, ее мотивов и ценностей и в значительной степени обусловленная нейродинамическими свойствами организма личности [12]. Характеристиками активности личности выступают непосредственно ее действия, а также качество, интенсивность, устойчивость осуществляемого процесса.

Активность, как процесс, устремлена в будущие: субъект, располагая ограниченным полем деятельности, расширяет его, задает, как правило, с избытком систему мотивов, направленную на ее удовлетворение, тем самым проявляет способность к своеобразному риску.

Содержательная сторона активности включает в себя анализ мотивов деятельности, заключенных в систему отношений, смыслов, ценностных ориентаций, а также сторон протекания самой деятельности. Она характеризует в этом случае человека и как социального индивида, и как личность. Мотивы, отношения, личностные смыслы задают ориентацию и своеобразие «выходам» активности. Активность проявляется как на уровне социального индивида, так и на уровне личности.

Таким образом, стремление личности к процессу познания, которое выражается интеллектуальным откликом на него, определяет новое качество, характеризующее личность - «познавательную активность». Личность,

имеющая эта качество в контексте содержательной характеристики, содержит потребности и, в том числе, интересы.

Уровень познавательной активности школьника определяет эффективность решения обучающей, развивающей и воспитывающей задач обучения, поэтому главным направлением деятельности учителя должен стать именно поиск способов включения учеников в активную учебно-познавательную деятельность.

Основа ее формирования и развития заключены в образовательной деятельности. В психолого-педагогической литературе она рассматривается как деятельность и как черта личности ученика.

Познавательная активность, как деятельность, включает в себя цель, средство ее достижения, а также результат этой деятельности. Характеризуя познавательную активность как черту личности, следует обратить внимание на черты характера, которыми должны обладать входящие в образовательный процесс субъекты: инициативность, самостоятельность, целеустремленность [6].

Наиболее эффективным для развития личности школьника, а заодно и познавательной активности как личностной черты является педагогический процесс, в котором отношения с учащимися строятся на гуманных началах [5].

Известный педагог и психолог Ш.А. Амонашвили писал: «Познавательная активность, страсть к поиску, преобразованию, раскрытию имеет ту психологическую особенность, что она не терпит принуждения, императивности; она обнаруживается в процессе педагогического общения, охватывающего целостную личность школьника» [1, с. 38].

В рамках гуманно-личностной педагогики Ш.А. Амонашвили определил познавательную активность как непрерывную, целостную по своей психологической природе активность, заполненную множеством автономных единиц (познавательная деятельность, мотив как движущую эту активность силу, объект познания, способы и средства действия с объектом, посредническую роль педагога между познавательными силами школьника и объектом усвоения и результат познавательной деятельности), имеющие свои частные задачи [1].

Познавательная активность является приобретенным качеством и формируется на протяжении всей сознательной жизни человека. Важным фактором, влияющим на развитие познавательной активности, является социальная среда, в которой находится личность. Многими учеными выделяются различные уровни познавательной активности.

Так, например, Г.И. Щукина выделяет репродуктивно-подражательную активность (как способ усвоения опыта другого человека), поисково-исполнительную (как необходимость к принятию поставленной учителем задачи и самостоятельного отыскания путей ее решения) и творческую (как осознанный выбор к постановке и реализации задачи при помощи нового, оригинального способа) [18].

Классификацию Г.И. Щукиной можно рассматривать как методический алгоритм активизации познавательной активности учащихся.

Имеющая большое сходство с предыдущей классификацией уровней познавательной активности, является классификация познавательной активности учащихся, разработанная Т.И. Шамовой, которую можно взять за основу технологического алгоритма активизации познания. К ней относится - воспроизводящая активность (как способ усвоения знания по образцу);

мобилизованности всех психофизиологических систем человека, которое обеспечивает выполнение определённых действий». Конкретное состояние психологической готовности определено сочетанием факторов, которые характеризуют разные уровни готовности: физическая подготовка, нейродинамическая обеспеченность действия, психологические условия. В зависимости от условий выполнения действия, доминирующую позицию может занять одна из данных сторон готовности к деятельности.

Различные авторы по-разному определяют и соотносят категории «психологическая готовность», «мобилизованность», «боеготовность», «настроенность», «устойчивость» и т.д.

Можно подчеркнуть, что готовность - это состояние, которое характеризуется динамической концентрацией внутреннего ресурса индивида, которая позволяет ему целесообразно регулировать свою деятельность. В то же время указывается, что реализация в действиях может происходить по-разному. В одних случаях требуется волевое усилие, а в других - действие является естественным ответом психики человека на внешние раздражители.

В работах некоторых авторов показано, что состояние психологической готовности с особенностями протекания отдельных психических процессов относится либо только к регуляции целесообразного поведения, либо только к эмоционально-волевому состоянию. А это в свою очередь, позволяет делать вывод о том, что «основные усилия должны быть направлены на овладение саморегуляцией эмоционального состояния».

Данная точка зрения основана лишь на связи состояния психологической готовности с отдельными психическими процессами, недостаточно полно, на наш взгляд, характеризует готовность человека к деятельности, не даёт всестороннего представления о ней. Формирование психологической готовности при этом должно направляться лишь на развитие отдельных психологических процессов.

При рассмотрении психологической готовности спортсменов к соревнованиям выделяются следующие аспекты:

- трезвая уверенность в своих силах;
- стремление активно вести борьбу до конца;
- оптимальный уровень эмоционального возбуждения;
- помехоустойчивость;
- способность произвольно управлять своими действиями, мыслями и чувствами.

Обычная готовность, как правило, проявляется у людей, которые начинают привычную работу, к которой временно не предъявляются повышенные требования.

Повышенная готовность вызвана новизной и творческим характером деятельности, особым стимулированием и хорошим физическим состоянием.

Пониженная готовность может быть вызвана сильной эмоциональностью, которая неконтролируема личностью и проявляется в отвлечённом внимании и др.

Многие ученые классифицирует психологические состояния по аналогии с разделением психологических процессов, и различают состояния в зависимости от того, какие психологические функции преобладают познавательные, волевые или эмоциональные. Доказано, что психологическая готовность к деятельности - это состояния, которое может быть длительным

Annotation. The article deals with the formation of psychological readiness of employees (military servicemen) of the National Guard. of Russian Federation

Service-combat situation in which the troops of the National Guard operate, which is characterized by a combination of stated psychogenic factors creates unforeseen circumstances, the solution of which requires additional stress on the human psyche. The value of the tasks assigned to units of troops of the Russian Federation of the National Guard, is multilateral in nature, so the soldiers of the National Guard troops should be ready to perform any task in absolutely all situations and conditions. Status of psychological readiness is a complex dynamic structure, which includes a set of emotional, volitional, motivational, cognitive, operational, processes, properties, structures, human psyche states in their relationship with external situational conditions and the challenges ahead.

Keywords: coping behavior, the psychological readiness of servicemen, officers of the National Guard troops of the Russian Federation, overcoming stress behavior control, personality factors.

Введение. Психологическая готовность рассматривается как состояние, предшествующее определённой деятельности; это состояние, в котором концентрируются возможности человека, достигающие высшей степени; оно проявляется перед, при выполнении и при завершении боевой задачи; состояние психологической готовности имеет различные уровни и компонентную структуру; проявление психологической готовности зависит от особенностей личности и условий деятельности. Состояние психологической готовности имеет сложную динамическую структуру, включающую совокупность эмоциональных, волевых, мотивационных, познавательных, операциональных сторон, процессов, свойств, образований, состояний психики человека в их отношении с внешними ситуационными условиями и предстоящими задачами.

Формулировка цели статьи. Значение задач, возлагаемых на подразделения войск национальной гвардии РФ, носит многосторонний характер. Обстановка, в которой выполняют боевые (служебно-боевые) задачи подразделения войск национальной гвардии РФ, различна и характеризуется своеобразием факторов, создает напряжённость в деятельности военнослужащих (сотрудников), непредвиденные обстоятельства, решение которых требует дополнительных нагрузок на психику человека.

В функционально-системном отношении психологическая готовность определяет, прежде всего, целевые, временные, ресурсные, операционально-инструментальные, продуктивные, точностные параметры деятельности сотрудника (военнослужащего) войск национальной гвардии РФ. В рамках ситуации, психологическая готовность как интегральный системный параметр психики сотрудника или военнослужащего войск национальной гвардии РФ, характеризует функциональные особенности активации, целесообразности и направленности служебно-боевой деятельности, эффективности её реализации, регулируемости и устойчивости к расстраивающим факторам, а также восстанавливаемости системы профессионально-важных качеств, для его последующих действий.

Изложение основного материала статьи. Проблему психологической готовности к профессиональной деятельности рассматривали многие учёные. Готовность к действию в психологическом словаре определена как «состояние

интерпретирующая (как способ самостоятельного усвоения знания о конкретном явлении) и творческая (как способ самостоятельного усвоения знания о конкретном явлении за рамками традиционного объяснения) [17].

Е.В. Коротаева определила уровни познавательной активности с учетом ее интенсивности: нулевая активность (характеризуется пассивностью учащихся, их слабой реакцией на пожелания учителя, отсутствием расположения к индивидуальной деятельности, необходимостью постоянного влияния со стороны учителя); относительная активность (проявляется лишь в определенных учебных ситуациях, определяется в основном эмоциональным восприятием); привычно-исполнительная активность (позиция ученика вызвана не только эмоциональной готовностью, но и проверенными приемами учебных действий, что обеспечивает качественное понимание учебной задачи и самостоятельность в ходе ее решения); и творческая активность (учащийся готов включиться в нестандартную учебную ситуацию, заняться поиском иных способов для ее решения) [11].

Приведенные классификации познавательной активности направлены на преобразование учебной активности в самостоятельную творческую активность, в процесс самообразования. Актуализация и развитие различных форм познавательной активности есть важнейшее условие развитие учащегося как субъекта познавательной деятельности.

Таким образом, познавательная активность – основополагающая область феномена потребности, целью которой является познание окружающего мира, стремление проникнуть в его многообразие, разбор его причинно-следственных связей, закономерностей, противоречий. Заметим, что существуют различные подходы к изучению и определению образовательной деятельности, а также генезиса, места и роли познавательной активности в ней. При этом стоит отметить, что общепризнанным является выделение в учебной деятельности познавательной активности, как неотъемлемого ее атрибута.

Выводы. Осознание и осмысление представленных в логике нашего изложения категорий – «потребность», «интерес», «познавательный интерес», «активность» как «драйвер» познавательного интереса, определяющих в своей иерархической последовательности взаимосвязи структуры феномена «познавательная активность» позволяет наиболее адекватно отрефлексировать деятельность учителя в процессе обучения.

В настоящей статье мы попытались раскрыть содержательные психолого-педагогические стороны, входящих в него понятий, что позволит в дальнейшем разработать систему заданий направленную на реализацию каждого из них.

Таким образом, приведенное исследование позволило выделить замкнутую систему объективно функционирующих категорий модели развития познавательной активности школьников.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе / Ш.А. Амонашвили // Вопросы психологии. 1984. №5. С. 36-40.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. - Т. 2 / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, Н. В. Кузьминой. - М.: Педагогика. 1980. - 286 с.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение. - 1968. - 464 с.

4. Божович Л.И. Познавательный интерес и пути их изучения // Известия АПН РСФСР. 1955. № 73. С. 3 - 14.
5. Ганелин Ш.И. Обучение и воспитание школьника. Вопросы активности и самостоятельности в учебно-воспитательном процессе. - Л.: ЛТУ, 1982. - 250 с.
6. Данилов М.А. Структурно-системные исследования педагогических явлений и процессов // Советская педагогика. 1971. № 1. С. 73 - 95.
7. Добрынин Н.Ф. Активность личности и принцип значимости. Советская психология в свете ленинских идей / Н.Ф. Добрынин. - Пермь: Пермское книжное издательство, - 1971. - С. 124-140.
8. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. - Изд. 2е перераб. и расширенное. - Пб.: Земля, 1915. - 434 с.
9. Изард К.Э. Психология эмоций / Перев. с англ. - СПб: Издательство «Питер», 1999. - 464 с.
10. Коменский Я.А. Великая дидактика. // Избр. пед. соч. М.: Изд-во МП РСФСР, 1955. – 628 с.
11. Коротаева Е.В. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения: учеб. пособие / Е.В. Коротаева. - Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2004. - 224 с.
12. Маралов В.Г., Ситаров В.А. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте (Дошкольник - младший школьник). М.: Прометей. - 220 с.
13. Маркс К.. Критика готской программы. - М.: Политиздат, 1940. - 161 с.
14. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.
16. Франс, А. Преступление Сильвестра Боннара. М.: Художественная литература, 1970. - 325 с.
17. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М.: Педагогика, 1982. - 209 с.
18. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. - 160 с.
19. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. - 352 с.
20. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. - 451 с.

14. Шалина, А.А. Проблемно-игровые коммуникативно-познавательные ситуации - технология развития дошкольника как субъекта нравственного выбора // Мир науки, культуры, образования. – 2017. - № 1 (62). - С. 249-251.
15. Шалина, А.А., Подоплелова, Н.М. Принципы нравственного воспитания и развития старшего дошкольника как основа образовательной практики // 18-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки' 2016». [Текст]:[труды конгресса]. В 3 т. Т. 2 / Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т; отв. ред. А. А. Лапшин. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2016. – 542 с.- С. 357-360.
16. Якобсон, С. Г. Психологические проблемы этического развития детей. М., 1984. - 189 с.
17. Якобсон, С.Г., Морева, Г.И. Образ себя и моральное поведение дошкольников // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 34-41.

Психология

УДК: 159.99

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

СТРЕСС ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается Вопросы формирования психологической готовности сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ.

Служебно-боевая обстановка в которой выполняют СБЗ военнослужащие (сотрудники) войск национальной гвардии, характеризующаяся качественным своеобразием и сочетанием указанных психогенных факторов, создает непредвиденные обстоятельства, решение которых требует дополнительных нагрузок на психику человека. Значение задач, возлагаемых на подразделения войск национальной гвардии РФ, носит многосторонний характер, поэтому бойцы войск национальной гвардии должны быть готовы выполнять любые задачи в абсолютно любых ситуациях и условиях. Состояние психологической готовности имеет сложную динамическую структуру, включающую совокупность эмоциональных, волевых, мотивационных, познавательных, операциональных сторон, процессов, свойств, образований, состояний психики человека в их отношении с внешними ситуационными условиями и предстоящими задачами.

Ключевые слова: копинг-поведение, психологическая готовность, военнослужащие, сотрудники, войска национальной гвардии РФ, стресс преодолевающее поведение, контроль, личность, факторы.

Полисубъектная социкультурная коммуникативно-познавательная среда в дошкольной организации как вариант системы психолого-педагогических условий развития дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора включает в качестве компонентов субъектов образовательного процесса, а также социокультурный, межличностный и технологический компоненты.

Литература:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. — М.: Просвещении, 2009. — 29 с. — (Стандарты второго поколения).

2. Мельникова, Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: Автореф. дисс. … доктора психол. наук. Казань. – КГУ. 2009. – 40 с.

3. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи/ Волкова Е.Н., Суворова О.В., Дунаева Н.И., Бирюкова Л.А., Гришина А.В., Пыжьянова М.А., Косых Е.А., Кузьминых Л.Н., Потапова А.Б. Мининский университет. Нижний Новгород, 2012.

4. Сидорова, А.Н. Формирование духовно-нравственных основ личности ребенка старшего дошкольного возраста: Дисс. … канд. пед. наук. Челябинск. - 2009. - 215 с.

5. Смирнова, Е.О., Утробина, В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. – 1996. - № 3. С. 5 – 13.

6. Смирнова, Е.О., Холмогорова, В.М. Соотношение непосредственных и опосредованных побудителей нравственного поведения детей // Вопросы психологии. – 2001. - № 1. – 26-36.

7. Смоленцева, А.А., Суворова, О.В. Математика в проблемных ситуациях для маленьких детей / учебно-методическое пособие / Санкт-Петербург, 2012.

8. Соломина, Л.Ю. Развитие категориальной структуры нравственного сознания дошкольников: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / РГПУ им. А.И.Герцена. - СПб, 1995. – 23 с.

9. Суворова, О.В. К проблеме критериев и структуры субъектности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - 2011. - Т. 13. - № 2-5. - С. 1178-1182.

10. Суворова, О.В. Семейная и образовательная среда как факторы развития субъектности ребенка в период перехода от дошкольного к младшему школьному детству. автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Нижегородский государственный педагогический университет. Нижний Новгород, 2012.

11. Суворова, О.В. Структура субъектности в раннем онтогенезе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2011. - Т. 13. - № 2-6. - С. 1416-1421.

12. Суворова, О.В., Сорокоумова, С.Н., Рыбаков, И.А. Личностные предпосылки развития субъектной активности ребенка в условиях перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту // Приволжский научный журнал. 2011. - № 4. - С. 256-260.

13. Суворова, О.В., Шалина, А.А., Подоплелова, Н.М. Субъектные предпосылки духовно-нравственного развития старших дошкольников // Современные проблемы науки и образования. - 2016. - № 5. - С. 213.

УДК 159.9

адъюнкт адъюнктуры очного и заочного обучения
Скрипкин Николай Петрович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);
доктор педагогических наук, профессор кафедры военной педагогики и психологии Беловолова Светлана Павловна
Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации(г. Новосибирск);
доктор педагогических наук, профессор кафедры военной педагогики и психологии Беловолов Валерий Александрович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье описаны особенности педагогической аксиологии военного образования, важные составляющие профессиональной подготовки курсантов военного вуза, о морально-психологическом состоянии воинов, ценностных ориентаций, представлена связь военно-профессиональной подготовки курсантов военных вузов с общечеловеческими, коллективными и личностными ценностями.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, военное образование, аксиологическая составляющая профессиональной подготовки, военно-профессиональная подготовка.

Annotation. In work describes the features of pedagogical axiology military education, are important components of professional training of cadets of the military College, about the moral-psychological state of soldiers, value orientations, presents the relationship of the military training of cadets of military educational establishments with universal, collective and personal values.

Keywords: professional training**,** military education, axiological component of professional training, military professional training.

Введение. В современном мире наблюдаются негативные тенденции возникновения локальных вооруженных конфликтов, усиления действий террористических организаций. Эта складывающаяся военно-политическая обстановка в мире, приобретающая взрывной и непредсказуемый характер, оказывает непосредственное влияние на масштабы проводимых мероприятий по развитию Вооруженных сил Российского государства. Особую значимость в решении задач вооруженной защиты страны составляет качественная, перспективная, профессиональная подготовка офицерских кадров[1]. Современное образование необходимо вывести на новый уровень, обеспечивающий радикальное повышение профессионализма и общей культуры военных кадров. Профессиональная подготовка будущих военных специалистов весьма обширна и многоаспектна. Военно-профессиональная подготовка офицеров в течении всего периода обучения в военном вузе,

направлена на формирование высокого профессионализма, служащего основой национальной безопасности в целом.

Формулировка цели статьи. Внимание к процессу военно-профессиональной подготовки, в силу его важности, всегда было пристальным и исследовалось ученными-исследователями в разных плоскостях [1-3;78;9]. В числе военно-педагогических исследований российскими учеными, можно назвать работы, посвященные организации многоуровневой системы подготовки командных кадров (Ю.В.Мячин и др.); педагогическим условиям и психолого-педагогическим предпосылкам оптимизации преподавания различных наук (Г.В.Тараканов, Л.Д.Шарый и др.); путям совершенствования педагогической техники и культуры педагогической деятельности преподавателей вузов (А.К.Быков, Н.П.Скрыпников и др.); проблемам воспитательной работы в военном вузе (Е.Г.Радионов, А.Н.Сопочкин и др.); разработке теоретических и практических основ системы педагогической диагностики (О.Ю.Ефремов, В.В.Марьясов и др.); педагогическим условиям формирования отдельных личностных качеств и умений курсантов (В.В.Коротич, А.К.Петрановский, С.В.Середенко, В.Н.Устюжанин и др.) и другим направлениям.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая аксиология военного образования представляет собой педагогическую парадигму (систему теоритических положений), позволяющая наполнить военную образовательную сферу духовными, интеллектуальными и социальными ценностями. Аксиологическая составляющая это одна из составляющих профессиональной подготовки курсантов военного вуза. Ценности и ценностные ориентации, мотивы профессиональной деятельности, готовность к действиям, способности к профессиональной деятельности и самообразованию, профессионально важные качества личности офицера – это и есть аксиологические компоненты военного образования [7;8;9;14;15].

В современном мире велика значимость целенаправленного воспитательного влияния на мотивационно-ценностную сферу личности. Профессия офицера предполагает синтез обширных знаний, высоких нравственных качеств, гуманистических ценностных ориентаций. Профессия офицера предъявляет высокие требования к личности военнослужащего, к внутренней системе проводников его повседневного поведения и деятельности: идеалам, убеждениям, нормам.

Это определяется, с одной стороны, характером военной службы, связанным с полной отдачей личности поддержанию государственной безопасности, решению повседневных и боевых задач, защиты интересов и целостности Российской Федерации; с другой стороны - «жесткой» субординационной структурой взаимодействия и взаимоотношений в Вооруженных силах, когда приказ старшего по званию воспринимается подчиненным как неоспоримое руководство к действию. Это накладывает на офицера особую степень ответственности за каждое решение, каждый поступок и выбор [11; 12].

Изменения в системе высшего военного образования связаны с требованиями нравственно-психологической подготовки офицеров. Развитие личности будущего офицера-патриота, защитника Отечества и интересов государства приобретает решающее значение.

дошкольника; принцип субъектности в нравственном воспитании и развитии; принцип субъектно-деятельностного подхода в нравственном воспитании и развитии [15].

Разработанная нами теоретико-прикладная модель полисубъектной социкультурной коммуникативно-познавательной среды в дошкольном учреждении как системы психолого-педагогических условий развития дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора включает следующие компоненты, задающие ее гуманистическую и нравственную направленность [13], [14], [15]:

1. ***субъекты образовательного процесса*** как системообразующий компонент - включает старшего дошкольника и детское сообщество как субъектов морально-нравственного выбора; родителей, педагогов, воспитателей дошкольного образовательного учреждения как носителей морально-нравственных ценностей, норм, идеалов, образцов, оценок, смыслового пространства морально-нравственного воспитания детей и детской группы. В качестве приоритетных направлений развития и формирования мы выделяем применяемые родителями и воспитателями стратегии, способы и формы нравственного воспитания: способы оценки, поощрения, наказания / порицания ребенка [10];
2. ***социокультурный компонент*** - включает социокультурные тексты, сказки, притчи, устное народное творчество, поговорки, пословицы; образцы художественного искусства; предметно-развивающую среду как источники культурных смыслов нравственности, образцов морально-нравственного выбора поступка;
3. ***межличностный компонент*** - нравственная направленность взаимодействия, партнерское взаимодействие и сотрудничество, субъектно ориентированные способы взаимодействия всех участников образовательного процесса, как во взрослой, в детско-взрослой общностях, внеситуативно-личностного общения и сотрудничества с ребенком, особенности эмоционального принятия детей в ситуациях морального конфликта [3], [10];
4. ***технологический компонент*** - предполагает реализацию принципов нравственного воспитания и развития личности старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора; приоритетов единства субъектного, творческого, познавательного и нравственного развития в системе детских деятельностей и отношений в задачах, содержании, методахи технологиях воспитания [7], [14].

Выводы. Таким образом, в определении психолого-педагогических условий развития старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора важно опираться на понимание структуры нравственной сферы личности старшего дошкольника в единстве когнитивного, эмоционального, поведенческого, а также мотивационного и межличностного компонентов; на возрастные возможности знания и понимания детьми основных моральных норм и правил поведения, базовых категорий нравственного поступка, внутренней смысловой ориентации дошкольника на социальные нормы через осознание конфликта между желаемым и социально-нормативным, между представлениями положительным образом «Я» и о своем реальном «Я»; на понимание внутренних и внешних детерминант нравственного развития и принципы формирования нравственной сферы личности в детском возрасте.

нравственного выбора как процесс усвоения базовых социокультурных морально-нравственных понятий, норм, ценностей, образцов, идеалов, а также способов мотивации, смыслообразования и саморегуляции деятельности, поведения, межличностного взаимодействия на их основе, в качестве критериев которого выступает способность ребенка к нравственному выбору поступка: к пониманию, переживанию и решению доступных ребенку нравственных дилемм в актуальных ситуациях деятельности, поведения и взаимодействия, в жизнедеятельности в целом.

Определяя возрастные возможности развития старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора, мы опираемся на данные исследований о формировании уже у пятилетних детей знаний основных моральных норм и правил поведения, базовых категорий нравственного поступка и его мотива [8]; внутренней смысловой ориентации дошкольника на социальные нормы через осознание конфликта между желаемым и социально-нормативным (А.Н. Леонтьев); появлений противоречия между стремлением дошкольника сохранить положительный образ «Я» и его представлениями о своем реальном «Я» [16], [17].

В определении системы внешних и внутренних детерминант нравственного развития дошкольника, представленных в исследованиях, мы опираемся на понимание решающей роли внешних требований и воздействий как на доморальном уровне, так и на уровне конвенциональной морали в развитии ребенка. Это, прежде всего, ориентация на страх наказания, на похвалу, стремление к поощрению и к поддержанию хороших отношений со значимыми людьми (Л. Колберг, Ж.Пиаже); стремление быть «хорошим» (Л.И. Божович); стремление «сохранить лицо», положительный образ Я, ориентацию на идеал, авторитет, поддержание высокой самооценки (М.И. Лисина, С.Г. Якобсон); освоение морально-нравственных категорий (А.Н. Сидорова, Л.Ю. Соломина, Н.В. Мельникова). «Третий фактор» - фактор субъектной активности в нравственном становлении дошкольника экспериментально исследован и обозначен в работах Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, В.Г. Утробиной, где в качестве решающего фактора нравственного развития дошкольника рассматривается мотивация, направленность и стратегии отношения и взаимодействия ребенка со сверстником, а также в работах О.В.Суворовой, А.А.Шалиной, где анализируются субъектные предпосылки нравственного становления старшего дошкольника [5], [6], [9], [11], [12], [13].

Создание в дошкольной образовательной организации системы психолого-педагогических условий развития старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора, а именно, полисубъектной социкультурной коммуникативно-познавательной среды, предполагает определение принципов нравственного воспитания и развития личности старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора [10], [13], [15].

Нами были определены следующие принципы нравственного воспитания и развития личности старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора: принцип целостности нравственного развития личности ребенка; принцип единства духовно-нравственного и социально-нравственного воспитания и развития; принцип опоры на возрастные возможности нравственного развития личности старшего дошкольника; принцип системно-средового подхода к нравственному воспитанию и развитию старшего

Анализ «Концепции воспитания личного состава Вооруженных сил Российской Федерации» указывает на то, что в целях различного уровня этот аспект содержания воспитания представлен, на него делается упор. В частности, в общих целях воспитания военнослужащих как граждан правового и демократического государства подчеркивается: «Главная цель воспитания - развитие качеств личности гражданина, воина, отвечающих государственным интересам Родины, формирование у личного состава моральной и психологической готовности к защите Отечества, верности конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени, дисциплинированности, гордости и ответственности за принадлежность к Вооруженным Силам Российской Федерации. Оно призвано обеспечить формирование и поддержание высокого уровня морально-психологического состояния воинов, крепкой дисциплины и правопорядка, обеспечивающих постоянную готовность Вооруженных Сил Российской Федерации к отражению агрессии противника».

В соответствии с этим основные задачи воспитания военнослужащих формулируются следующим образом:

- философско-мировоззренческая подготовка, понимание характера, целей и задач войны, формирование самосознания, ценностного отношения к таким понятиям, как Отчизна, конституционный долг, честь, совесть;
- приобщение курсантов к системе культурных ценностей, истории и традициям Отечества, народа, Вооруженных Сил, формирование потребности в их изучении и приумножении;
- выявление и развитие морально-психологического потенциала каждого военнослужащего, реализация способностей к воинской деятельности, привитие таких качеств, как любовь к оружию, решительность, смелость, готовность к самопожертвованию ради победы;
- формирование общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимовыручки, веры в созидательные возможности человека, терпимости к сослуживцам), культуры общения, уважения к курсантам различных национальностей и вероисповедания;
- развитие внутренней свободы и осознания необходимости крепкой воинской дисциплины в армии, объективной самооценки и саморегуляции поведения, чувства собственного достоинства, самоуважения и уважения окружающих;
- развитие потребности в здоровом образе жизни, физическом совершенствовании, готовности и способности переносить большие физические и психологические нагрузки;
- воспитание уважения к закону, уставным нормам жизни в воинских коллективах, развитие социальной ответственности как важнейшей черты личности офицера за выполнение воинского долга, полученной задачи;
- привитие положительного отношения к воинскому труду, развитие потребности в творческом отношении к выполнению порученной задачи, воспитание социально значимой целеустремленности, честности, мужества и отваги;
- подготовка сознания военнослужащих к быстрому переходу с мирного на военное время [1; 2; 10].

Ключевыми ценностными ориентациями будущего офицера должны быть: патриотизм, воинская честь, гуманизм, высокий профессионализм, верность

воинскому долгу, преданность Отечеству, воинская дисциплина, ответственность, коллективизм, альтруизм, единение и сопричастность с историей и судьбой своего государства.

Аксиологические аспекты и гуманистические теории представлены в работах Р.Ф. Абдеева, Ю.А. Агешина, Н.А. Бердяева, М.Я Боброва, Л.А. Беляевой, А.И. Володиной, В.Н. Гончарова, В.Н. Трубченко, О.Г. Дробницкого, С.Э. Крапивинского, В.А. Печенева, Т.В. Семыкиной, В.С. Соловьевой, Н.Ф. Сосновской, В.П. Тугаринова, Е.З. Ушаковой, В.Н. Филиппова, Ф.Р. Филиппова.

В последние десятилетия происходит интенсивное развитие аксиологического подхода в педагогике (А.В. Кирьякова, Н.В. Кузьмина, А.В. Мудрик, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Н.Е. Щуркова и др.) [13]. Процесс формирования ценностных ориентаций личности исследовался А.В. Блиновой, Ф.Е. Василюком, Я. Гудачеком, Б.И. Додоновым, А.В. Кирьяковой, Б.С. Кругловой, С.И. Масловым, И.В. Сиволобовой, А.В. Серым и другими.

Новое тысячелетие явилось своеобразным переломным моментом для человечества, и многие духовные нравственные ценности, ориентиры и установки, которые на протяжении не одного столетия обусловливали гармонизацию жизни и деятельности людей, всю систему взаимоотношений человека с миром, были утрачены. Поэтому особую значимость в педагогических исследованиях приобретает аксиологический подход. В его основе лежит гуманистическая концепция взаимодействующего мира, согласно которой наш мир – это мир целостного человека, и именно человек является высшей ценностью общества. Аксиологический подход рассматривается учеными как философско-педагогическая стратегия, позволяющая реализовать профессиональные аксиологические ориентации в системе образования; формировать знания о личностных, общечеловеческих и профессиональных ценностях.

Военно-профессиональная подготовка курсантов военных вузов представляет собой связь общечеловеческих, коллективных и личностных ценностей с содержательным аспектом изучаемых дисциплин в образовательном процессе. Категории "ценность" и "ценностные ориентации" относятся к числу общенаучных понятий и используются в рамках различных наук: философии, социологии, лингвокультурологии, психологии, педагогики и др.

Приоритетное направление отдается, именно духовно-нравственному становлению военнослужащих. Духовно-нравственная составляющая военной деятельности – одна из основ профессионализма современного офицера.

Формирование определенных ценностей, должны составлять духовную основу личности, ее базисный духовный компонент, сущность ее внутреннего мира, ее направленность, воплощающуюся в мировоззрении, убеждениях, знаниях, умениях, навыках, в развитых сущностных силах, проявляющуюся в социально-обусловленных отношениях, деятельности и общении.

Вместе с тем в состав современных ценностно-целевых установок духовно-нравственного воспитания будущих военных специалистов входят: служение Отечеству, добросовестность, самопреодоление, честность, воля к жизни, уравновешенность, ответственность, целеустремленность.

морально-нравственного выбора предполагает особое понимание структуры нравственной сферы личности старшего дошкольника, определение возрастных возможностей, внутренних и внешних детерминант развития, принципов формирования.

Изложение основного материала статьи. Традиционно структура нравственной сферы старшего дошкольника рассматривается исследователями в соответствии с аспектами отношений В.Н. Мясищева как единство когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов [2], [5], [8]. В содержание данных компонентов нравственной сферы личности дошкольника, а также критериев их развития наряду с владением базисными этическими понятиями мы включаем: осознание, понимание и решение старшим дошкольником нравственной дилеммы (когнитивный компонент / моральное сознание); переживание внутреннего и внешнего нравственного конфликта, эмоционального отклика, сопереживания, чувства ответственности (эмоциональный компонент / морально-нравственное переживание); направленность поведения, поступка, взаимодействия – просоциальная / эгоцентрическая / альтруистическая / сотрудничество / конкуренция (моральное поведение).

Мы также считаем важным включать в структуру нравственной сферы личности старшего дошкольника мотивационный и межличностный компоненты. Опираясь на исследования Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой о непосредственных и опосредствованных побудителях нравственного поведения, мы полагаем важным разделять моральную и нравственную направленность чувств, поведения и отношений дошкольника. Это позволяет не просто расширить структуру нравственной сферы и нравственного поведения ребенка, но и определить критерии нравственного развития через направленность поведения, поступка, взаимодействия ребенка, а также через устойчивые стратегии межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми [6]. Экспериментальное исследование Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой наглядно показывает и объясняет *причины рассогласованности* нравственного сознания, чувств и поступков детей через характер их мотивации, устойчивые способы межличностного поведения, а именно, через: оценку ребенком поведения сверстника (негативная, демонстративная и позитивная); его реакцию на оценку сверстника взрослым (индифферентные, неадекватные, адекватные, согласие с оценкой взрослого); стратегии помощи дошкольника сверстнику (отказ от помощи, провокационная помощь, прагматическая помощь, подарок) [6].

Исследование Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой демонстрирует важность воспитания мотивации и направленности межличностного взаимодействия в процессе развития нравственной сферы и формирования старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора, поскольку критерием субъекта является именно внутренняя мотивация поступка, искреннее, непосредственное отношение к другому человеку [6].

Данные характеристики компонентов мы определяем как показатели и критерии нравственного развития дошкольника, а именно, его развития как субъекта нравственного выбора.

Опираясь на исследования Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, С.Г. Якобсон, А.Н. Сидоровой, Л.Ю. Соломиной, Н.В. Мельниковой, мы понимаем *развитие личности старшего дошкольника как субъекта морально-*

внутренней мотивацией в отношении к сверстнику и взрослому. В работе представлена структура полисубъектной социкультурной коммуникативно-познавательной среды в дошкольном учреждении как вариант системы психолого-педагогических условий развития дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора.

Ключевые слова: старший дошкольник, нравственное развитие, нравственная сфера личности, субъектная активность, моральный выбор.

Annotation. The article analyzes and identifies approaches to create psycho-pedagogical conditions for the development of older preschoolers as a subject of moral choice. Is the author's definition of personal development of the senior preschool child as a subject of moral choice. The authors justify the necessity of including in the structure of the moral sphere of the senior preschool child along with cognitive, emotional, and behavioral components, motivational and interpersonal components. In determining the system of external and internal determinants of moral development of a preschooler, the authors particular importance to the third factor – the factor of the subject of activity of the child's personality, linking its importance in the moral formation of the child with internal motivation in relation to peers and adult. The paper presents the structure socicultural polysubject communicative and cognitive environment in a preschool institution as a variant of the system of psycho-pedagogical conditions of the development of the preschool child as a subject of moral choice.

Keywords: senior preschooler, moral development, moral sphere of the personality, subject of activity, the moral choice.

Введение. Задачи нравственного воспитания и развития детей и подростков осознаются сегодня российским обществом и педагогическим сообществом как приоритетные.

Особое значение в новых ФГОС придается субъектным механизмам нравственного развития детей и подростков – осознанному присвоению нравственных императивов на основе понимания и принятия ребенком нравственной нормы как ценности [1], [2], [3].

В основе нравственной сферы личности дошкольника лежат нравственные отношения к себе, другому человеку, окружающему миру – к природе, к вещам, к явлениям общественной жизни, к трудовым обязанностям [2], [4], [5], [6], [8]. Развитие нравственной сферы личности дошкольника связывается исследователями с интериоризацией и экстериоризацией морально-нравственных норм и образцов поведения, морального сознания как системы нравственных категорий, а также нравственных чувств [2], [4], [5], [8], [16], [17].

Понимание личности ребенка как субъекта саморазвития предполагает присвоение морально-нравственных норм как осознанного выбора между добром и злом в социокультурном тексте, в общении, игровой деятельности, в поступках, в повседневной жизни, а также выбор данного поведения на основе актуального чувства сопереживания в пределах возрастных возможностей [13], [14].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение и обоснование психолого-педагогических условий развития старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора в системе детских деятельностей и отношений.

Нравственное воспитание дошкольника как создание психолого-педагогических условий для развития старшего дошкольника как субъекта

Содержание духовно-нравственного воспитания курсантов военного вуза, включает гражданско-патриотический, воинский и сугубо нравственный аспект в их взаимосвязи. При этом основными направлениями государственно-патриотического воспитания являются:

- разрешение противоречий процесса формирования патриотизма с учетом условий современного периода российской государственности. Исходя из этого, можно определить некоторые условия разрешения данной проблемы. К их числу можно отнести:

- активную деятельность командиров всех степеней, воспитательных структур по формированию государственно-патриотического сознания военнослужащих;

- поиск наиболее эффективных способов, форм и методов работы по формированию патриотизма. Одним из важных средств, формирующих высокие патриотические качества вооруженных защитников Родины, являются воинские ритуалы и воинская символика;

- военно-патриотическое воспитание военнослужащих. Оно должно увязываться с конкретной военно-политической обстановкой в мире и отдельных регионах, наиболее близких к России, с целевыми установками проводимой военной реформы, решаемыми войсками задачами. В этой связи рекомендуется все занятия, тренировки, учения, рассматривать через призму патриотизма, добиваться, чтобы все курсанты понимали важность каждого мероприятия для укрепления могущества Родины, сохранения ее величия и влияния;

- интернациональное воспитание курсантов в духе дружбы народов Российской Федерации;

- воспитание курсантов на героических традициях народа и Вооруженных Сил. Важное значение здесь имеет использование в воспитательной работе Закона «О днях воинской славы (победных днях) России».

Воинское воспитание - одно из основных направлений духовно-нравственного воспитания курсантов, представляющее собой процесс систематического и целеустремленного воздействия на духовное и физическое развитие курсантов в целях подготовки их как вооруженных защитников Отечества.

Содержание воинского воспитания определено Конституцией Российской Федерации, военной присягой и воинскими уставами. В частности, Конституция Российской Федерации определяет, что «защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации», который несет военную службу в соответствии с федеральным законом. Военная присяга обязывает каждого военнослужащего «достойно выполнять воинский долг, мужественно защищать свободу, независимость и конституционный строй России, народ и Отечество». Воинские уставы в значительной степени регламентируют воинскую деятельность, определяют права, обязанности и ответственность каждого военнослужащего.

В свою очередь, задачи воинского воспитания также в качестве важнейшего компонента включают:

- изучение и уяснение требований военной присяги, воинских уставов и наставлений в том числе и о необходимости соблюдения сознательной воинской дисциплины;

- развитие высокой ответственности за защиту Отечества, своей Родины, сознательного отношения к овладению современной боевой техникой и оружием;

- формирование таких морально-боевых качеств, как стойкость, отвага, мужество, презрение к смерти, способность преодолевать любые трудности для достижения победы;

- формирование и развитие таких важных качеств, как инициатива, самостоятельность и творческий подход к выполнению учебно-боевых задач.

Решение всех вышеперечисленных задач подчинено одной общей цели: на основе высокой сознательности, глубокого понимания военной политики государства, твердого знания законов, уставов и приказов сформировать у военных морально-боевые качества, еще выше поднять уровень их готовности к выполнению воинского долга перед Родиной.

В деле духовно-нравственного воспитания дополнением воинского является нравственное воспитание - процесс педагогического воздействия на воспитуемых в целях формирования у них соответствующих нравственных черт и качеств.

В военной педагогике и психологии принято выделять две тесно связанные стороны:

- утверждение в сознании требований морали, ее норм и принципов и на этой основе превращение знаний в глубокие нравственные убеждения;

- выработка практических привычек и норм осознанного поведения в соответствии с приобретенными знаниями [3; 4].

Сущность нравственного воспитания в выше обозначенных источниках определяется как организация целенаправленного, беспрерывного, прямого и опосредованного, связанного в одну систему педагогического воздействия на сознание, чувства и волю военнослужащих, которая обеспечивает перевод объективных общественных и моральных требований в требования военнослужащего к самому себе.

Направления нравственного воспитания курсантов в современных военных вузах предусматривают:

- вооружение теорией морали, ее нормами и правилами поведения, обусловленными спецификой военно-профессиональной деятельности;

- использование специальных педагогических приемов, способствующих перерастанию знаний в убеждения;

- привитие навыков и умений поведения, соответствующих этим требованиям и принципам морали, превращение их в устойчивые привычки;

- накопление практического опыта высоконравственного поведения в различных условиях и обстановке (учебе, службе, жизни).

Основными структурными компонентами, отражающими сущность и результативность нравственного воспитания, как свидетельствует анализ нормативно-правовых актов, планов воспитательной работы и рекомендаций Министерства обороны Российской Федерации, Федеральной службы войск национальной гвардии РФ выступают: система моральных знаний, взглядов, убеждений, навыков, привычек, определяющих практические поступки, поведение, деятельность воинов в различных условиях и обстановке, а его содержание, наряду с воспитанием в духе соблюдения законов, верности Конституции, требований присяги и уставов, предполагает формирование

5. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи: учебное пособие / [Е.Н.Волкова и др.] – Нижний Новгород: НГПУ имени К.Минина, 2012. – 250 с.

6. Суворова, О.В. К проблеме критериев и структуры субъектности // Известия Самарского научного центра РАН. Серия «Социальные науки». – 2011. – Том 13. – №2 (5). – С. 1238-1243.

7. Фомина Н.В. Речевое высказывание как системообразующий фактор взаимодействия врача и пациента // Нижегородское образование. – 2016. - № 2. – С. 133-140.

8. Фомина Н.В., Фомин И.В., Федосеева Т.Е. Отношение врачей и пациентов к лечению болезни как социально-психологическая проблема (на примере лечения артериальной гипертонии) // Вестник Мининского университета. 2016. № 2 (15). С. 28.

9. Яркина, О.С. Субъектность как психолого-акмеологическое условие личностно-профессионального развития врача. Автореф. дисс… канд. психол. наук. Тамбов. – ТГУ им. Г.Р. Державина. 2009. – 18 с.

Психология

УДК 37.015.32; 159.922

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
аспирант Споткай Людмила Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)
аспирант Шалина Альбина Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Нижний Новгород)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА КАК СУБЪЕКТА МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА

Аннотация. В статье анализируются и определяются подходы к созданию психолого-педагогических условий развития старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора. Приводится авторское определение развития личности старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора. Авторами обосновывается необходимость включения в структуру нравственной сферы старшего дошкольника наряду с когнитивным, эмоциональным и поведенческим компонентами, мотивационного и межличностного компонентов. В определении системы внешних и внутренних детерминант нравственного развития дошкольника авторы особое значение придают третьему фактору – фактору субъектной активности личности ребенка, связывая его значимость в нравственном становлении ребенка с

гипертензии продемонстрировало 35,1 % специалистов, к объектной позиции были отнесены 24,7 % врачей, к амбивалентной – 40,2 % респондентов.

Причем, просматривается статистически значимая зависимость позиции врачей (субъектной, объектной, амбивалентной) от стажа медицинской практики (по Хи-квадрат-критерию). Так, наибольший процент врачей с субъектной позицией во взаимодействии с пациентами наблюдается в группе со стажем 25 и выше (40 %), наименьший – со стажем до 5 лет (20,4 %). Наибольший процент врачей с объектной позицией отмечается в выборке со стажем до 5 лет (49 %), наименьший – в группах врачей со стажем от 5 до15 лет (24,3 %) и от 16 до 25 лет (24,7 %). Амбивалентная позиция наиболее выражена в выборке врачей со стажем от 16 до 25 лет (40,2 %) и наименее редко встречается среди респондентов со стажем 25 и выше (25 %).

Выводы. Таким образом, наше исследование позволило выявить следующие особенности маркирования субъектной и объектой позиции врачами на основе эмпирического анализа исследуемых критериев.

По показателю диалогичности в общении врача с пациентом можно констатировать, что примерно половина врачей (50,92 %) обнаруживают маркеры субъектного отношения к пациентам, у половины респондентов обнаруживаются маркеры объектного отношения врача к пациентам (49,08 %).

Взаимное доверие в отношениях с пациентом как характеристика субъектной позиции врача проявляется довольно выраженно в исследуемой выборке: большинство врачей верят в способность пациентов контролировать состояние своего здоровья независимо от компетентности пациента (77,9 %).

Понимание и принятие пациента, а также направленность врача на формирование осознанной позиции и компетентность пациента в процессе лечения отчетливо проявляется (77,9 %).

И, наконец, в разделении врачом ответственности в процессе лечения большинство медиков считают, что врач должен разделять эту ответственность с пациентом (79,79 %).

В целом субъектная позиция во взаимодействии с пациентами, имеющими диагноз «артериальная гипертензия» наблюдается у 35,1 %, объектная - у 24,7 %, амбивалентная – у 40,2 % врачей.

Литература:

1. Гессманн, Х.-В., Севастьянов, П.С. Концепция ненасильственного общения М. Розенберга // Современная зарубежная психология. – 2014. - № 2. – С. 84-91.

2. Евстифеева, Е.А., Филиппченкова, С.И. Формирование рефлексивно-активной среды в медицинском образовании: проектная методология, психологическая модель // Сборник трудов конференции «XII Всероссийское совещание по проблемам управления16-19 июня 2014 г.». - ВСПУ. – Москва. – 2014. - 9616 с.

3. Исследование развития субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве: монография / [Е.Н.Волкова и др.] – Н.Новгород: НГПУ им.К.Минина, 2012. – 302 с. – С. 75-138.

4. Крамаренко, Н.С. Исследование субъектных характеристик в процессе самоосуществления человека в условиях «двойственности» современного мира // Психология. историко-критические обзоры и современные исследования. – 2013. - № 3-4. – С. 41-51.

дополнительных военно-профессиональных, нравственных качеств, главными из которых являются:

- понимание социально-экономического и военно-политического значения задач, выполняемых Вооруженными Силами России, глубокого нравственного смысла служения Отечеству, выполнения воинского долга;
- уважение и неукоснительное соблюдение законов;
- ответственность за последствия принимаемых решений, уверенность в их нравственной справедливости;
- внимательность, доброжелательность и предупредительность к гражданам России в процессе выполнения служебно-боевых задач;
- принципиальность, критичность в оценке результатов службы, боевой учебы, честность и неподкупность.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание ориентировано на решение ряда сложных задач, которые призваны сформировать у курсантов, готовность к служению Отечеству, для чего необходимо создать для усвоения ими традиций офицерского корпуса, освоения страниц воинской славы, развития таких нравственных норм как дисциплинированность, честь, совесть, исполнительность, войсковое товарищество, справедливость, мужество, мудрость.

Анализируя процесс формирования духовно-нравственных качеств курсантов военных вузов России, мы определили его как целостный процесс развития личности курсантов, основанный на усвоении духовно-нравственных знаний, навыков духовно-нравственного взаимодействия, духовно-нравственной саморегуляции и самореализации с учетом психолого-педагогических условий и факторов.

Выводы. Аксиологическая составляющая военно-профессионального образования заключается в том, что военная педагогика, взаимодействуя с другими науками, должна создавать не только новые, приемлемые или доступные с дидактической точки зрения формы учебных знаний, но и новое содержание военного образования, новое видение объектов человеческой деятельности, новую систему отображения окружающей действительности. Офицер при этом должен быть не только специалистом в той или иной области военных профессиональных знаний, но и специалистом в области передачи всего багажа этих знаний вверенному ему коллективу, а также в формировании и развитии определенных качеств у подчиненных, т.е. должен объединять в себе качества военного профессионала и педагога. Военная педагогика является системообразующим компонентом военно-профессионального образования, так как вооружает будущего офицера системой психолого-педагогических знаний о закономерностях, противоречиях, формах и методах обучения и воспитания личности военнослужащих – как командира, так и подчиненного.

Литература:

1. Послание Президента Федеральному Собранию 2016. // http://kremlin.ru/events/president/news/53379/.

2. Акбишева А.К. О понятии «ценность» / Акбишева А.К. // Вопросы философии. 2002. -№3. - С. 139-146.

3. Барабанщиков А.В. Основы психологии и педагогики высшей военной школы. Учебное пособие / Барабанщиков А.В.. - М.: 1975.

4. Барабанщиков А.В. Военно-патриотическое воспитание молодежи / Барабанщиков А.В.. - М.: Воениздат, 1983. 127 с.

5. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Беспалько В. П. - М.: Изд-во ин-та проф. образования МО России, 1996. 336 с.

6. Беловолова С.П., Матвеев Д.Е., Беловолов В.А. Обогащение воспитательной работы этнокультурным компонентом как одно из условий формирования этнической толерантности курсантов в военном институте / Беловолова С.П., Матвеев Д.Е., Беловолов В.А. // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2014. №4(16). С. 44-52.

7. Бобнева М.И. Изменение ценностных систем личности в период преобразования общества / М.И. Бобнева // Ценностное сознание личности в период преобразования общества. М.: Институт психологии РАН, 1997 - С. 32-46.

8. Галченко С.П. Военно-профессиональные ценности в ценностных ориентациях военных кадров: социально-философский анализ: дис. … канд.филос. наук / Галченко С. П. - М., 1994. - 214 с.

9. Кравец А.В. Ценности военного образования / А.В. Кравец // Философия образования. - 2006. - № 1. - С. 107-111.

10. Мелетичев В.В. Формирование профессиональной мотивации учения у курсантов как направление повышении эффективности педагогического процесса в военном вузе / В.В. Мелетичев, Ю.М. Якимов // Инновации в образовании. 2006. - № 6. - С. 40-46.

11. Нургалеев В.С. Построение безопасного психологического пространства личности студента в вузе как психологическое явление институте / Нургалеев В.С., Беловолова С.П., Беловолов В.А.. Лубочников П.Г. // Гуманитарные науки и образование в Сибири. - 2014. - №3(15). - С. 95-99.

12. Нургалеев В.С., Беловолов В.А.. Лубочников П.Г. Психологический анализ понятия «экстремальная деятельность» / Нургалеев В.С., Беловолов В.А., Лубочников П.Г. // Гуманитарные науки и образование в Сибири. - 2014. - №1 (13). - С. 55-60.

13. Сластенин В.А. Методологическая рефлексия в педагогическом исследовании / Сластенин В.А., Лепин П.В., Беловолова С.П., Беловолов В.А. // Педагогическое образование и наука. 2002. №4. С. 28.

14. Шадрин В.А. Ценностно-патриотические ориентации военнослужащего: понятие, содержание / Шадрин В.А., Беловолов В.А. // Мир науки, культуры, образования. - 2014. - №4. - С. 171-173.

15. Шадрин В.А. Патриотизм как социально-педагогический феномен / Шадрин В.А., Беловолова С.П. // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2014. - №2 (14). – С. 199-203.

16. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-aksiologicheskie-osnovaniya-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya#ixzz3RS7mnuJj

пациента относительно хода лечения. Примерно половина ответов врачей содержат мнение, маркированное нами как субъектное – это мнение о необходимости обладания пациентом как можно более полными знаниями о болезни, ее причинах и методах лечения (54,6 %), в том числе о необходимости получения пациентом обратной связи - текущей и дозированной информации от врача во время приема (44,5 %).

Объектно ориентированные ответы (также около половины мнений врачей) содержат интенцию врача иметь дело с пациентами с дозированным кругом знаний, позволяющими принять меры в экстренной ситуации (33,4 %); исключительно доверяющими знаниям врача (18,7 %).

В обозначении качеств «хорошего» пациента, с которым легче взаимодействовать, в оценке фактической компетентности пациентов, а также его желательной компетентности относительно артериальной гипертензии наблюдается следующее распределение мнений врачей.

В обозначении качеств «хорошего» пациента маркеры субъектной позиции отмечаются у незначительной части врачей: субъективная оценка «легкого» пациента связывается с его компетентностью (13,60 %) и активной позицией в лечении (3,50 %), что свидетельствует о требовательности врача к собственным знаниям и профессиональной активности, готовности к продуктивному взаимодействию и диалогу с пациентом.

Объектная позиция отмечается у более половины специалистов и не содержит маркеров готовности взаимодействовать с компетентным пациентом.

Четвертый критерий субъектной позиции врача - атрибуция ответственности врачом в процессе лечения пациента маркировался оценкой понимания и интерпретации внешних и внутренних факторов - трудностей лечения врачами, а также в разделении ответственности за ход и результаты лечения между врачом и пациентом.

В понимании и интерпретации внешних и внутренних факторов – трудностей лечения врачами наиболее часто встречаются ответы, маркирующие объектную позицию врачей, то есть, ответы преимущественно связанные с внешними факторами, временными, материальными и субъективными ограничениями в деятельности врача в процессе лечения заболевания пациента. В целом, от одной пятой до более половины врачей выборки стабильно выбирают внешние факторы трудностей лечения: отсутствие диагностической базы (18,9 %); ограниченное время на прием пациента (40,2 %); дорогая цена препаратов (59,38 %).

Маркеры субъектной позиции врача встречаются реже, то есть не более трети врачей наряду с объективными трудностями выбирают факторы доверия и коммуникации в процессе взаимодействия с пациентами, прежде всего, неумение врача донести пациенту суть лечения (29,07 %).

Наконец, в разделении врачом ответственности в процессе лечения большинство медиков считают, что врач должен разделять эту ответственность с пациентом (79,79 %). Часть врачей считает, что только врач несет ответственность за ход и результат лечения, поскольку он обладает определенными знаниями (10,72%), а также, что за здоровье ответственны, прежде всего, сами пациенты (19,58 %).

Оценка позиции врачей в целом показала следующее.

По всей выборке врачей, участвовавших в исследовании субъектную позицию в процессе взаимодействия с пациентами с диагнозом артериальной

пациентами как сострадание и установка на собственную активность и ответственность в процессе лечения.

Были выявлены также подвыборки врачей с маркерами объектного отношения к пациентам, из них: обсуждают те моменты, которые требуют участия пациента (41,03 %); обсуждают ход лечения только с теми пациентами, которые активно идут на контакт (24,12 %) и обсуждают ход лечения только с адекватными по умственным возможностям пациентами (31,1 %). Здесь, в первой подвыборке мы наблюдаем сдерживание инициативы как атрибута субъектной позиции врача, в то время, как во второй подвыборке врачей присутствует нежелание или неспособность врача донести в доступной форме пациенту существенные моменты лечения, а также маркеры сниженного понимания и принятия пациента.

Врачей, которые не обсуждают с пациентом ход лечения, поскольку у пациентов нет достаточных знаний и только врач способен квалифицированно обсуждать лечение, немного (4,49 %). Процентное распределение мнений врачей, не заинтересованных в активном диалоге с пациентом, следующее: врачи говорят пациентам, что мало времени на прием и просят задавать существенные вопросы (9,27 %); стараются, чтобы вопросов было как можно меньше (16,49 %); испытывают чувство раздражения, когда много вопросов и они не существенные (9,1 %).

Второй критерий субъектной позиции врача - взаимное доверие в отношениях с пациентом оценивался через маркеры ответов: веру врача в пациента, в его способность контролировать заболевание; восприятие врачом доверия пациента, его веры в выздоровление, в назначенное лечение.

Большинство врачей верят в способность пациентов контролировать состояние своего здоровья независимо от компетентности пациента (77,9 %). Кроме того половина врачей считают, что пациенты им доверяют в процессе лечения (49,2 %).

Третий критерий субъектной позиции врачей - понимание и принятие пациента и направленность врача на формирование осознанной позиции и компетентность пациента относительно хода и методов лечения отчетливо проявлялся в образах реального и идеального пациента. В восприятии и предпочтениях качеств реального и идеального пациента с точки зрения врачей их мнения разделились следующим образом.

Подавляющее большинство врачей воспринимают пациентов с артериальной гипертензией как способных контролировать состояние своего здоровья и обладающими достаточными медицинскими знаниями (12,37 %) и способными, но не обладающими для этого достаточными медицинскими знаниями (77,9 %). Около трети врачей считают, что пациенты загружены болезненными ощущениями и не могут сами контролировать состояние своего здоровья (29,7 %).

В оценке компетентности пациентов о лечении артериальной гипертензиии примерно половина врачей считает пациентов осведомленными через медицинскую литературу и интернет-источники (47 %), в том числе, информированными врачами (22,2 %). Половина врачей воспринимает пациентов, как неосведомленных и нежелающих знать о методах лечения артериальной гипертензии.

В ответах на вопросы о желательной компетентности пациента проявляется направленность врача на формирование осознанной позиции

Педагогика

УДК 37. 018.15

кандидат педагогических наук,
доцент Слепенкова Евгения Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Аксёнов Сергей Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ИНТЕРАКТИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность проблемы более широкого внедрения современных интерактивных технологий психолого-педагогического просвещения родителей. На основе работ специалистов по сравнительной педагогике выделяется общая тенденция замены традиционных лекций и бесед в образовательных программах для родителей интерактивными технологиями. Авторы описывают и анализируют первые результаты своей опытно-экспериментальной работы в школах Нижнего Новгорода, направленной на обучение классных руководителей современным интерактивным технологиям психолого-педагогического просвещения родителей.

Ключевые слова: интерактивные технологии психолого-педагогического просвещения родителей, классные руководители, психолого-психологический тренинг.

Annotation. The article proves the urgency of the problem of wider introduction of modern interactive technologies of parental psychological and pedagogical education. Based on the work of specialists in comparative pedagogy, there is a general tendency to replace traditional lectures and conversations in educational programs for parents with interactive technologies. The authors describe and analyze the first results of their experimental work in schools in Nizhny Novgorod, aimed at teaching class teachers modern interactive technologies of parental psychological and pedagogical education.

Keywords: interactive technologies of parents' psychological and pedagogical education, class leaders, psychological and psychological training.

Введение. Проблемы семьи и семейного воспитания в последние годы становятся весьма актуальными в научных исследованиях психологов, педагогов, социологов, представителей других антропологических наук. Многие исследователи, анализируя причины недостатков семейного воспитания, видят их причину в невысоком уровне педагогической культуры родителей [1; 2, с. 358]. Повышение психолого-педагогической культуры родителей – важнейшая задача образовательной политики современных развитых государств, направленная на поддержку семьи. На протяжении XX века в странах Западной Европы и США активно разрабатывались

государственные программы поддержки родительства. В нашей стране такие программы реализовались в основном через школы в рамках «родительских университетов» или «родительского всеобуча» в деятельности классных руководителей. В настоящее время внимание к этому направлению взаимодействия с семьёй вновь повышается. Утверждённая Правительством РФ в 2015 году «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в числе других направлений предусматривает создание условий для просвещения и консультирования родителей по психолого-педагогическим вопросам семейного воспитания (раздел III.1) [3].

В настоящее время такие образовательные программы для родителей психолого-педагогической и медицинской направленности разрабатываются и курируются государственными ведомствами, обычно министерствами образования, здравоохранения, социальных дел и др. В нашей стране они курируются Министерством образования и науки. Кроме того и в нашей стране, и за рубежом на рынке образовательных услуг много частных предложений такой направленности. Исследователи этой деятельности отмечают позитивные изменения в разработке и реализации подобных программ. Явно прослеживается тенденция замены традиционных технологий педагогического образования родителей (лекции, консультации) более активными и интерактивными. Однако такие технологии в настоящее время ещё не стали достоянием массовой практики в деятельности классных руководителей, которые являются основными организаторами психолого-педагогического просвещения родителей в отечественной школе.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является описание и анализ результатов экспериментальной работы авторов в школах г. Нижнего Новгорода, направленной на обучение классных руководителей современным интерактивным технологиям психолого-педагогического образования родителей.

Изложение основного материала статьи. Вся система работы школы по психолого-педагогическому образованию родителей направлена на повышения уровня их педагогической культуры. Под педагогической культурой родителей обычно понимается определённый уровень их педагогической подготовленности, который позволяет осуществлять семейное воспитание более эффективно. В структуре педагогической культуры родителей специалисты выделяют ряд компонентов: когнитивный, операционный, коммуникативный, рефлексивный, эмоциональный [3, с. 357-358].

Специалисты по сравнительной педагогике, изучающие зарубежный опыт в этом направлении, отмечают явно обозначившуюся в последние годы тенденцию в разработке и реализации образовательных программ для родителей. От простого информирования разработчики переходят на целенаправленную работу с личностью родителей, формирование его уверенности в себе и способности принимать самостоятельные решения. По свидетельству К.Н. Поливановой, И.Е. Вопиловой и А.К. Нисской в западных странах просветительские лекции и курсы для родителей всё чаще сменяются тренингами, направленными на рефлексию своего педагогического опыта и формирование коммуникативных навыков. К настоящему времени компетентностно-ориентированные тренинги стали одной из наиболее популярных форм организации образовательных программ для родителей [4, с. 96-97].

врача как коммуникатора. Сущностью же данных позиций является отношение к пациенту: либо как к субъекту, либо как к объекту лечения.

В качестве базовых критериев и маркеров субъектной позиции врача мы рассматриваем: диалогичность (оценка стремление к активному диалогу с пациентом в обсуждении симптомов и хода лечения); взаимное доверие в отношениях с пациентом (понимание и принятие пациента; вера врача в пациента, в его способность контролировать заболевание; вера пациента в выздоровление, в назначенное лечение); понимание и принятие пациента и направленность врача на формирование осознанной позиции и компетентности пациента относительно хода и методов лечения (образ реального и идеального пациента); атрибуция врачом ответственности в процессе лечения (понимание внешних или внутренних факторов в понимании и интерпретации трудностей лечения, в разделении ответственности за лечение и его результаты между врачом и пациентом) [4], [7].

Проблема субъектной позиции врача в ее содержательных феноменологических аспектах исследована недостаточно.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования явилось изучение маркеров субъектной и объектной позиции врача во взаимодействии с пациентами в процессе лечения артериальной гипертензии. В качестве инструментария использовалась авторская анкета с альтернативными вариантами поведения врача в ситуациях взаимодействия с пациентами в процессе лечения артериальной гипертензии. Анкета включала 14 вопросов, направленных на выявление позиции врачей по отношению к пациентам на основе базовых критериев и маркеров субъектной позиции врача. Социальная желательность ответов на вопросы анкеты контролировалась анонимностью исследования. Факторы внешней невалидности исследования контролировались стратифицированным случайным отбором. Выборка респондентов составила 643 врача с разным уровнем развития профессиональной компетентности, стажем работы, видом медицинской практики, половой принадлежности. В процессе анализа результатов исследования фиксировались маркеры субъектной или объектной позиции врача в зависимости от стажа профессиональной практики.

Изложение основного материала статьи. Исследование позволило выявить следующие закономерности распределения маркеров субъектной позиции врача.

Первый критерий субъектной позиции врача - диалогичность его позиции в общении с пациентами - маркировался степенью стремления врача к активному диалогу с пациентом в обсуждении симптомов и хода лечения.

В оценке степени диалогичности в общении с пациентом и степени доверия врача пациенту, направленности врача на формирование осознанной позиции пациента относительно хода лечения были выделены следующие подвыборки. Около половины врачей выбрали ответы, отражающие субъектную позицию врача в процессе взаимодействия с пациентом, из них: всегда подробно обсуждают с пациентом ход лечения (50,92 %). Диалогичность в деятельности врача традиционно считается признаком профессионализма, отражает гуманистические ориентации профессии, кроме того, доверие пациенту и активное стремление врача донести до пациента в доступной форме важные моменты лечения и образа жизни воспринимаются

Ключевые слова: взаимодействие врача с пациентом, позиция врача, субъектная позиция, объектная позиция, амбивалентная позиция.

Annotation. In the article the problem of the position of the doctor in the course of its interaction with the patient. Is the author's definition of the position of the doctor and there are two opposite positions in relation to the patient: subjective and objective. As criteria subjective position of a doctor discusses: dialogue of his position in communicating with patients; mutual trust in the relationship with the patient; understanding and acceptance of the patient and the physician focus on the formation of a conscious position and competence of the patient regarding the course and treatment methods; attribution of responsibility by a physician during treatment of the patient. An empirical study of markers of a subjective position of the doctor allowed the authors to conclude that only 35.1% of doctors in the position of the observed subject position, object position found in 24,7 %, and the dominant is ambivalent – she was diagnosed in 40.2% of professionals. There was a positive statistically significant associations subject position of doctors with experience of medical practice.

Keywords: the interaction of doctor and patient, the doctor position, subject position, object position, ambivalent position.

Введение. В современном обществе растут требования к профессиональной компетентности медицинского работника, поскольку в деятельности врача все более значимую роль играет ответственное отношение к индивидуальным особенностям пациента, как в аспекте сензитивности к плану лечения и препаратам, так и к его индивидуально-личностным особенностям (А.И. Артюхина, С.А. Лигер). Необходимость действовать в сложных и неопределенных профессиональных ситуациях требует наличия у медиков высокого уровня компетентности, а также способности устанавливать партнерские субъект-субъектные отношения с пациентом [2], [8], [9].

В лечении артериальной гипертензии фактор образа жизни пациента, играет порой решающую роль в успешности контроля и преодоления недуга.

Способность пробуждать у пациента интерес к успешному процессу лечения, мотивировать его к активным и внимательным действиям, разделять с ним ответственность за эффективность лечения, вселять в пациента уверенность в успехе собственных усилий, позволяет субъектная позиция врача в процессе взаимодействия с пациентом.

Позиция врача в процессе взаимодействия с пациентом является интегральной характеристикой его профессиональной компетентности. Под позицией врача в общении с пациентом мы понимает целостное коммуникативно-личностное образование, которое характеризует ценностно-смысловые ориентиры и реальную направленность профессиональной деятельности врача, возникающую под влиянием мотивов отношения к пациенту и проявляющуюся в обращениях к пациенту, в стиле взаимодействия с ним. Следуя концепции ненасильственного общения М. Розенберга, мы выделяем две противоположные позиции и, соответственно, две формы общения и отношения врача к пациенту: субъектную и объектную [1].

Субъектно ориентированное общение как проявление субъектной позиции в коммуникациях рассматривались в исследованиях [3], [5], [6]. Маркерами данных позиций являются особые формы обращения, обороты речи и язык

С начала 1990-х годов, периода перестройки, тренинговые формы психолого-педагогического просвещения родителей стали постепенно внедряться и в нашей стране, но в основном на частном рынке образовательных услуг. Однако и в настоящее время основная массовая работа по психолого-педагогическому просвещению родителей осуществляется в основном классными руководителями на родительских собраниях. Как свидетельствуют наши наблюдения и опросы, значительная часть классных руководителей не владеют навыками организации современных тренинговых, интерактивных технологий психолого-педагогического просвещения родителей. Это отметили более половины опрошенных классных руководителей. Таким образом, существует очевидное противоречие между необходимостью внедрения таких технологий в практику работы классных руководителей и отсутствием у них необходимой профессиональной компетентности в этом направлении.

Осознав актуальность этой проблемы, мы решили разработать и экспериментально апробировать в нескольких школах Нижнего Новгорода, которые являются экспериментальными площадками НГПУ им.К.Минина, одну из интерактивных технологий психолого-педагогического просвещения родителей (психолого-педагогический тренинг), обучить технологии его моделирования и проведения классных руководителей. Это стало целью опытно-экспериментальной работы в школах № 123 и 77 г. Нижнего Новгорода в 2014-16 годах.

По нашему убеждению, процесс повышения педагогической культуры родителей в специальных образовательных программах, можно считать модификацией профессионального педагогического обучения. В теории профессионального обучения под интерактивными технологиями понимаются такие формы и методы обучения, которые имеют диалоговый характер, когда обучающиеся взаимодействуют и с преподавателем, и друг с другом в процессе работы над определённым учебным содержанием. Оно предполагает не только взаимодействие, но и эмоциональную вовлечённость каждого обучающегося [5, с. 207-208].

Тренинг как метод профессионального обучения в широком смысле определяется как система тренировок в определённой сфере деятельности. Он широко применяется в профессиональном обучении, так как позволяет в непродолжительное время формировать профессиональные знания, умения и навыки, а также корректировать профессиональное поведение. Как правило, тренинг направлен на интенсивное погружение в профессиональную проблему и выработку конкретных умений. Тренинги широко используются и в постдипломном образовании взрослых. Специалисты выделяют несколько наиболее распространённых видов тренингов в этой системе: сенситивный, коммуникативный, корпоративный, мотивационный, креативный, тренинг лидерства и др. [6, с. 107].

К принципам организации профессионального тренинга относятся: активность участников, открытая обратная связь, групповая работа, вовлечённость в профессиональную ситуацию, самодиагностика [5, с. 216]. Все эти принципы, по нашему мнению, вполне подходят и для психолого-педагогического тренинга для родителей.

Классным руководителям экспериментальных школ был предложен обучающий психолого-педагогический тренинг для родителей по проблеме

«Конфликт с детьми в семье». Содержание тренинга легло в основу обучающего семинара, который прошёл в форме деловой игры. Классные руководители выступали в своей реальной роли родителей или рассказывали о семьях учеников или родственников, которые хорошо знали.

Последовательно реализовались все этапы тренинга:

1. *Пролог*, в ходе которого участники настраивались на диалоговую форму общения, рефлексию своего опыта общения с детьми и рядом вопросов подводились к теме тренинга.

2. *Знания*. На этом этапе «участникам-родителям» предлагались на доступном уровне психолого-педагогические знания по проблеме с примерами и педагогическими ситуациями для анализа. Рассматривались виды, уровни конфликтов, оптимальные способы разрешения на каждом уровне и т.д.

3. *Педагогическая рефлексия*. Это самый интересный этап тренинга, когда родители с помощью системы проблемных вопросов побуждаются к рефлексии своего педагогического опыта и подводятся к выводу о том, что чаще всего конфликтное поведение ребёнка провоцируется педагогическими ошибками взрослых. Совместно выделяются наиболее типичные ошибки.

4. *Педагогические рекомендации.* Только после такой предварительной подготовки предлагаются педагогические рекомендации по осознанному разрешению семейных конфликтов с детьми. При традиционных формах психолого-педагогического просвещения родителей педагогические рекомендации не воспринимаются многими родителями именно потому, что они не прошли этап рефлексии.

5. *Закрепление*. На этом этапе участникам тренинга предлагаются различные варианты семейных конфликтов с детьми, которые родители анализируют в микрогруппах, пытаясь опираться на полученные психолого-педагогические знания. Иногда активные родители предлагают их сами.

6. *Заключительный этап*. Подведение итогов тренинга, его рефлексия, рекомендация популярной литературы по теме, предложение своеобразного домашнего задания по обсуждаемой проблеме.

Следует отметить заинтересованную реакцию классных руководителей и позитивную оценку обучающего семинара в форме деловой игры. Далее наступал этап самостоятельной работы по внедрению интерактивных технологий психолого-педагогического просвещения родителей.

Рассмотрим, какова была эффективность проведённой опытно-экспериментальной работы. Часть классных руководителей экспериментальных групп (около 10 %) повторили на родительских собраниях предложенный на обучающем семинаре психолого-педагогический тренинг, подтвердив его эффективность. Для большинства он послужил стимулом для собственных творческих поисков разнообразных интерактивных приёмов в педагогическом просвещении родителей. Основная идея интеракции, предложенная на обучающем семинаре, была усвоена всеми. Приведём несколько примеров.

Многие классные руководители по достоинству оценили предложенный на обучающем семинаре приём «возвращения в детство». Этот приём позволяет побудить родителей к рефлексии, посмотреть на типичную конфликтную ситуацию глазами ребёнка, вспомнить свою детскую эмоциональную реакцию на негативную оценку взрослых. Классный руководитель шестого класса школы № 77 Козлова Н.Н. организовала на

мышления, обеспечивающего будущему специалисту наличие профессиональной гибкости, востребованности и актуальности.

Литература:

1. Sorokoumova S.N. Modern functions of a textbook on social sciences and humanities as an informational management tool of university education / E.I. Nikonova, I.A. Sharonov, S.N. Sorokoumova, O.V. Suvorova, E.A. Sorokoumova // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11. № 10. С. 3764-3774.

2. Никулина О.В. Развитие профессиональной конкурентоспособности студентов строительных специальностей на современном рынке труда / О.В. Никулина, С.Н. Сорокоумова // Приволжский научный журнал. 2015. № 2 (34). С. 267-271.

3. Сорокоумова С.Н. Развитие мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетенции преподавателя вуза в системе внутривузовского повышения квалификации / С.Н. Сорокоумова, Е.Г. Гуцу // Приволжский научный журнал. 2014. № 4 (32). С. 305-309.

4. Сорокоумова С.Н. Компетентностный подход к профессиональной подготовке студентов строительных специальностей / С.Н. Сорокоумова, П.В. Столбов // Приволжский научный журнал. 2010. № 1. С. 237-242.

Психология

УДК 37.015.32; 159.922

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Фомина Наталья Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

МАРКЕРЫ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ВРАЧА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПАЦИЕНТАМИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема позиции врача в процессе его взаимодействия с пациентом. Приводится авторское определение позиции врача и выделяются две противоположные позиции в отношении врача к пациенту: субъектная и объектная. В качестве критериев субъектной позиции врача рассматриваются: диалогичность его позиции в общении с пациентами; взаимное доверие в отношениях с пациентом; понимание и принятие пациента и направленность врача на формирование осознанной позиции и компетентность пациента относительно хода и методов лечения; атрибуция ответственности врачом в процессе лечения пациента. Эмпирическое изучение маркеров субъектной позиции врача позволило авторам констатировать: лишь у 35,1 % позиция врачей наблюдается субъектная позиция, объектная позиция встречается у 24,7 %, а преобладающей является амбивалентная – она выявлена у 40,2 % специалистов. Выявлена положительная статистически значимая связь субъектной позиции врачей со стажем медицинской практики.

Опираясь на требования к выпускнику для развития профессиональной личности в инженерно-техническом образовании, с точки зрения ФГОС ВО можно выделить: развитие исследовательских профессиональных действий — это «осознание собственных личностных возможностей, развитие профессиональной гибкости, развитие личностной конкурентоспособности» [1]. Поэтому развивающую психологическую программу мы будем строить с учетом этого положения. Нами был составлен и намечен для работы программный комплекс, включающий: теоретический и практический блоки, тренинг мотивации профессионального развития, организация исследовательской проектной деятельности, тренинг развития лидерских качеств и тренинг развития конкурентоспособности.

Выводы. Проведенное исследование позволило выявить следующие особенности подготовки магистров инженерно-технического и архитектурно-строительного направления.

Целью эмпирического исследования являлось изучение особенностей развития основных компонентов психологической структуры конкурентоспособной личности студентов.

Нами оценены компоненты психологической структуры конкурентоспособной личности: мотивационного, деятельностного и оценочно-регулятивного, а также оценка общего уровня конкурентоспособности выпускника.

Отмечены негативные моменты, препятствующие конкурентоспособности будущих инженеров: негативный мотивационный комплекс с преобладанием внешней отрицательной мотивации; низкую мотивацию достижения и высокий уровень мотивации избегания, что характерно для людей, не имеющих больших успехов; высокий процент студентов, имеющих уровень способностей к саморазвитию и самообразованию ниже среднего, а также низкие показатели по шкале беглости и гибкости; по результатам диагностики субъективного контроля, только третья часть респондентов склонна видеть зависимость своих результатов деятельности от внешних условий. И только около 1/10 студентов показали низкий уровень конкурентоспособности. Среди качеств, препятствующих конкурентоспособности, были отмечены: лень, ведомость и консервативность.

Нами был составлен и намечен для работы программный комплекс, включающий: теоретический и практический блоки, тренинг мотивации профессионального развития, организация исследовательской проектной деятельности, тренинг развития лидерских качеств и тренинг развития конкурентоспособности.

Исследование показало, что развитие конкурентноспособности должно начинаться в вузовский период обучения студентов при условии, если при построении учебного процесса учтены возможности совершенствования основных компонентов психологической структуры данного личностно-профессионального качества.

Мы полагаем, что среди условий, призванных обеспечить конкурентоспособность выпускника технического вуза на рынке труда, отмечаем следующие: качественное образование; практико-ориентированный характер обучения и наличие у студентов возможности проявления самостоятельного нешаблонного продуктивного профессионального

родительском собрании ролевой тренинг. Одна из матерей изображала ребёнка, классный руководитель – родителя. По ролям разыгрывались типичные ситуации в общении с ребёнком и типичные реакции «не очень успешных родителей». Это вызвало оживлённую дискуссию родителей, в ходе которой шёл анализ психологического состояния «ребёнка» и педагогических ошибок «матери». Мама, изображавшая ребёнка, подтвердила своё некомфортное психологическое состояние в этой роли. Такая форма проведения беседы на психолого-педагогическую тему вызывала неподдельный интерес.

Практически все классные руководители экспериментальных групп стали систематически организовывать дискуссии родителей при обсуждении любых психолого-педагогических проблем. Для организации дискуссии используется разнообразный материал. Классный руководитель пятого класса школы № 123 Полякова Е.Н. на родительском собрании на тему: «Адаптация пятиклассников к обучению в средней школе» после теоретической части беседы предложила обобщение результатов заранее проведённой диагностики «Открытое письмо родителям» по методике незаконченного предложения. Не называя имён авторов, она организовала «мозговой штурм» родителей, в ходе которого совместно были выработаны правила, помогающие детям в адаптации к обучению в средней школе.

Молодые педагоги активно используют для организации подобных дискуссий возможности сети Интернет. Так, учитель второго класса школы № 77 Бурмакова О.Х. применила в ходе беседы о важности тактичности в процессе воспитания видеоролик «Отмыть ребёнка легче, чем воспитать». Сюжет видеоролика состоит из двух частей. В первой части сняты родители, ожидающие детей начальной школы в дождливую погоду. Когда они видят перемазавшихся в грязи детей, это вызывает единодушное родительское возмущение. Объяснения детей зачастую просто не выслушиваются. Вторая часть видеофрагмента показывает ситуацию, приведшую к порче одежды. Работник школы вёз тележку, содержимое которой высыпалось на дорожку. Дети бросились помогать и поэтому перепачкались. Дискуссия родителей о типичных родительских ошибках в семейном воспитании после такого видеоролика получилась очень живой и эмоциональной.

Интересный опыт организации дискуссии на своеобразной педагогической конференции родителей представила классный руководитель седьмого класса школы № 123 Ларькова Н.Н. Она в ходе беседы на тему «Как родители могут помочь детям быть успешными?» организовала взаимообмен опытом. Сначала обсудили вопрос о том, как нужно понимать успешность человека. Затем успешные родители по договорённости с классным руководителем поделились своим опытом работы в этом направлении и втянули в дискуссию остальных родителей.

Уже первый опыт обучения классных руководителей интерактивным технологиям психолого-педагогического просвещения родителей дал положительные результаты и стимулировал их творческие поиски в этом направлении. Родительские собрания, по свидетельству педагогов, стали проходить живее, интереснее и эффективнее в целях повышения психолого-педагогической культуры родителей. Все учителя экспериментальных групп оценивают организацию педагогического образования родителей в интерактивной форме положительно. В числе достоинств 73 % опрошенных

отметили, что это повышает интерес родителей к проведению родительских собраний; 64% респондентов утверждают, что такая форма лучше помогает воспринимать родителям педагогические рекомендации; 53 % видят в ней стимул к переосмыслению своего опыта общения с детьми и повышению своих педагогических знаний; 44 % – средство установления более комфортных и дружеских отношений между родителями и педагогом.

Выводы. Отсроченные результаты этой опытно-экспериментальной работы будут отслеживаться в будущем. Первые результаты позволяют сделать ряд выводов:

1. В настоящее время необходимо перестраивать систему работы по повышению психолого-педагогической культуры родителей и шире применять интерактивные технологии этой деятельности.

2. Интерактивные технологии психолого-педагогического образования родителей позволяют более эффективно формировать все компоненты их педагогической культуры: когнитивный, операционный, коммуникативный, рефлексивный и эмоциональный.

3. Обучение классных руководителей интерактивным технологиям психолого-педагогического просвещения родителей также должно проходить в интерактивной форме. Только в этом случае у педагогов эффективно формируются практические умения организации подобной деятельности.

4. Экспериментальная работа позволила выявить в числе наиболее эффективных педагогических средств организации интерактивных образовательных технологий для родителей проблемные вопросы и дискуссии, побуждающие их к рефлексии и интерактивной познавательной деятельности. Организационными формами таких технологий могут быть деловые игры, «мозговой штурм», педагогические конференции, различные виды тренингов (коммуникативный, социально-ролевой, креативный и др.).

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Материнство как социальный институт современного общества [Текст] / Н.В. Быстрова, Е.Е. Плотникова // Вестник Мининского университета. 2015. – № 4 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/b93/bystrova.pdf.

2. Валеева, Н.Ш. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей [Текст] / Н.Ш. Валеева, М.М. Шубович // Вестник Казанского технологического университета. 2009. – № 4. – С. 356-362.

3. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html.

4. Поливанова, К.Н. Образовательные программы для родителей: история и современные тенденции [Текст] / К.Н. Поливанова, И.Е. Вопилова, А.К. Нисская // Педагогика. 2015. – № 7.– С. 95-101.

5. Компетентностно-ориентированное обучение в вузе: теория и практика: монография [Текст] / под ред. В.В. Николиной, О.А. Сафоновой. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2014.– 2014. – 354 с.

6. Панина, Т.С., Вавилова, Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / под ред. Т.С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 176 с.

Таблица 1

Результаты конкурентоспособности по шкалам способностей и личностных качеств, определяющих уровень конкурентоспособности личности

Пары	Шкалы	ЭГ		КГ	
		абс.	%	абс.	%
1	Имеющий размытые цели и ценностные ориентации	19	25,00	21	28,00
	Имеющий четкие цели и ценностные ориентации	57	75,00	54	72,00
2	Ленивый	33	43,42	28	37,33
	Трудолюбивый	43	56,58	47	62,67
3	Консервативный	26	34,21	30	40,00
	Творческий	49	64,47	45	60,00
4	Осторожный	24	31,58	26	34,67
	Рисковый	52	68,42	49	65,33
5	Внушаемый	17	22,37	15	20,00
	Независимый	59	77,63	60	80,00
6	Ведомый	32	42,11	29	38,67
	Лидер	44	57,89	46	61,33
7	Имеющий остановленное саморазвитие	6	7,89	3	4,00
	Способный к непрерывному саморазвитию	70	92,11	72	96,00
8	Стрессонеустойчивый	22	28,95	26	34,67
	Стрессоустойчивый	54	71,05	49	65,33
9	Остановленный профессиональный рост	4	5,26	3	4,00
	Стремящийся к высокому профессиональному росту	72	94,74	72	96,00
10	Не стремящийся к высокому качеству конечного продукта	21	27,63	25	33,33
	Стремящийся к высокому качеству конечного продукта	55	72,37	60	80,00

Среди качеств, способствующих конкурентоспособности, наиболее популярны: способность к непрерывному росту (92,11% / 96,00%) и стремление к профессиональному росту (94,74% / 96,00%).

Среди качеств, препятствующих конкурентоспособности, выделяются: лень – 43,42% / 37,33%; ведомость – 42,11% / 38,67% и консервативность – 34,21% / 40,00%.

Таким образом, нами выделены профессиональные качества, развитие которых будет способствовать повышению конкурентоспособности профессиональной личности будущего инженера — это трудолюбие, лидерские качества и творческие способности.

оригинальных идей, но дополняют их большим количеством деталей. Также легко выделяются испытуемые, предлагающие большое количество стандартных идей и не стремящиеся к их разработке. Низкая оценка по показателю беглость может быть связана со стремлением к тщательной разработке идей, стремлением избежать банальных идей или с низкой мотивацией.

Приписывание ответственности за результаты своей деятельности внешним силам носит название экстернального, или внешнего, локуса контроля, а приписывание ответственности собственным способностям и усилиям – интернального, внутреннего, локуса контроля. По результатам диагностики субъективного контроля студентов примерно — 1/3 часть, склонна видеть зависимость своих результатов деятельности от внешних условий. Большинство студентов-магистрантов обеих групп обладают средним уровнем интернального (внутреннего) локус контроля (51,32% / 58,67%).

Опросник AVEM является многофакторным диагностическим инструментом, позволяющим определять типы поведения людей в ситуации предъявления им профессиональных требований. Выявлен преобладающий тип поведения студентов – тип G (67,11% / 70,67%). Тип G – здоровый, активный, способный к решению трудных проблем, придающий работе высокое (но не экстремальное) значение, контролирующий собственные энергетические затраты, отмеченный конструктивным способом преодоления ситуации неудач и поражений, которые рассматриваются субъектом деятельности не как источник фрустрации и негативных эмоций, а как стимул для поиска активных стратегий их преодоления. То есть это образец положительной установки на выполнение деятельности, усиленной мобилизирующим воздействием положительных эмоций. Примерно — 1/5 студентов обладает поведением типа А (23,68% / 20,00%). Тип А – тип риска, характеризующийся экстремально высоким субъективным значением профессиональной деятельности, большой степенью готовности к энергетическим затратам, низкой устойчивостью к фрустрации и к стрессу. Высокий уровень негативных эмоций, являющийся следствием психической перегрузки, стремления к совершенству и связанной с этим неудовлетворенности эффективностью своей деятельности, а также отсутствие социальной поддержки позволяют отнести этот тип к группе риска с вероятностью достаточно быстрого развития синдрома профессионального выгорания.

Результаты диагностики личностной конкурентоспособности студентов показали, что большинство из них обладают средним уровнем конкурентоспособности (75,00% / 73,33%), около — 1/10 студентов показали высокий уровень конкурентоспособности, и примерно столько же — (1/10) низкий.

Результаты конкурентоспособности по шкалам способностей и личностных качеств, определяющих уровень конкурентоспособности личности, показали, примерно, тоже распределение уровней конкурентоспособности среди студентов. Так, средний уровень показали большинство студентов обеих групп – 67,11% / 61,33%. Около 3/20 показали результаты чуть выше среднего или выше среднего, и примерно столько же показали результаты чуть ниже среднего и ниже среднего. В таблице 1 приведены шкалы, определяющие уровень конкурентоспособности или препятствующие ей.

Педагогика

УДК: 796.011

доктор педагогических наук, профессор Соловьев Геннадий Михайлович
Ставропольский филиал
Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент Кашин Сергей Николаевич
Ставропольский филиал
Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент Земляной Александр Иванович
Ставропольский филиал
Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СТРУКТУРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь духовно-нравственных и материальных ценностей в структуре составляющих общества и личности. Определены роль и основные концептуальные положения педагогики формирования социально-духовных ценностей у молодежи по средством физической культуры. По теме статьи дан ряд авторских определений понятий.

Ключевые слова: физическая культура, физическая культура личности, ценность, социально-духовные ценности, духовная деятельность, духовная потребность.

Annotation. In clause the interrelation spiritual - moral and material assets in structure of components of a society and the person is considered. The role and the basic conceptual positions of pedagogics of formation of social - cultural wealth at youth on means of physical training are determined. On a theme of clause a number of author's definitions of concepts is given.

Keywords: physical training, physical training of the person, value, social - cultural wealth, spiritual activity, spiritual need.

Введение. Ряд ученых отмечает, что материальные ценности в жизни людей стали занимать ведущие позиции, отодвигая на дальний план социально-духовные идеалы и ценности. Потеря духовных стимулов влечет за собой гибель нации, в первую очередь русской, чьи духовные ориентиры исторически определяли уровень отечественной и мировой культуры. Потеряв высокие идеалы, российский социум рискует полностью вернуться к первобытным инстинктам вражды, розни, национальной разобщенности. Чтобы этого не произошло, первостепенным фактором целостности России была и остается духовная сфера здоровьесберегающей жизнедеятельности людей [3,5,6], а одним из условий экономического подъема страны выступает духовно-созидающая, крепкая, национально-ориентированная и консервативно-настроенная государственная власть. В подтверждении данной идеи выступает эпоха царствования Александра III (1881-1894), которая свидетельствует о том, что экономика и социально-духовная среда в России могут успешно развиваться одновременно [4].

Формулировка цели статьи. В статье рассматривается взаимосвязь духовно-нравственных и материальных ценностей в структуре общества и личности. Определены роль и основные концептуальные положения

педагогики формирования социально-духовных ценностей у молодежи средствами физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Все сферы человеческой деятельности, в том числе физическая культура и спорт, имеют большое значение для духовного становления народа. Еще в Древней Греции была провозглашена сакраментальная идея гармонического развития личности, сочетающей в себе гармонию духовного и физического развития. В дальнейшем основными причинами исчезновения древнегреческой цивилизации, как и древнеегипетской, явились падение нравов, духовности и, как следствие, беспутство, преступность, агрессия, войны междоусобные и захватнические. Возникает вывод о том, что с отсутствием духовности (безнравственностью, агрессивностью, экстремизмом, религиозным и национальным фанатизмом и прочими её пороками) необходимо бороться, но во много раз лучше упреждать ее, создавая для этого определенные социальные условия. Ибо будет то, зачем в последние годы наблюдает весь мир. И ограбление музеев в Каире, и разрушение памятников древней архитектуры и скульптуры, включая великую Пальмиру, и более того, уничтожение памятников, посвященных советским солдатам, освободителям Европы от фашизма!

Известно, что культура есть исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженных в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создании ими материальных и духовных ценностей. Иначе, культура в широком смысле слова есть все то, что накопило человечество за свою историю. Материальная культура включает технические и технологические достижения. Культура духовная – духовные достижения человечества. Это история, традиции, нормы и образы жизни, нормы и правила социального поведения; наука, творчество (мировоззрение, мировосприятия, образцы деятельности), искусство (все ее виды). Физическая культура призвана выполнять самые разные социальные функции, среди которых особое место занимает функция формирования духовности. Многообразие проявления, которой можно объединить в единый термин «духовно-культурные ценности» или «социально-духовные ценности».

Исходя из этого можно сказать, что *физическая культура* – это область общей культуры и истории человечества, социальный феномен, характеризующийся исторически определенным уровнем материальных и духовных благ, достигнутых в процессе специфической деятельности системы физического воспитания, спорта, образования и науки и воплощенных в культуру здорового образа жизни, физическое совершенство, в психофизическое и социально-духовное здоровье общества.

Для того, чтобы подчеркнуть актуальность рассматриваемой проблемы, необходимо показать какое место она занимает в обществе и педагогике, каковы современные предпосылки, обусловливающие ее актуализацию и трансформацию в систему физкультурного воспитания учащейся молодежи. При этом *физическая культура личности* определяется нами как системно-стабильное, качественное, динамическое, компетентностно-творческое, активное, саморазвивающееся и автономное состояние человека, характеризующееся определенным уровнем специальных знаний и интеллектуальных способностей, мотивационно-ценностных ориентаций,

Е.Ф. Бажиным и др. на основе шкалы локуса контроля Дж. Роттера, Опросник «AVEM» — Тип поведения людей в ситуациях предъявления им профессиональных требований — разработан У. Шааршмидтом и А. Фишером, адаптирован под руководством Т.И. Ронгинской). И общие методики, обобщающие все три компонента (Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности и оценка уровня конкурентоспособности личности, В.И.Андреев).

Изложение основного материала статьи. Исследование О.В. Никулиной и С.Н.Сорокоумовой (2015) позволило выявить следующую «специфику конкурентоспособной профессиональной личности будущих специалистов инженерно-технического, архитектурно-строительного направления» [2]. Было сформировано две группы магистров (экспериментальная – ЭГ и контрольная – КГ).

Результаты диагностики мотивации профессиональной деятельности показали, что по средним показателям в обеих группах представлен оптимальный мотивационный комплекс на уровне 30,26% / 34,67%. Как указывают С.Н.Сорокоумова и Е.Г. Гуцу «чем оптимальнее мотивационный комплекс (баланс мотивов), тем более активность студентов мотивирована самим содержанием профессионального обучения», стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов [3]. Наиболее негативный мотивационный комплекс с преобладанием внешней отрицательной мотивации выявлен у 19,74% / 17,33% студентов.

Мотивация достижения успеха важнейшую роль играет в составлении этого самого пути к достижению цели. Большинство студентов имеют нормальный уровень мотивации достижения (44,74% / 49,33%) и избегания (53,95% / 49,33%) неудач. Вместе с тем велика доля студентов показавших низкую мотивацию достижения, приблизительно у — 1/3 испытуемых (36,84% / 34,67%) и высокий уровень мотивации избегания (34,21%/41,33%), что характерно для людей, не имеющих больших успехов.

Результаты диагностики вербальной креативности в обеих группах изначально примерно одинаковые. Средний индекс оригинальности ЭГ – 0,81, КГ – 0,83, это показатель 60%-80% выборки. Средний индекс уникальности ЭГ – 12, КГ – 11, достаточно высок, то есть более уникальные ответы дали приблизительно — 10-15% выборки.

Большинство магистров имеют средний уровень способностей к саморазвитию и самообразованию (35,53% / 41,33%), однако достаточно велик процент студентов имеющих уровень способностей к саморазвитию и самообразованию – ниже среднего (в совокупности он составляет – 38,38% / 36,00%). Показатель вербальная беглость отражает способность человека предлагать большое количество идей в вербальной форме. Этот показатель отражает способность человека предлагать разнообразные идеи, подходить к проблеме с разных сторон, использовать различные стратегии решения. Большинство студентов продемонстрировали средний уровень как по шкале беглости (61,84% / 66,67%; 69,74% / 73,33%), так и по шкале гибкости (67,11% / 62,67%; 68,42% / 65,33%). Низкие показатели по шкале беглости выявлены приблизительно — у 1/9 испытуемых, а по шкале гибкость приблизительно — у 2/9 испытуемых.

Одни респонденты предлагают большое количество оригинальных рисунков, но не стремятся детально разрабатывать их. Другие предлагают мало

specialists in engineering, architecture and construction – is studied. Specific features of the motivational, activity and evaluation-regulatory components of the psychological structure are revealed, as well as an assessment of the general level of competitiveness of the graduate. Work is planned on psychological training.

Keywords: competitive engineer, professional characteristic, readiness, technical high school.

Введение. Конкурентоспособность выпускников технического вуза является не только актуальной, но и стратегически важной задачей в подготовке специалиста, так как именно от нее зависит, в конечном итоге, и конкурентоспособность экономики страны. Отсутствие современных образовательных стратегий взаимодействия системы высшего образования с работодателями усугубляет разрыв между теоретической подготовкой выпускников, их реальными компетенциями и требованиями рынка труда, что негативным образом сказывается на конкурентоспособности выпускников вуза.

Выпускники, не способные конкурировать на рынке труда, либо занимают рабочие места более низкой квалификации, нежели полученной в учебном заведении, либо пополняют ряды безработных. Как указывает П.В. Столбов «выпускники вузов не имеют достаточного социального и профессионального опыта и оказываются не защищённой социальной группой на рынке инженерно-технического профиля» [4]. Поэтому нами исследуется в теоретическом и практическом плане проблема готовности профессиональной конкурентоспособной личности студентов инженерно-технического направления.

Формулировка цели статьи. Целью изучения было выявление психологических условий развития конкурентоспособности как комплексной профессионально-личностной характеристики будущих специалистов архитектурно-строительного профиля, на примере обучающихся в ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет». В исследовании были использовали следующие методы: изучение и анализ теоретических и прикладных исследований в области возрастной и педагогической психологии; опрос (анкетирование, рейтинг); праксиметрические методы (анализ продуктов деятельности: творческие индивидуальные задания, рефлексия результатов диагностических материалов); статистическое и динамическое наблюдение; экспериментальные методы (констатирующий эксперимент). Статистическая обработка количественных данных осуществлялась с использованием компьютерных программ. В качестве психодиагностического инструментария были подобраны методики, изучающие специфику компонентов психологической структуры конкурентоспособности: мотивационного, деятельностного и оценочно-регулятивного. Мотивационный компонент (Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана), «Мотивационный тест Х. Хекхаузена» — адаптация Л.Н. Собчик); деятельностный компонент (Тест вербальной креативности (RAT) С. Медника — адаптация А.Н. Воронина), Оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И.Андреев), методика «Активность вербального и наглядно-образного мышления» (И.М.Лущихина); оценочно-регулятивный («Исследование субъективного контроля» тест-опросник, разработанный

социально-духовных ценностей и физического совершенства, приобретенные в результате воспитания, образования и воплощенных посредством опыта рефлексии и эмоционально-волевых проявлений в различные виды физкультурно-спортивной деятельности, культуру здорового образа жизни, самообразование, физическое самосовершенствование, духовность, психофизическое здоровье и индивидуализированный стиль жизнедеятельности [5].

Ценность в обобщенном виде трактуется как мировоззренческая мотивационно-потребностная смысловая значимость системы отношений, поведения, деятельности общества или отдельно взятого индивида в определенной сфере человеческого бытия, проявляющаяся в личностных, социальных или личностно-социальных интересах и запросах, духовных и материальных феноменах (культуре, политике, экономике, образовании, науке, религии, искусстве, физической культуре, потребления, обладания и т.д.). Иначе, это все то, к чему относятся с уважением, признанием, почтением или предпочтением; сообразуется со всеми сферами жизнедеятельности людей [10]. Ценностью, как известно, является не только свойство какой-либо вещи, явления, процесса, состояния, но и их сущность в контексте принадлежности или вопросов для чего, зачем, что это дает или даст, с какой целью (пригодные, полезные, приятные и т.д.). Ценности соотносятся с мотивами, потребностями и оценкой: то, что для одного имеет большую ценность, для другого - малую или вообще никакой; философия ценностей (аксиология) учение о ценностях. Набор или совокупность тех или иных ценностей и отношений к ним характеризует содержание социума и отдельно взятого человека в частности. Человеку просто нужна система ценностей, содержащая главную цель или тему, что в итоге и сделает его жизнь значимой. При этом у разных людей могут формироваться различные ценности, вокруг которых и будет целенаправленно выстраиваться их жизнь. Вполне можно сказать, что и судьба [12].

Профессор МГУ Перевезенцев С.В. отмечает, что сама сущность человека как главного элемента истории предполагает приоритет духовных ценностей. И если говорить о прогрессе, то таковым следует считать, ***прежде всего, духовное становление общества и человека***, выраженное в укреплении нравственных основ бытия. Прогресс, по его мнению (рост материальных благ общества, развитие политических форм государства, создание правового гражданского общества, становление свободной личности) не должны являться самоцелью развития общества. Более важно чтобы прогрессивное развитие общества предполагало одновременное преумножение и создание духовных и материальных ценностей [4].

В отношении физической культуры личности – это одновременное развитие в ее структурных составляющих, и духовно-нравственного, и телесного (психофизиологического). Именно в этом и заключается смысл и ценность физической культуры как социального феномена, а в личностном плане как формирование продуктивного типа характера. Это тип независимый, честный, спокойный, любящий, творческий и совершающий социально-показные поступки. В отличие от рецептивных типов (думают, что основная задача в жизни быть любимым, чем любить), эксплуатирующих (берут все, что им нужно или мечтают за счет других, силой или изобретательной хитростью), накапливающих (пытаются обладать как можно большим количеством благ) и рыночных типов (исходящих из убеждения, что личность оценивается как

товар, который можно продать или выгодно обменять, их отношения с окружающими поверхностны) продуктивный тип характера есть социально-духовно ориентированная личность [11].

Таким образом, *социально-духовные ценности* в контексте их научного осмысления представляются нам как разнообразная и многогранная система образований в сознании общества и индивида, в которой отображаются актуальные нравственные потребности, интересы, вкусы, культура поведения, общения, коммуникации и деятельности, а также духовные способности, являющиеся собой социально и личностно-выработанную совокупность свойств и качеств человека воспринимать, чувствовать, осознавать и воспроизводить духовно-культурные феномены общества, активно действовать, конструктивно творить и продуктивно переносить их в повседневную здоровьесберегающую жизнедеятельность. Иначе обладать социальным здоровьем. А это не что иное, как духовно-нравственный психофизический и гуманно-ориентированный образ, настрой и состояние отдельного индивида и общества в целом, основу которых составляют культура общения, уважение, понимание, сдержанность, выдержка, осознание единства сообщности людей и взаимозависимости друг от друга. Это признание того, что каждый человек есть уникальный и неповторимый феномен, индивидуального духа. В содержании духовной жизни общества проявляется наша подлинно человеческая сущность. К основным элементам духовной жизни общества социальная философия относит: духовную деятельность, духовные ценности, духовные потребности людей, духовное потребление, духовные отношения [10].

Духовная деятельность составляет основу духовной жизни общества. Она рассматривается как деятельность сознания, в процессе которой возникают определенные мысли и чувства людей, их образы и представление о природных и социальных явлениях. Результатом этой деятельности выступают определенные взгляды людей на мир, научные идеи и теории, моральные, эстетические и религиозные воззрения. Они воплощаются в моральных принципах и нормах поведения, произведениях народного и профессионального искусства, религиозных обрядах, ритуалах и т.д. [2].

Основными побудительными силами духовной деятельности выступают духовные потребности. Их определяют как внутренние побуждения человека к духовному творчеству, к созданию духовных ценностей и к их потреблению, к духовному общению. Духовные потребности объективны по содержанию. Они обусловлены всей совокупностью обстоятельств жизни людей и выражают объективную необходимость духовного освоения ими окружающего их природного и социального мира. В то же время духовные потребности субъективны по форме, ибо предстают, как проявления внутреннего мира людей, их общественного и индивидуального сознания и самосознания [1].

К существенной стороне духовной жизни общества относят и духовное потребление, направленное на удовлетворение духовных потребностей людей в произведениях искусства, морали, эстетики, религии, физической культуры и спорта. Социально-духовные ценности физической культуры личности определяются нами следующими компонентами качеств и критериальными их признаками: нравственными (физкультурно-спортивная этика, культура поведения); эстетическими (чувство прекрасного и красоты в поступках и движениях, связанных с их техническим исполнением на уровне навыков и

8. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие дл я студ.высш. пед. заведений. - М.: Издат. центр, 2000.

9. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб: Питер, 2008.

10. Семенова, Ф.О. Психологические особенности этнических структур интегральной индивидуальности подростков и юношей: монография.– Карачаевск: КЧГУ, 2009 – 130 с.

11. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи, 3-е изд. — СПб.: Питер, 2002.

Психология

УДК 37.015.32; 159.922

доктор психологических наук,
профессор Сорокоумова Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород);
начальник научно-методического отдела Никулина Ольга Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

ГОТОВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ МАГИСТРОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению профессионально-личностных характеристик конкурентоспособности студентов инженерно-технического направления к рынку труда и спросу предприятий и организаций на специалистов определенного профиля. Подобран и реализован комплекс психодиагностического инструментария, выявляющий профессионально-личностные характеристики и общий уровень конкурентоспособности выпускника. В эмпирическом исследовании изучается психологическая структура профессионально-личностного развития магистров – будущих специалистов инженерно-технического, архитектурно-строительного направления. Выявлены специфические особенности мотивационного, деятельностного и оценочно-регулятивного компонентов психологической структуры, а также оценка общего уровня конкурентоспособности выпускника. Намечена работа по психологической профессиональной подготовке.

Ключевые слова: конкурентоспособный инженер, профессиональная характеристика, готовность, технический вуз.

Annotation. The article is devoted to the study of professional and personal characteristics of the competitiveness of students of the engineering and technical direction to the labor market and the demand of enterprises and organizations for specialists of a certain profile. A complex of psychodiagnostic tools has been selected and implemented, revealing the professional and personal characteristics and overall level of competitiveness of the graduate. In the empirical study, the psychological structure of the professional-personal development of masters – future

На третьем этапе формируются коммуникативные умения подростка. При решении практических образовательных задач, подростком выполняются рефлексивно-коммуникативные упражнения.

Четвертый этап предполагает формирование активной потребности в самореализации подростка, способность оказывать влияние на партнера. Соответствие реальным условиям практической деятельности способствует всестороннему развитию личности подростка, расширяя знания о свих собственных возможностях. Основной целью данных условий создаваемых педагогами и родителями в учебном процессе, является формирование установки к активному анализу собственных действий, осмысление своей профессиональной ориентированности, и соответственно формированию рефлексивной компетентности [5].

Становиться очевидным что, психолого-педагогические условия, создаваемы в образовательной среде не только формируют рефлексивную компетентность, но и выводят ее на достаточно высокий уровень, активизируя внутренние ресурсы, которые преобразовываются в личностные индивидуальные качества.

Выводы. Таким образом, теоретический анализ работ отечественных и зарубежных психологов и ученых, по данному вопросу показал, что психолого-педагогические условия, создаваемые в рассмотренных нами трех основных средах, способны влиять на формирование рефлексивной компетентности подростка. Личность подростка, как и любого другого человека неотделима от социума, однако, переходной возраст тем и уникален, что еще не сформированная психика подростка зависима от внешних условий. Становление личности подростка, укрепление и направление жизненных приоритетов, во многом зависят от педагогов и родителей. Знание особенностей и уникальности ребенка позволяет создавать нужные психолого-педагогические условия для формирования рефлексии, а как мы знаем, рефлексивная компетентность – это уникальная способность которая, особенно необходима в данном возрасте, поскольку обладая полными знаниями своих качеств и возможностей, подросток способен реализовать себя как уникальную личность в социуме.

Литература:

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды, М., 1995.
2. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии. Собрание сочинений в 6 томах, Т.2 / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1999.
3. Горбатенко А.С. Общая и прикладная психология / Под ред.А.В. Сидоренкова. Ростов н/Д: Феникс, 2002.
4. Корягина О.П. Проблемы подросткового возраста // Классный руководитель. - 2003.
5. Козлова И.В., Мельников В.Е. Перспективы использования интегративной модели графической подготовки студентов в вузе при переходе на образовательные стандарты нового поколения. // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета», Выпуск 2009.
6. Мухина В.С. Возрастная психология. / В.С. Мухина – М.: Академия, 2000.
7. Психология современного подростка / под ред. Д.И.Фельдштейна. – М., 1989.

мастерства); мировоззренческими (степень научности взглядов и убеждений, гражданственность, гуманизм и патриотизм); здоровым образом жизни (отказ от вредных привычек, научная основа здоровьесберегающей жизнедеятельности) [6, 7].

Формирование социально-духовных ценностей в структуре физической культуры личности направляется, прежде всего, на становление в его сознании мировоззрения, а в контексте духовного здоровья – на создание комплекса мотивационной и потребностной сферы здоровьесберегающей жизнедеятельности. При этом система ценностей, установок и мотивов поведения учащейся молодежи, степень ее ответственности за действия и поступки в отношении к самим себе и другим людям сообразуется с идеями уважения, свободы, добра, любви, прекрасного, красоты, культуры здорового образа жизни, гражданственности и патриотизма как сущностно-деятельностной стороны поведения [7].

Технологическая направленность основных составляющих социально-духовных ценностей в структуре физической культуры личности должна включать: формирование знаний и мировоззренческой убежденности; нравственно-этическое и эстетическое воспитание; приобщение к культуре здорового образа жизни и физкультурно-спортивной деятельности. Каждое направление имеет специфические подразделы, конкретизирующие содержание детерминированной составляющей социально-духовных ценностей [8].

Выводы. Таким образом, формирование научного мировоззрения, как аккумулятора всех составляющих социально-духовных ценностей в процессе формирования физической культуры личности связывается с общими задачами воспитательной работы в образовательной организации, но решение их определяется специфическими условиями, А они, как известно, в определенных ситуациях оперативно, концентрированно и порой неожиданно отражают реалии жизни, способствуют выявлению и проявлению черт характера, чувств, взаимоотношений, взглядов, убеждений и т.п. Именно в этом и заключается значимость физической культуры и спорта в формировании социально-духовных ценностей молодежи [9]. При этом *мировоззрение* представляется нами как сложная и многоаспектная структура целостного социально-личностного и психологического образования в сознании человека. Его ориентирующим ядром выступают взгляды и убеждения, основанные на знании, социальном и личном опыте, которые органически связываются с развитием способностей аналитического мышления, проявлением высоких этических и эстетических чувств, осознанием ценности труда, творчества, гармонии физического, психического, социального, духовного и ментального здоровья, а также проявления воли в достижении его высокого уровня.

Формирование социально-духовных ценностей в структуре физической культуры личности протекает на фоне становления мировоззрения, то есть происходит формирование определенных взглядов на явление, процессы, свойства и состояния социального и природного характера; на жизнедеятельность и проявление активности в ней, экономику, политику, на государственные и общественные. В личностном плане мировоззрение сообразуется с мотивационно-ценностными ориентациями, убежденностью, потребностями, активной жизнедеятельностью или бездеятельностью. С

позиции философии и психологии взаимосвязь личностного и социального мировоззрения может находиться в состоянии единства или противоречия. Взгляды в области физической культуры характеризуются принятием в качестве достоверных идей научно-теоретических и методологических положений, концепций, ценности феномена физическая культура. Они объясняют психолого-педагогические и физиологические закономерности развития и воспитания физических, интеллектуальных и духовных качеств личности средствами физической культуры, философию необходимости гармонии телесных и духовных сил, приоритета знаний как основы механизма физкультурно-спортивной деятельности и физического самосовершенствования.

Литература:

1. Абрамова, Л.З. К проблеме определения сущности эстетической культуры и противоречий ее формирования / Л.З.Абрамова // Труды Всероссийской научно-практической конференции. Часть 2. Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество. – М., 2000. – с. 2-5.

2. Бачинин, В.А. Духовная культура личности. Философские очерки/ В.А.Бачинин. – М.: Политиздат, 1986. – 117 с.

3. Коробейников, А.А. актуальные европейские проблемы: внедрение здоровьесберегающей педагогики / А.А.Коробейников. – М., 2009. – 264 с.

4. Перевезенцев, С.В. Россия. Великая судьба / С.В.Перевезенцев. – М.: Белый город, 2007. – с. 559-563.

5. Соловьев, Г.М. Содержание педагогической технологии формирования социально-духовных ценностей в структуре физической культуры личности студента // Педагогическое образование и наука. – Москва: МАНПО, 2013. - №4. – с. 26-32.

6. Соловьев, Г.М. Формирование социально-духовных ценностей здоровьесберегающей жизнедеятельности студенческой молодежи средствами физической культуры: монография / Г.М.Соловьев, И.Р.Тарасенко. – М.: ИЛЕКСА, 2010. – 194 с.

7. Соловьев, Г.М. Физическая культура личности (теория и технология формирования): учебное пособие / Г.М.Соловьев, С.Н. Кашин. – М.: ИЛЕКСА, 2014. – 212 с.

8. Тарасенко, И.Р. Концептуальные положения педагогики формирования социально-духовных ценностей учащихся / И.Р.Тарасенко. – Ставрополь: СГУ, 2006.

9. Тарасенко, И.Р. Формирование социально-духовных ценностей средствами физической культуры в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи: Дис. ... канд. пед. Наук / И.Р.Тарасенко. - Ставрополь, 2005 - 187 с.

10. Уледов, А.К. Духовная жизнь общества /А.К.Уледов. – М.,1980. – 255 с.

11. Фром, Э. Иметь или быть? / Э.Фром. – М.: Прогресс, 1999. – 330 с.

12. Хьел, Л. Теории личности / Л.Хьел, Д.Зиглер. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 608 с.

компетентности, необходимо учитывать уровень осознания мотивации, поставленных целей, способов действий и регуляции ими, и главным звеном выступает создание условий для осуществления данных процессов, для получения качественного и относительно быстрого результата [10].

Козлова И.В. и Мальников В.Е., выдвигают достаточно интересную идею о том, что формирование рефлексивной компетентности осуществляется путем интеграции различных вдов деятельности обучающихся, и должны соблюдаться психолого-педагогические условия. К ним относятся: первое, создание возможностей для социально-профессионального самоопределения в образовательном процессе, т.е. проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (выбор и очередность изучения отдельных модулей, определение набора базовых и дополнительных компетенций, освоение различных видов деятельности, предусмотренных программами подготовки).

Второе: осуществление ресурсной интеграции, которая реализуется в сети организаций и учреждений, выступающих в качестве социальных партнеров вуза в многоуровневой подготовке специалистов в области высшего профессионального образования (промышленные предприятия, научно-технические лаборатории и т.д.). Это предполагает совместное использование материально-технических, информационных и кадровых ресурсов для организации обучения и проведения практик студентов.

Третье: усиление диагностической и развивающей консультационной составляющей образовательного процесса (оказание психолого-педагогической поддержки студентам в их самоопределении, консультативной помощи при формировании индивидуальных образовательных маршрутов).

Условия обучения, основанные на аналитическом осмыслении практического опыта и некоторые из обучающих стратегии можно выделить так же, как условия формирующие рефлексию. То есть: применение задачного подхода; анализ типичных проблемных ситуации; использование методов интерактивного обучения; моделирование педагогических ситуации; конструирование кейсов процессе обучения. Созданные педагогами проблемные ситуации в образовательной программе, стимулируют, активацию мыслительной деятельности у подростка, формируя необходимую систему знаний, умений и навыков, при этом развиваются способности к самонаблюдению, самообразованию, самоанализу и самоконтролю, данные преобразования являются факторами формирования рефлексивной компетентности. В этой связи, условия для формирования рефлексивной компетентности подростка в образовательной среде, можно разделить на несколько этапов:

К первому этапу можно причислить задачи формирования личностного компонента подростка. Актуализируются потребности подростка в приобретении базовых знаний по теории профессионально-педагогического общения, осуществляется формирование устойчивой мотивации, личного интереса.

Формирование интеллектуального компонента осуществляется на втором этапе. Происходит познание собственной направленности в той или иной в соответствии со своими способностями, формируя внутри себя социально-психологическую культуру.

особенно в подростковом возрасте. Немало важным условием выступает обеспечение возможностью выполнения дополнительных мыслительных действий, и при этом преодоление поглощенности собственной деятельностью, для совмещения анализа предметного содержания деятельности с анализом собственных способов деятельности. Выработка интеллектуальной саморегуляции: осознавание действий самоконтроля; возможность находить собственные ошибки в процессе обучения, и исправлять их; создают дополнительные условия для формирования у подростка рефлексивной компетентности. Самоконтроль и самостоятельная постановка проблем, не только активирует учебную деятельность, но и стимулирует процессы самонаблюдения и самокоррекции. Как считает В.В Давыдов, условия для формирования рефлексивной компетентности в подростковом возрасте создаются при возможности поиска подростком, решений учебных задач как обобщенных способов действий в сфере научных понятий. На этой основе происходят качественные изменения в психическом развитии подростка и формируется способность к анализу и контролю собственных действий, и способов решения задач, соответственно формирование рефлексивной компетентности. Сформированность рефлексивной компетентности у подростков как интегративного личностного образования определяется, на наш взгляд, динамическим соотношением уровня осознанности всех компонентов выполняемой деятельности, то есть способность создавать условия, находить способы для достижения намеченной цели и уровня осознанности средств ее регуляции [8].

Психолого-педагогические условия формирования рефлексивной компетентности зачастую зависимы от организации учебного процесса и учебного материала, тем самым, подтверждая фундаментальные положения Л.С. Выготского о зависимости процесса развития от характера и содержания процесса обучения. Способность подростка осознавать собственную деятельность, анализировать способы и средства, приводящая к нужному результату основывается способностью к рефлексии. Соблюдение принципов развивающего обучения и применение комплекса педагогических средств лежат на основе формирования рефлексивной компетентности [2].

Данные условия могут создаваться педагогами, которые обладают интегративными знаниями о психологических детерминантах рефлексии и стимулирующих её проявление особенностях внешней и внутренней среды. Знание о формировании рефлексивной компетентности позволяет использовать приемы ее актуализации; формированием ценностного отношения к окружающим факторам; постоянным развитием у подростков потребности в самоанализе, саморазвитии, самопознании; интеграцией методов обучения в образовательный процесс. В процессе обучения, становиться необходимым, создавать максимально комфортные условия для осознания подростком своей значимости, дать возможность подростку развить свои способности, расширять свои интеллектуальные возможности. Все эти процессы тесно связаны с формированием рефлексивной компетентности подростка, то есть, сформированность способности к рефлексии как интегративного личностного образования определяется динамическим соотношением уровня осознанности всех компонентов выполняемой деятельности (цели, условий, способов и др.) и уровня осознанности средств ее регуляции. При создании условий для формирования рефлексивной

Педагогика

УДК:377.44

заместитель директора по учебной работе Спасская Ирина Юрьевна
АНО ДПО «Учебный центр «ЭНЕРГОИНЖИНИРИНГ» (г. Орск)

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. Статья посвящена роли и месту дополнительной профессиональной программы повышения квалификации в развитии профессиональной ответственности специалиста. Автором проанализированы нормативные и рекомендательные методические материалы, обосновывающие содержание дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, направленной на развитие исследуемой дефиниции, определены виды и формы учебных занятий и работ, обеспечивающих эффективность данного процесса.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, повышение квалификации, дополнительная профессиональная программа, учебные занятия, учебные работы, стажировка.

Annotation. Article is devoted to a role and the place of the additional professional program of professional development in development of professional responsibility of the expert. The author has analysed the standard and recommendatory methodical materials proving contents of the additional professional program of professional development aimed at the development of the studied definition types and forms of the studies and works providing efficiency of this process are defined.

Keywords: professional responsibility, professional development, additional professional program, studies, studies, training.

Введение. Социально-экономическая ситуация сегодняшнего дня определяет для каждого специалиста потребность в саморазвитии, адаптации к рыночным отношениям, развитии своего профессионального мастерства. Одним из востребованных в настоящее время средств реализации данной потребности является система дополнительного профессионального образования, направленная, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», «на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствие его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» (ст. 76, п. 1).

Согласно данному Закону, дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки (ст.76, п. 2).

В отличие от дополнительных профессиональных программ профессиональной переподготовки, играющих значительную роль в приобретении квалификации, но носящих разовый характер, программы повышения квалификации обеспечивают постоянное развивающее сопровождение профессионала.

Это имеет особую важность в современных условиях быстро происходящих изменений и содействует обеспечению занятости, получению достойной работы и обучению на протяжении всей жизни. Данное положение коррелируется с «Рекомендацией о техническом и профессиональном образовании и подготовке (ТПОП)» 2015 года, представленной на Генеральной конференции Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры [9], где обучение на протяжении всей жизни раскрывается через развитие знаний, навыков и компетенций в интересах обеспечения занятости, служебного роста, получения средств к существованию и обучению.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» определена и цель дополнительной профессиональной программы повышения квалификации как ее направленность на «совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации» (ст.76, п. 4).

В статье 73 Закона указано, что программы повышения квалификации рабочих и служащих нацелены на последовательное совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков по имеющейся профессии рабочего или имеющейся должности служащего.

Формулировка цели статьи. В настоящее время содержание дополнительного профессионального образования определяется образовательной программой, которая разработана и утверждена той организацией, которая его осуществляет. Инициатива на получение дополнительного профессионального образования может исходить как от организации, так и от частного лица. Обязательными требованиями, предъявляемыми к такой программе, являются учет потребностей заказчиков образовательных услуг.

Проектирование дополнительных профессиональных программ повышения квалификации осуществляется согласно Порядку организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам [8]. В структуре программы повышения квалификации должно быть представлено описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения. Данное положение согласуется с Законом «Об образовании в РФ» и указанной выше Рекомендацией генеральной конференции ООН.

Изложение основного материала статьи. Обращаясь к теории компетенции Ю.А. Тихомирова [13, с. 82], отметим, что она определяется и устанавливается исходя из отражения в ней возможностей субъекта:

- решать нормативно установленные задачи;
- предвидеть появление новых ситуаций и проблем, включая и конфликтные и кризисные ситуации;
- своевременно разрешать новые проблемы, обнаруживая их в области профессиональной деятельности (преодоление консерватизма, опережающая деятельность).

Это положение теории позволяет определить содержание профессиональный компетенций, исходя из совершенствования которых должна быть спроектирована дополнительная профессиональная программа.

По мнению Божович Л.И. в подростковой среде направленность деятельности, в основном определяются актуальностью, для данной среды, интересов и степень социальной и психологической адаптивности подростка в большей степени зависимы от общения со сверстниками. Так как доказан тот факт, что рефлексия обеспечивает высокий уровень психологической адаптивности к любым новым условиям среды, можно говорить о том, что сама подростковая среда, настолько привлекательная для подростка, в свою очередь может создавать дополнительные условия для формирования рефлексивной компетентности подростка. Потребность подростка в установлении доброжелательных отношений со сверстниками, с кем имеются общие интересы, служит своего рода генератором для развития мыслительной деятельности и формирования рефлексии. Связанные общими интересами подростки, могут объединяться в небольшие группы, где осуществляется совместные виды деятельности, и данный процесс позволяет вырабатывать необходимые навыки социального взаимодействия. Именно эти условия способствуют формированию рефлексивной компетентности, поскольку самоанализ, умение регулировать свои действия и поведение позволяет адаптироваться в коллективе сверстников, подчиниться дисциплине, но параллельно отстаивать свои права, занять достойную позицию в группе и соотносить личные интересы с общественными [1].

В среде сверстников могут создаваться необходимые условия для формирования рефлексивной компетентности, иначе говоря, потребность в общении и взаимодействии со сверстниками для подростка настолько высока, что способна воздействовать на сознание, формируя и развивая способности и качества психики, которые до этого периода, возможно и не проявлялись.

Еще одним ведущим видом деятельности в данном возрасте, по мнению Г.Г. Кравцева и К.Н Поливановой и многих др. ученых, является образовательная среда, где создаются психолого-педагогические условия для формирования рефлексивной компетентности. Характер обучения, способ передачи и переработки информации обуславливает степень развития учащихся. В этой связи приоритетней становиться программа обучения, в которой реализуется развитие самодеятельности, самопознания и саморегуляции. Можно отметить что, образовательная среда создает условия, для развития личности подростка, с последующим формированием личностных качеств, в том числе и рефлексивной компетентности. Современная деятельность подростка носит социокульнурный характер, высокие требования образовательной сферы, обуславливают личностный рост подростка, в процессе которого становиться возможным формирование рефлексивной компетентности. Взаимодействие с социумом выходит на новый уровень, так как реализуется полное погружение в системную деятельность, для образования целостного мировоззрения и новой мыследеятельности подростка. Для создания необходимых условий формирующих рефлексивную компетентность подростка, применимы соответствующие средства. Мотивационная готовность подростка к формированию рефлексивной компетентности, вырабатывается при осознанном желании и возможности сосредоточить внимание на процессе и результатах мыслительной деятельности. Логические принципы, лежащие на основе научного знания и система требований социальной среды, к организации деятельности служат мощным толчком для формирования рефлексивной компетентности, и

личностных качеств, определение индивидуальных особенностей, которые обуславливают формирование рефлексивной компетентности подростка [3].

Именно в процессе общения и совместной семейной деятельности родители способны влиять и создавать психолого-педагогические условия для формирования рефлексивной компетентности. Подросток, освобожденный от жесткой однозначной системы критериев оценивания от родительской семьи, получает возможность оценивать свое поведение в каждой ситуации с разной степенью успешности, что в дальнейшем позволяет анализировать и делать выводы собственных действий. Способность такого подростка к самоанализу означает способность к рефлексии, что в дальнейшем позволяет самостоятельно регулировать свое поведение и саморазвиваться. Благоприятные условия для формирования рефлексивной компетентности подростка, могут создаваться родителями, стиль воспитания которых ориентирован не на ярком проявлении своей позиции, а на создании для подростка ситуаций, в которых подросток имеет возможность выбирать самостоятельную позицию, во всем многообразии критериев самооценки.

Учитывая особенности подросткового возраста, нельзя обойти стороной условия, создаваемые в среде сверстников для формирования рефлексивной компетентности, поскольку общение и взаимодействие со сверстниками, по мнению Л.С. Выготского, В.С. Мухиной, Г.Г. Кравцовой, Л.И. Божович и др. ученых, становиться одним из ведущих видов деятельности в данном возрастном промежутке.

В.С. Мухина обращает внимание на то, что психологические особенности общения в подростковой среде проявляются более тесным взаимоотношением, и взаимодействием друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и на сверстника. В.С. Мухина отмечает то, что отстаивание своей позиции, актуализации себя как индивидуальности, успехи и достижения в среде сверстников, представляют для подростка особую ценность. В связи с возникающей потребностью самоутверждения, демонстрации своих личностных возможностей, возникает потребность в самопознании и самоизучении, в этой связи, сама среда подталкивает и создает условия для формирования рефлексивной компетентности [6].

О.П. Корягина отмечает переход общения со сверстниками, в подростковом возрасте, на более деловой уровень. Появляется необходимость в осуществлении совместной деятельности, где каждый из членов группы выполняет свою функцию, занимая свою ролевую позицию. Потребность в рефлексии возникает у подростка в момент оценки собственной деятельности, за которую подросток несет ответственность не только за себя, но и за общую коллективную результативность. Оценка со стороны сверстников, которая чрезвычайно важна в данном периоде, может создавать условия для формирования рефлексивной компетентности подростка. Возникающую потребность во взаимодействии и общении со сверстниками в подростковом возрасте, мотивируют возможности проявления черт взрослого человека, и быть при этом принятым всерьез. Как раз, эти возможности настолько притягивают подростка к «своей» среде, и проявления себя как полноценного члена данного общества создают условия для перехода мыслительной деятельности на новый уровень, соответственно формируя и развивая рефлексивную компетентность [4].

По мнению Ю.А. Тихомирова, понятие компетенции как базовое понятие выражается в виде публичных функций, предметов ведения, полномочий или прав и обязанностей [13, с. 58].

Вслед за И.А. Зимней мы признаем компетенции как определение адекватного проявления социальных функций человека в современном обществе [5, с. 19], являющиеся внутренними, потенциальными, сокрытыми психологическими новообразованиями (знания, представления, способы действий, системы ценностей и отношений), которые выявляются в компетентностях как актуальных, деятельностных проявлениях. Автор определяет круг основных компетенций, относящихся:

- к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения;
- к социальному взаимодействию человека и социальной сферы;
- к деятельности человека[5, с. 23-25].

Человек как личность, субъект деятельности и общения, по мнению автора, должен обладать компетенциями: самосовершенствование, саморегулирование, саморазвитие, личностная и предметная рефлексия; смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

Компетенции человека как субъекта деятельности можно определить как раскрывающие такой личностной характеристики, как ответственность. Данная характеристика в Кратком психологическом словаре трактуется как «специфическая для зрелой личности форма саморегуляции и самодетерминации, выражающаяся в осознании себя как причины совершаемых поступков и их последствий и в осознании и контроле своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни»[6].

В исследовании Н.М. Аль-Ани ответственность определяется как способность человека избирательно и сознательно воздействовать на окружающую действительность с обязательным учётом им последствий своего воздействия и готовностью и обязанностью отвечать за эти последствия. Обращаясь к этимологии термина, автор раскрывает его содержание через обязанность человека держать ответ перед самым собой и перед другим людьми, социумом и действительностью за последствия своих действий (реакции на вызовы окружающей действительности) [1].

Рассматривая философские аспекты понятия «ответственность», Е.Н. Лисанюк определяет его как «особое отношение человека, включающее в себя отношение к самому себе, миру вокруг, своей деятельности и другим людям» [14, с. 3]. По мнению автора, ответственность является качеством приобретенным, которому можно научиться, что дает нам возможность рассматривать его в контексте дополнительного профессионального образования вообще и повышения квалификации в частности. В процессе «научения» ответственности человек должен осмыслить свои обязательства, причины и особенности их возникновения, существования и последствия их нарушения.

На основе исследования З.И. Брижак, И.В. Абакумовой мы можем выделить такие характеристики ответственности, как: осознанность, инициативность, самостоятельность, социально позитивный настрой [3, с. 16]. Авторы [3, с. 20] рассматривают суть педагогической проблемы развития ответственности, которая предполагает осознание значения ответственности и

умение быть ответственным на уровне личностного смысла. Развитие профессиональной ответственности в процессе освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации предполагает единство профессиональных и личных интересов, которое обеспечивается предоставлением выбора для принятия решения на ценностно-смысловом уровне.

Ценностно-смысловая обусловленность профессиональной ответственности и такое ее свойство, как приобретенность, определяют необходимость таких видов учебных занятий и учебных работ в рамках образовательной деятельности в процессе реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, как: деловые игры, ролевые игры, тренинги, выполнение проектной работы.

На наш взгляд, особенностью названных учебных занятий и учебных работ, является их возможность для развития мотивационной сферы личности.

По утверждению А.А. Вербицкого, продуктивность деловых игр зависит от содержания, которое должно включать сложные структуры деятельности, конфликты и проблемы, альтернативные ситуации, различные нововведения [4, с. 73]. Автор делает акцент на том, что такой вид учебных занятий обеспечивает приобретение направленности обучающегося на несение ответственности за последствия принятых решений [4, с. 83].

По мнению Б.К. Пафифовой, ролевые игры позволяют эффективно отрабатывать поведенческие модели в неожиданных и неопределенных ситуациях, способствуют формированию навыков принятия ответственных и безопасных решений в складывающихся ситуациях [7].

Как указывает в своей работе А.А. Артамонова, такой активный метод обучения, как тренинг, является эффективным методом развития профессионально важных качеств. Он обеспечивает разработку мотивационного механизма для обучения новым методам решения профессиональных задач, акцент на эффективности, отработки способов контроля и корректировки действий, перенос освоенного на объекты производственной деятельности [2, с. 230].

О способности выполнения проектной работы развивать личностные качества человека говорит в своем исследовании В.И. Сахарова. По мнению автора, данный вид деятельности в процессе повышения квалификации способствует положительной динамике профессиональных ценностей, норм, установок [11].

Одной из наиболее эффективных форм повышения квалификации, направленного на развития профессиональной ответственности специалиста, на наш взгляд, является форма стажировки.

Согласно Порядку организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам целями стажировки являются приобретение передового опыта, закрепление теоретических знаний, приобретение практических навыков и умений для эффективного их использования при исполнении служебных обязанностей.

В рамках стажировки обучающийся включается в такие виды деятельности, как:

- работа с учебными и методическими изданиями;
- приобретение и развитие профессиональных навыков;
- изучение организации и технологии производства;

преподноситься возможность самоанализу, самопознанию, и как нам известно, адекватная самооценка формируется при достаточно высоком уровне рефлексии [9].

Процесс взросления сопровождается приобщением подростка к семейной ситуации развития, возникает психологическая проблема готовности подростка к восприятию общественных норм и правил, и их интериоризации в качестве собственных, внутренних критериев самооценивания. Однако, условия семейного воспитания наиболее разнотипны, чем в любой другой сфере, в зависимости от многих факторов, начиная от материального достатка и заканчивая географическим местонахождением. В этой связи, многие исследователи (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В., Д.Н. Добрович, А.И. Захаров, Сидоренков А.В., А.С. Спиваковская, С.В. Ковалёв, Н.В. Бондаренко и др.) отмечают, что среда родительской семьи, особая среда в которой подросток получает базовые навыки, и формирование личностных качеств без участия семейной среды становиться невозможным. В работах Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В., посвященным вопросам семейного воспитания, описывается семейная среда как особая социальная среда, где каждый член семьи выполняет свои индивидуальные функции и обязанности. По мере взросления, обязанности подростка несут более сложный и ответственный характер, соответственно значение личности подростка в семье становиться более выраженным чем, в младенчестве, отношение членов семьи к подростку переходит на новый уровень, тем самым создавая условия для поиска подростком собственной уникальной сущности, которая выполняет свою уникальную роль в обществе семьи. Поиск и изучение собственных качеств, подталкивает подростка к самоанализу, к познанию себя как личности, для дальнейшего применения своих индивидуальных способностей при взаимодействии с членами семьи и выражения своей значимости. Уникальный феномен психики – рефлексивная компетентность формируется именно, в данном процессе, поскольку попытки подростка показать себя как значимая личность в семейной среде, стремление к независимости приводят к самоизучению и самоактуализации [11].

При том, что выбор круга общения расширяется в подростковом возрасте, родительский авторитет уже не является абсолютным, однако, Сидоренков А.В. выделает семейную среду как важнейший институт социализации подростков, и условия создаваемые в семейной среде для формирования рефлексивной компетентности тем и уникальны и действенны, что подростку предоставляется возможность к самовыражению и самоопределению. Можно предположить что, при более авторитарном стиле общении с ребенком, необходимые условия для формирования рефлексивной компетентности не могут создаваться. В свою очередь, только при сформированной и развитой рефлексии подросток способен адекватно воспринимать критику со стороны семьи и анализировать свое поведение. Активное, но не навязчивое наблюдение за подростком со стороны родителей позволяет выявлять увлечения, и профессиональную направленность подростка. Очень важно для подростка на данном этапе, создание благоприятных условий в процессе изучения своих возможностей, в поиске своего места в социуме. Под «благоприятными условиями», принято понимать созданные возможности семейной средой для развития личностного роста подростка, выявление

той или иной деятельности, которая определяет его место и роль в социуме. В социальной среде, в которой происходит формирование личности подростка, создаются психолого-педагогические условия для осуществления данного процесса. Важно то, каким образом и кем создаются эти условия, потому как от этого, в основном зависит и качественный уровень формирования личности, и соответственно формирование рефлексивной компетентности в подростковом возрасте. Формированию данного феномена способствует возможность анализировать и оценивать собственные качества и личностные особенности, так как рефлексивная компетентность выступает как координирующее и интегрирующее начало. Степень сформированности рефлексивной компетентности проявляется в том, насколько подросток оказывается в состоянии скоординировать и интегрировать все другие свои качества для эффективной самореализации в социуме. В работах Д.И. Фельдштейна показано что, в подростковом возрасте, сфера деятельности личности значительно расширяется, и соответственно социальная позиция преобразуется на новый качественный уровень. Так же он отмечает что, стремление подростка к осознанию своего «Я», позволяет ему изучить уровень своих социальных возможностей. Условия, развивающие личностные качества подростка, соотнесены с осмыслением подростком себя и своей принадлежности к обществу. Д.И Фельдштейн обращает внимание на то, что сформированная рефлексивная компетентность способствует личностному самоопределению взрослеющего человека и адекватной самооценке, которые позволяют укреплять свою активную позицию в тех сферах жизнедеятельности, в которых подросток отстаивает свои позиции [7].

Изложение основного материала статьи. Жизнедеятельность современного подростка предполагает, довольно расширенный социальный круг общения в различных средах, которые можно разделить на три основные: семейная среда, среда сверстников и образовательная среда. Организовывая свои жизненные позиции во всех сферах, подростку необходимо нести разные роли в зависимости от общества, и реализовать себя как неотъемлемую ее часть. Предполагаемо, влияние создаваемых, психолого-педагогических условий, в каждой из рассматриваемых нами сред, на формирование рефлексивной компетентности подростка.

Условия, создаваемые в семейной среде с момента рождения ребенка и включительно подростковый возраст, выступают ключевым фактором в процессе формирования рефлексивной компетентности и общего психологического развития подростка, что доказывают работы многих ученых и психологов (Г.С. Абрамов, А.А. Реан, Н.В. Бодровская, С.И. Розум, А. Г. Харчев, Н.И. Новиков, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, А.Н. Радищев и др.).

Реан А.А. отмечает влияние семьи, в честности родителей на формирование самооценки подростка. Он говорит о том, что дети в подростковом, и даже в более младшем возрасте отмечают в себе, прежде всего, те качества, которые подчеркиваются родителями. В условиях благоприятных межличностных отношений внутри семьи, где родительские требования соответствуют возможностям подростка, где отмечаются и одобряются успешно выполненные дела и правильные поступки, так же и существует своевременное наказание и указание, есть большая вероятность формирования рефлексивной компетентности. Поскольку подростку постоянно

- участие в планировании работы организации, проектирование определяющих ее деятельность документов;
- работа с документацией различного характера и уровня;
- выполнение функциональных обязанностей должностных лиц;
- участие в совещаниях, деловых встречах.

Стажировку как самостоятельный вид дополнительного профессионального образования, обеспечивающий целенаправленное овладение и развитие новых или корректировку уже имеющихся профессиональных компетенций, рассматривает в своей работе И.В. Рытова [10]. Автор отмечает такие характеристики стажировки, как субъектность и самостоятельность обучающегося, взаимосвязь теории и практики.

Л.М. Сухарева отмечает такие особенности стажировки, как возможность накопления профессионального опыта, осуществляющегося в процессе анализа собственных проблем профессиональной деятельности, анализа достижений других специалистов, обмена профессиональным опытом, изучения передовых образцов производственного опыта, выделения ключевых факторов эффективного поведения и деятельности, развития профессионально важных качеств личности [12].

Выводы. Сегодня для специалиста любого уровня становится необходимым постоянное повышение собственной квалификации, одним из эффективных способов которого является освоение дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации, содержание которой предполагает направленность на развитие такой профессиональной компетенции, как профессиональной ответственности. Эффективными видами учебных занятий и учебных работ в рамках программы в данном контексте становятся деловые игры, ролевые игры, тренинги, выполнение проектной работы. Эффективной формой повышения квалификации, способствующей развитию профессиональной ответственности, является стажировка.

Литература:

1. Аль-Ани Н.М. Ответственность и её классическая и неклассическая парадигмы [Электронный ресурс] / Н.М. Аль-Ани // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. - №1. – С. 182-187. - Режим доступа: http://publikacia.net/archive/2014/7/1/45 – [Дата обращения: 28.03.2017].

2. Артамонова А.А. Роль тренингов и деловых игр в процессе обучения и профессиональной адаптации персонала современной организации / А.А. Артамонова // Вектор науки ТГУ. – 2013. - № 2. – С. 229-232.

3. Брижак З.И. Идеология ответственности или стратегия формирования антитеррористической идеологии как личностной ценности / З.И. Брижак, И.В. Абакумова // Российский психологический журнал. – 2013. - №10. – С. 16-22.

4. Вербицкий А.А. Деловая игра в компетентностном формате / А.А. Вербицкий // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. - №3-2. – С. 73-84.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

6. Краткий психологический словарь. — Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. 1998.

7. Пафифова Б.К. Ситуационно-ролевые игры как одна из форм интерактивных методов обучения в высшей школе [Электронный ресурс] / Б.К. Пафифова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2015. - №1. - Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/situatsionno-rolevye-igry-kak-odna-iz-form-interaktivnyh-metodov-obucheniya-v-vysshey-shkole – [Дата обращения: 28.03.2017].

8. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам (с изменениями на 15 ноября 2013 года), 1 июл. 2013 г., Пр. № 499 [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/499032387 – [Дата обращения: 28.03.2017].

9. Рекомендация о техническом и профессиональном образовании и подготовке (ТПОП) 2015 [Электронный ресурс] // Акты 38-й сессии Генеральной конференции Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры в 2 т. Т.1 Резолюции. – С. 179-186. - Режим доступа: http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002433/243325r.pdf. – [Дата обращения: 28.03.2017].

10. Рытова И.В. Стажировка как персонифицированная модель профессиональной переподготовки педагогических кадров [Электронный ресурс] / И.В. Рытова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2014. - №2. - Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/stazhirovka-kak-personifitsirovannaya-model-professionalnoy-perepodgotovki-pedagogicheskih-kadrov – [Дата обращения: 28.03.2017].

11. Сахарова В.И. Проектная деятельность в системе повышения квалификации [Электронный ресурс] / В.И. Сахарова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2014. - №2. - Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii – [Дата обращения: 28.03.2017].

12. Сухарева Л.М. Стажировка как форма повышения квалификации (на опыте ИСЭРТ РАН) / Л.М. Сухарева [Электронный ресурс] // Вопросы территориального развития. – 2016. - №1. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/stazhirovka-kak-forma-povysheniya-kvalifikatsii-na-opyte-isert-ran – [Дата обращения: 28.03.2017].

13. Тихомиров Ю.А. Теория компетенции / Ю.А, Тихомиров. – М.: 2001. - 355 с.

14. Философия ответственности / Под ред. Е. Н. Лисанюк. — СПб.: Наука, 2014. — 255 с.

Психология

УДК:152.27

ассистент Салпагарова Фатима Исмаиловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В данной статье описаны психолого-педагогические условия формирования рефлексивной компетентности в подростковом возрасте. Рассмотрены три основные, актуальные для подросткового возраста сферы жизнедеятельности, которые подразумевают определенные среды: семейную, образовательную, и среду сверстников, где создаются необходимые условия для формирования рефлексивной компетентности подростка. Проведен теоретический анализ работ зарубежных и отечественных ученых и психологов по данной теме и на основе этого анализа расписаны возможности для создания необходимых условий. Раскрывается важность формирования рефлексивной компетентности в подростковом возрасте для формирования адекватной самооценки, высокой адаптивности к внешним условиям среды, и успешной регуляции своего поведения на основе самоанализа, для достижения желаемого результата.

Ключевые слова: рефлексивная компетентность, психолого-педагогические условия, подростковый возраст, социальная среда, личность, мыслительная деятельность, жизнедеятельность, самоанализ, самопознание, формирование.

Annotation. This article describes the psychological and pedagogical conditions for the formation of reflexive competence in the adolescence. Three main actual spheres for the adolescence such as family environment, educational environment and the peers environment are considered in the article. And all these conditions are necessary for the formation of the adolescent 's reflective competence. We've conducted a theoretical analysis of the works of foreign and Russian scientists and psychologists on this topic. And on the basis ofcthis analysis the possibilities for creating the necessary conditions are described. We've revealed the importance of the formation of the reflective competence in adolescence that increases the level of adaptability to external environmental conditions, also adequate self-esteem and successful regulation of behavior based on self-esteem analysis to achieve the desired results.

Keywords: The reflexive competence, psychological and pedagogical conditions, the teenage years илиthe adolescence, social environment, personality, the intellectual activity, the vital activity, self-analysis, self-knowledge, the formation.

Введение. В процессе формирования рефлексивной компетентности, подросток приобретает и развивает внутренний опыт как базу для эффективной регуляции своего поведения, этот опыт активно способствует адаптации к внешним условиям, направляя внимание подростка на выполнение

Davidsson, P. G. Green, P. D. Reynolds & H. J. Sapienza (Eds.), Frontiers of Entrepreneurship Research 2001 (pp. 66-79). Wellesley, MA.

40. Samuelsson, M. (2004). Creating New Ventures: A Longitudinal Investigation of the Nascent Venturing Process. Doctoral dissertation. Jönköping: Jönköping International Business School

41. Sarasvathy, S. (1999). Decision making in the absence of markets: An empirically grounded model of entrepreneurial expertise. School of Business: University of Washington.

42. Sarasvathy, S. (2001). Causation and effectuation: towards a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency. Academy of Management Review, 26(2), 243-288.

43. Sarasvathy, S., Dew, N., Velamuri, R., & Venkataraman, S. (2003). Three views of entrepreneurial opportunity. In A. Z.J. & D. B. Audretsch (Eds.), Handbook of Entrepreneurship Research. Dordrecht, NL: Kluwer.

44. Segal, G., Borgia, D. and Schoenfeld, J. (2005) The motivation to become an entrepreneur, International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research, 11, 42-57.

45. Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. Academy of Management Review, 25(1), 217-226.

46. Shapero, A. and Sokol, L. (1982) The social dimensions of entrepreneurship. In C. Kent, D. Sexton and K. Vesper, (Eds.), Encyclopaedia of entrepreneurship, 72-90.

47. SREEVIDYA U. STEPS FOR STARTING SSIs/MSMEs // ENTREPRENEURSHIP DEVELOPMENT: Study Material/ IV Semester (2011 Admission) p. 94

48. Timmons, J. (1999). New Venture Creation: Entrepreneurship for the 21st Century. Boston: Irwin/McGraw-Hill.

49. UNIVERSITY OF CALICUT SCHOOL OF DISTANCE EDUCATION Study Material ENTREPRENEURSHIP DEVELOPMENT IV Semester (2011 Admission) COMMON COURSE стр. 28-30

50. Vesper, K. H. (1991). New venture ideas: do not overlook the experience factor. In W. A. Sahlman & H. H. Stevenson (Eds.), The Entrepreneurial Venture (pp. 73-80). Boston: Harvard Business School

51. Wayne, W. J. & Kacmar, K. (1991). The effects of impression management on the performance appraisal process. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 58: 70-88.

52. Wernerfelt, B. (1984). A resource based view of the firm. Strategic Management Journal, 5, 171-180.

53. Wernerfelt, B. (1995). The resource-based view of the firm: Ten years after. Strategic Management Journal, 16, 171-174.

54. Zwartendijk G. Ten steps for the Entrepreneurship // The Entrepreneur & the Entrepreneurship Cycle. Van Gorcum, 2008 p. 38-52

УДК: 371.1, 347.771, 796

кандидат технических наук, доцент, заместитель директора по научной работе Строшков Валерий Пантилеймонович
ГАПОУ СО «Училище олимпийского резерва №1 (колледж)» (г. Екатеринбург),
доцент кафедры инноватики и интеллектуальной собственности
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени Б. Н. Ельцина» (г. Екатеринбург);
магистрант Шишляева Анна Сергеевна
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург)

ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Аннотация. Представлены некоторые результаты исследования возможности правовой охраны объектов интеллектуальной собственности, создаваемых педагогическими работниками образовательных учреждений физкультурно-спортивной направленности. С помощью методов математической статистики подтверждено наличие тесной связи между квалификационной категорией педагогического работника и созданным им количеством результатов интеллектуальной деятельности. Предложена структура управления интеллектуальной собственностью в образовательном учреждении и алгоритм действий, направленных на охрану результатов интеллектуальной деятельности педагогических работников.

Ключевые слова: управление интеллектуальной собственностью, результат интеллектуальной деятельности, объект интеллектуальной собственности, аттестация педагогического работника.

Annotation. Some results of a research of a possibility of legal protection of the intellectual property items created by pedagogical employees of educational sports institutions are presented. By means of methods of mathematical statistics close connection between qualification category of the teacher and the amount of results of intellectual activity created by it is confirmed. The structure of management of intellectual property in educational institution, and an algorithm of the actions directed to protection of intellectual property of teachers are offered.

Keywords: management of intellectual property, result of intellectual activity, intellectual property item, teacher`s certification.

Введение. В современной системе образования к педагогическому работнику предъявляется большое количество различных требований. Учителя, педагоги, работники дополнительного образования должны не только владеть имеющимися методиками и применять их на практике, но и разрабатывать собственные. Для оптимизации учебного процесса, а также для формирования новых подходов в преподавании, педагогическим работникам, согласно профессиональным стандартам, необходимо заниматься разработкой авторских учебных программ и методических пособий, внедрением новых методик и технологий.

Педагог по собственному желанию или по заданию администрации образовательного учреждения составляет программы по дисциплинам, разрабатывает учебные пособия, готовит презентационный материал, создает различные материалы для конкурсов, семинаров, конференций. И, в большинстве случаев, не догадывается, что является автором результата интеллектуальной деятельности, и что такому результату может быть предоставлена правовая охрана.

Данная проблема является крайне актуальной для системы образования: педагоги имеют достаточно низкую осведомленность в вопросе управления интеллектуальной собственностью, принадлежности прав, а также денежного вознаграждения за результат интеллектуальной деятельности. В связи с этим, проведение исследования в этой области является необходимым.

Формулировка цели статьи. Целью работы является изучение возможности правовой охраны результатов интеллектуальной деятельности (РИД) педагогических работников образовательных учреждений физкультурно-спортивной направленности.

Задачи:

– систематизировать РИД педагогических работников, представленных в аналитических отчетах рабочей группе Аттестационной комиссии Министерства общего и профессионального образования при Министерстве физической культуры и спорта Свердловской области, действующей в Училище олимпийского резерва № 1(колледж) (г. Екатеринбург);

– с помощью методов математической статистики изучить связи между квалификационной категорией педагогического работника и созданным им количеством результатов интеллектуальной деятельности на разных ступенях профессиональной деятельности (первая, высшая квалификационные категории).

– предложить структуру управления интеллектуальной собственностью в образовательном учреждении и алгоритм действий, направленных на охрану результатов интеллектуальной деятельности педагогических работников.

Изложение основного материала статьи. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» [1] установлено, что педагогический работник должен выполнять свои профессиональные обязанности на высоком уровне, следовать правовым и моральным нормам. На базе Училища олимпийского резерва №1 (колледж) (г. Екатеринбург) действует Аттестационная комиссия Министерства общего и профессионального образования Свердловской области при Министерстве физической культуры и спорта Свердловской области [2]. Цели проведения аттестации педагогических работников: подтверждение соответствия занимаемой должности (один раз в пять лет) или по собственному желанию работника для присвоения квалификационной категории. Аттестационная комиссия проводит работу, направленную на установление соответствия уровня квалификации педагогического работника требованиям, предъявляемым к первой и высшей квалификационной категории. Комиссия оценивает деятельность педагогических работников государственных бюджетных и автономных образовательных учреждений Министерства физической культуры и спорта Свердловской области, а также муниципальных образовательных учреждений сферы физической культуры и спорта.

21. Constantine M.G., Miville M.L., Warren A.K., Gainor K.A., Lewis-Coles M. Religion, spirituality, and career development in African American college students: A qualitative inquiry // Career Development Quarterly. 2006. N 54. P. 227–241.

22. Davidsson P. (2005) The Entrepreneurial Process As A Matching Problem. In Academy of Management Conference, Hawaii. PDF (105kB). http://eprints.qut.edu.au/2064/

23. Davidsson, P., Hunter, E., & Klofsten, M. (2004). The discovery process: External influences on refinement of the venture idea. In W. Bygrave, et. al (Ed.), Frontiers of Entreprenurship Research 2004.

24. Delmar, F., & Shane, S. (2004). Legitimating first: Organizing activities and the survival of new ventures. Journal of Business Venturing, 19, 385-410.

25. Dermol, V. (2010). Development of entrepreneurial competences. International journal of Euro-Mediterranean studies, 3(1), 27-47.

26. Divakaran, A., Neilson, G.L. & Pandrangi, J. (2013). How to design a winning company. Strategy + Business, Autumn, pp. 1–14.

27. Entrepreneurship Development / Copyright 2015 by Tutorials Point (I) Pvt. Ltd. 37 p.

28. Entrepreneurship---MGT602 // THE ENTREPRENEURIAL AND INTRAPRENEURIAL MIND: Lesson 04// Copyright Virtual University of Pakistan http://api.ning.com/files/

29. Fiet, J. O. (2002). The Search for Entrepreneurial Discoveries. Westport, CT.: Quorum Books.

30. Fiet, J. O., & Migliore, P. J. (2001). The testing of a model of entrepreneurial discovery by aspiring entrepreneurs. In W. D. Bygrave, E. Autio, C. G. Brush, P. Davidsson, P. G. Green, P. D. Reynolds & H. J. Sapienza (Eds.), Frontiers of Entrepreneurship Research 2001 (pp. 1-12). Wellesley, MA.

31. Gustafsson, V. (2004). Entrepreneurial Decision-Making. Doctoral dissertation. Jönköping: Jönköping International Business School.

32. Honig, B., & Karlsson, T. (2004). Institutional forces and the written business plan. Journal of Management, 30(1), 29-48.

33. Jack, S. L. and Anderson, A. R. (2002) 'The effects of embeddedness on the entrepreneurial process', Journal of Business Venturing, 17: 467–487.

34. Keh, H. T., Foo, M. D. and Lim, B. C. (2002) 'Opportunity evaluation under risky conditions: the cognitive process of entrepreneurs', Entrepreneurship Theory and Practice, 27: 125–148.

35. Korunka, C., Frank, H., Lueger, M. and Mugler, J. (2003) 'The entrepreneurial personality in the context of resources, environment, and the startup process – a configurational approach', Entrepreneurship Theory and Practice, 28: 23–42.

36. Krueger, N., Reilly, M., and Carsrud, A. (2000) Competing models of entrepreneurial intentions. Journal of Business Venturing, 15, 5-6, 411-432.

37. McMullen, J. and Shepherd, D. (2006) Entrepreneurial action and the role of uncertainty in the theory of the entrepreneur, Academy of Management Review, 31, 1, 132-152.

38. Rodrigo V. EXPERIENCES AND DEVELOPMENTS AT THE "JOVENES CON EMPRESA" PROGRAM (ICSB World Conference 2007, Turku, Finland, 2007) стр. 1-21 http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital

39. Samuelsson, M. (2001). Modelling the nascent venture opportunity exploitation process across time. In W. D. Bygrave, E. Autio, C. G. Brush, P.

2. Горшкова, Е.А. Концепция предпринимательского решения / Е.А. Горшкова //Российский экономический интернет журнал. –2011. – № 4. с. 143-152. [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.erej.ru/Articles/2011/Gorshkova.pdf

3. Круглик В.М. Основы предпринимательства: учеб.-метод. комплекс. Минск: ИПД, 2009 с. 115

4. Ajzen, I. (1991) The theory of planned behaviour. Organisational Behavior and Human Decision Processes, 50, 179-211.

5. Alvarez, S. A. and Busenitz, L. W. (2001) 'The entrepreneurship of resource-based theory', Journal of Management, 27: 755–775

6. Ardichvili, A., Cardozo, R. and Ray, S. (2003) A theory of entrepreneurial opportunity identification and development, Journal of Business Development, 18, 105-123.

7. Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. Journal of Management, 17(1), 99-120.

8. Baron, R. A. (2000) 'Psychological perspectives on entrepreneurship: Cognitive and social factors in entrepreneurs' success', Current Directions in Psychological Science, 9: 15–18.

9. Baron, R. A. and Markman, G. D. (2000). Beyond Social Capital: How Social Skills can Enhance Entrepreneur's Success. Academy of Management Executive, 14: 106–116

10. Bhave, M. P. (1994). A process model of entrepreneurial venture creation. Journal of Business Venturing, 9, 223-242.

11. Bird, B. 1988. Implementing entrepreneurial ideas: The case for intention. Academy of Management Review 13 (3): 442–53. 1988

12. Boyd, N. G., and G. S. Vozikis. 1994. The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. Entrepreneurship: Theory & Practice 18 (4): 63–77

13. Borjas, G. (1986). The Self Employment Experience of Immigrants, Journal of Human Resources, 21(4):485-506.

14. Brockhaus, R. H. (1982) 'The psychology of the entrepreneur', in C. A. Kent, D. L. Sexton and K. H. Vesper (Eds) Encyclopaedia of Entrepreneurship, Englewood-Cliffs, NJ: Prentice-Hall, pp. 39–57.

15. Busenitz, L. W. and Barney, J. B. (1997) 'Differences between entrepreneurs and managers in large organizations: Biases and heuristics in strategic decision-making', Journal of Business Venturing, 12: 9–30.

16. Carter, N. M., Gartner, W. B., & Reynolds, P. D. (1996). Exploring start-up event sequences. Journal of Business Venturing, 11, 151-166.

17. Chandler, G. N., Dahlqvist, J., & Davidsson, P. (2003). Opportunity recognition processes: A taxonomic classification and outcome implications, Academy of Management Meeting. Seattle.

18. Chell, E, (2008) The Entrepreneurial Personality: A Social Construction, (2nd ed.) London: The Psychology Press/Routledge. P. 320

19. Chiasson, M. and Saunders, C. (2005) 'Reconciling diverse approaches to opportunity research using the structuration theory', Journal of Business Venturing, 20: 747–767.

20. Cialdini, R. B. (1988). Influence: Science & Practice.: Harper Collins Publishers.

Порядок проведения аттестации педагогических работников представлен на рисунке 1.

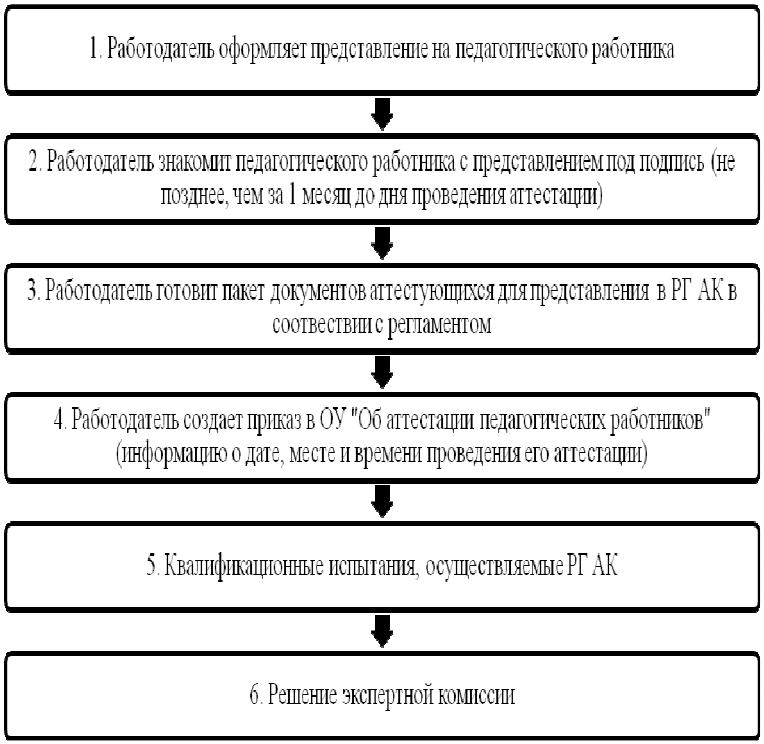


Рис. 1. Порядок проведения аттестации педагогических работников

Для прохождения процедуры аттестации необходимо предоставить в рабочую группу Аттестационной комиссии определенный пакет документов. Формой представления результатов своей практической деятельности для получения первой или высшей квалификационной категории является аналитический отчет. Аналитический отчет представляет собой документ, в котором педагогический работник должен раскрыть следующую информацию: данные о себе – образование, стаж работы в данной должности, стаж работы в данном учреждении, наличие квалификационной категории по данной должности, срок ее действия; характеристика представляемой образовательной программы; сохранность контингента обучающихся – доля обучающихся (в %) на начало и конец года (за межаттестационный период); успешность и стабильность достижений обучающихся – участие и победы в соревнованиях в течение межаттестационного периода (с учетом результатов переданных воспитанников); зачисление и переводы спортсменов; выполнение воспитанниками спортивных разрядов в соответствии с единой всероссийской

спортивной классификацией; использование современных образовательных технологий (элементов технологий), методик; деятельность по воспитанию обучающихся; оценка участников образовательного процесса (детей, родителей); профессиональный рост педагога – прохождение курсов повышения квалификации, участие в работе конференций, семинаров, работа над методической темой, участие в профессиональных конкурсах, наличие научно-педагогических и методических публикаций, авторских программ; профессиональная активность педагога; планирование деятельности на следующий межаттестационный период. Аналитический отчет утверждается руководителем образовательного учреждения, он несет ответственность за достоверность информации.

Для изучения возможности правовой охраны результатов интеллектуальной деятельности педагогов было изучено 100 аналитических отчетов, проведены систематизация и анализ представленных в них данных. Эти отчеты представили в Рабочую группу Аттестационной комиссии педагогические работники, проходившие аттестацию в 2015 и 2016 годах. Данные по занимаемым педагогическими работниками должностям представлены в таблице 1.

Таблица 1

Должности педагогических работников, проходящих аттестацию

Наименование должности	Процент от общего числа аттестованных,%
Тренер-преподаватель	93
Инструктор-методист	7

Данные о том, какие квалификационные категории имели работники на момент представления аналитического отчета, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Квалификационные категории педагогических работников перед аттестацией

Квалификационная категория	Количество педагогических работников
Высшая	29
Первая	40
Без категории	31

Информация о результатах интеллектуальной деятельности педагогов, приведенных в аналитических отчетах, представлены в таблице 3.

свой товар и получить информацию о рынке товаров, адаптироваться к конкретным социально-экономическим условиям [32].

В изучаемом нами аспекте наиболее сложными для большинства предпринимателей представляются проблемы, связанные с многоплановостью ролевых позиций, неоднозначностью ценностей и профессиональной многоплановостью бизнеса. В процессе управления бизнесом предпринимателям необходимо быстро реагировать на изменение рынка, конъектуры, появления конкурентов в условиях недостатка информации, используя эвристики (эмпирические правила), что может привести к предвзятости, излишней самоуверенности и неправильным решениям [15; 8]. Л.В. Бюзениц Busenitz и Дж.Б. Барни утверждает, что предприниматели, демонстрирующие самоуверенность, основанную на верности выбора бизнес-идеи и правильности их действий, способны убедить другие заинтересованные стороны в своих возможностях по поддержанию конкурентоспособного бизнеса [15].

Р.А. Барон в своем исследовании отмечает, что предприниматели часто оказываются в стрессовых ситуациях, в которых они могут принять не верное решении под воздействием нестабильного эмоционального состояния. Что может вызвать серьезные проблемы для функционирования бизнеса. В этом случае складывается ситуация, когда с одной стороны человек понимает необходимость закрытия предприятия с целью минимизации потерь. С другой – он находится под воздействием чувства ответственности за принятое ранее решение по открытию своего предприятия; страха потери своего имиджа; желания оправдать свое первоначальное решение; осознания потери «невозвратных издержек» [8].

На любой стадии карьерного становления, а в особенности в процессе функционирования предприятия, для поддержания конкурентоспособного бизнеса необходимо уделять особое внимание формированию навыков социализации (адаптации, мобильности, коммуникации, самопезентации и д.р.), с целью формирования группы коллег, наставников и друзей [50; 9]. Все это должно позволить предпринимателю через доверие значимого другого получить доступ к информации, увеличить количество деловых партнеров и повысить свой статус.

Выводы. Процесс профессионального становления предпринимателя отражает когнитивную и поведенческую деятельность индивида, направленную на создание предварительной концепции бизнес-идеи, осознание субъективной реакции относительно возможностей реализации новой бизнес-деятельности, в результате которой принимается решение о создании рентабельного бизнеса или прекращении данного процесса. При этом составляющие данного процесса образуют сложно подчиненную модель, в которой: последовательность действий в ряде случае может протекать параллельно; все действия взаимообусловлены и равнозначны (невозможно сказать, что один этап процесса превосходит любой другой).

Литература:

1. Гершанок Г.А., Палкин А.Ф. Применение концепции жизненного цикла к процессу становления предпринимателя // Вестник Пермского университета. Сер. «Экономика» = Perm University Herald. Economy. 2015. № 4(27). С. 54– 61

числе возможному инвестору, серьезность своих намерений, то есть на первое место выходит поиск ресурсов и финансирования [16].

При создании бизнеса нельзя обойтись без перспективного планирования, однако это не означает, что последовательное выполнение плана всегда является хорошей стратегией, так как обстоятельства могут измениться [23]. А в новых обстоятельствах, возможно, будет целесообразно использовать другой план действий. Боле того каждая организованное предприятие является особенным и уникальным, поэтому факторы, позволившие успешно конкурировать одной компании, могут не сработать для других, даже в рамках одной отрасли [25, p. 3]. С этой целью, как установили Дж. Фиэт и Р. Мильоре, в ходе эмпирического исследования, необходим навык систематического поиска наиболее выгодной бизнес-идеи и способов её реализации в условиях изменяющейся среды. Те предприниматели, которые стремились развить данный навык, действительно в состоянии были найти инновационные идеи, нежели те, кто просто стремился освоить готовые рекомендации по реализации своих бизнес-возможностей [29]. В условиях динамично меняющейся окружающей среды высока степень вероятности корректировки изначального бизнес-плана, поэтому успешность профессионального становления на данном этапе зависит не только от проработанности своей идеи, но и склонности к импровизации. Разумно полагать, что чем выше степень неопределенности факторов, вовлеченных в данный процесс, тем менее рискованные должны быть решения при запуске своего предприятия.

«Запуск бизнеса» во много предопределен индивидуальными особенностями предпринимателя, осознанием норм, правил, ценностей и других аспектов бизнес-сообщества, наличием ресурсов, способностью к организационной деятельности в рамках процесса запуска, а также процессом осознания своих профессионально-важных качествах и компетенций. Профессиональная идентификации влияет на формирование жизненных целей, следовательно, осознав свое место в социально-профессиональной среде, предприниматель лучше адаптируется и добивается большего успеха [34, p. 25].

Осознание взаимосвязи всех этапов становления бизнеса и их воплощение на практике с целью создания конкурентоспособного бизнеса, по мнению Е. Челл, предполагает: принятие личной ответственность за решения, направленные на управление фирмой, связанной с внутренним локус контролем; создание «ситуации, в которой шансы на успех перевешивают возможный провал». То есть предприниматель на основе своего опыта и исходя из субъективных суждений должен постоянно оценить социально-экономические изменения, влияющие на рынок сбыта, и при необходимости стремиться минимизировать их негативное влияние [18, p. 99-100]. Стратегия (а как следствие и бизнес-план) конкурентно-способного предприятия эволюционирует вместе со временем в следствии того, что у предпринимателя появляется опыт адаптации своего бизнеса к сложившимся условиям [19].

Как деятельность бизнес сопровождается личностным и профессиональным развитием и самосовершенствованием субъектов бизнеса. В частности, формирование способности выстраивать поведение, соответствующее конкретной бизнес задаче или ситуации, позволяет, по мнению С.Л. Джек и А.Р. Андерсона, предпринимателю привлечь и мобилизовать ресурсы для развития своего предприятия, прорекламировать

Таблица 3

Результаты интеллектуальной деятельности аттестующихся педагогических работников

Название РИД	Количество, шт.
Образовательные программы	42
Методические разработки	18
Научные публикации	11
Базы данных	2
Программы для ЭВМ	2

Следует отметить, что научные публикации, методические разработки, базы данных, программы для ЭВМ относятся к объектам авторского права [3]. Тогда как, образовательные программы сложно отнести к объектам интеллектуальной собственности (ОИС) и сделать выводы относительно их охраноспособности. Если говорить о принадлежности образовательной программы к объектам интеллектуальной собственности, а конкретно к объектам авторского права, то необходимо учитывать степень творческого участия педагога в ее разработке — от простого воспроизведения педагогом типового варианта, предлагаемого государственным органом, до продукта, полностью созданного автором и претендующего на оригинальность и новизну.

Если программа составлена по типовому варианту, нет никакой уникальности и творчества в ее создании, такая программа не может считаться объектом авторского права. Если же, напротив, программа не является типовой, а ее оригинальное содержание создано творческим трудом педагога, то ее можно отнести к объектам авторского права и, следовательно, ей предоставляется правовая охрана в соответствии с законодательством.

Исследуемые данные были проанализированы с помощью инструментов математической статистики: корреляционного и однофакторного дисперсионного анализа.

Для проведения корреляционного анализа были выбраны следующие показатели: Y – количество РИД, X – уровень квалификации педагогов. Причем уровень квалификации педагогического работника был проранжирован следующим образом: высшая квалификационная категория – «3», первая – «2», нет – «1». С помощью ПО Excel получено значение коэффициента корреляции. Он равен 0,34. Известно, что коэффициент корреляции может указать тип связи между исследуемыми показателями: $|r|<0,3$ – слабая связь, $|r| =0,3 – 0,7$ – средняя, тесная связь, $|r| >0,7$ – существенная связь. Таким образом, в нашем исследовании связь между уровнем квалификации педагога и количеством РИД существует, и она достаточно тесная.

Для проведения однофакторного дисперсионного анализа была сформирована выборка из 13 случайно выбранных аналитических отчетов с результатами интеллектуальной деятельности по каждой квалификационной категории. Были сформулированы следующие гипотезы:

H0: Уровень квалификации не влияет на количество РИД.

Н1: Уровень квалификации оказывает влияние на количество РИД.

С помощью ПО Excel проведен однофакторный дисперсионный анализ.

Для правильной интерпретации результатов анализа использован односторонний F-тест. В данном исследовании F = 6,94, Fкр =2,8, значит F>Fкр. Таким образом, принимаем альтернативную гипотезу, – уровень квалификации влияет на количество РИД.

В соответствии со статьей 20 Закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] образовательные учреждения должны осуществлять инновационную деятельность, которая ориентирована на совершенствование научного, учебно-методического обеспечения, ее ведут в целях повышения качества образования. Эта деятельность заключается в создании, внедрении и использовании объектов интеллектуальной собственности в образовательном процессе. Однако необходимо мотивировать работников к ведению такой деятельности. В качестве одного из инструментов мотивации можно рассматривать материальное поощрение, то есть денежное вознаграждение за РИД, получивший охранный документ Федерального института промышленной собственности – ФИПС (патент, свидетельство о регистрации базы данных, программы для ЭВМ).

В образовательных учреждениях (ОУ) необходимо создавать структуры управления интеллектуальной собственностью (УИС) для сохранения и развития интеллектуального потенциала педагогических работников; создания правовых условий для разработки новшеств; стимулирования педагогов к созданию ОИС. К задачам, решаемым такими структурами, можно отнести закрепление за образовательным учреждением исключительных прав на РИД; защиту прав авторов – создателей ОИС; защиту прав образовательного учреждения – правообладателя ОИС.

Структурным подразделением, обеспечивающим управление создаваемой в учреждении интеллектуальной собственностью, может быть отдел по научно-методической работе или методический совет. Такое подразделение может осуществлять следующие основные функции: разработка и реализация единой политики ОУ в сфере управления ИС; разработка локальных нормативных документов по вопросам УИС; формирование порядка правовой защиты РИД, принадлежащих ОУ; защита интересов ОУ по вопросам ИС в сторонних организациях; создание механизмов стимулирования интеллектуальной деятельности; организация обучения педагогических работников по вопросам УИС.

На рисунке 2 предложен алгоритм действий, направленных на охрану результатов интеллектуальной деятельности педагогических работников в образовательном учреждении.

могут быть различные причины. Более того бывает сложно предугадать поведение рынка, который чувствителен к политическим и экономическим колебаниям. Поэтому на начальной стадии особое внимание уделяется: 1) реакции потенциальных клиентов на возможность получения тех или иных услуг или приобретение определенного товара; 2) возможности найти общие интересы с потенциальными конкурентами, что позволит сэкономить средство и время на сборе и анализе всей доступной информации о них. Для полноты картины отметим, что в ситуации среднесрочной неопределенности потенциальный предприниматель может полагаться и на свою интуицию, которая является следствием его опыта, хотя иногда он сам и не может понять, почему пришел к тому или иному выводу [30].

Открытие бизнеса включает в себя планирование по принятию ключевых финансово-правовых решений, которые отражаются в бизнес-плане [46, p. 28-30; 26, p.6-7]. По степени проработанности которого, можно оценить уровень готовности потенциального предпринимателя открыть свое дело. Это объясняется тем, что бизнес-план является проекцией способностей человека:

1) анализировать имеющуюся в его распоряжении информацию, что отражается в выявлении сильных и слабых сторонах предприятия, определении рисков, возможностей потенциальных клиентов, конкурентов и других политико-экономических условий;

2) к коммуникации, так как в нем должна быть объяснена логика и цели бизнеса для других сторон, таких как банки, венчурные фирмы и государственные учреждения [21; 20].

Ф. Делмар и С. Шейн отмечаю, что успех будущего предприятия напрямую зависит от проработанности бизнес-плана, так как он повышает легитимность нового предприятия в глазах окружающих [23]. Однако не только от проработанности бизнес-плана, но и от его качественной презентация, грамотной самопрезентации будущего предпринимателя зависит принятие его бизнес-концепции клиентами и инвесторами. Раскрытие потенциала начинающего предпринимателя осуществляется благодаря самопрезентации, она играет роль сквозного навыка, позволяющего создавать образ, который демонстрирует обладание всеми необходимыми компетенциями. Опыт работы, отсутствие которого является существенным барьером для поиска потенциальных заказчиков либо в процессе проведения деловых переговоров, может компенсироваться именно за счет самопрезентации. С одной стороны, с помощью самопрезентации предприниматель раскрывает свой потенциал. С другой стороны - она позволяет потенциальному инвестору оценить возможности предпринимателя и соответствующим образом повлиять на его карьеру. Таким образом, данную компетенцию можно назвать своеобразным связующим звеном между значимым другим и предпринимателем, и основой конкурентоспособности последнего на современном рынке труда. Более того только в процессе взаимодействия «предприниматель – клиент» или «предприниматель – инвестор» может окончательно сформироваться бизнес-план. При этом он может даже кардинально измениться. Ценность построение готового бизнес-плана как такового на начальном этапе, по мнению ряда ученых [16; 31; 39; 19], сильно преувеличена. Н. Картер предположил, что для успеха потенциального предпринимателя важнее умение доказать окружающим, в том

Чтобы принять правильное решение о жизнеспособности свой бизнес-концепции, согласно исследованиям Р. Давидсона, любой человек должен оценить:

1) возможные потери, а не ожидаемые доходы (для потенциального предпринимателя важнее минимизировать ущерб в случае неудачи, чем получить возможный доход в случае успеха);

2) возможность создания «стратегического альянса» с целью дальнейшего развития фирмы, а не анализировать исключительно деятельность своих потенциальных конкурентов;

3) существующие в данный момент обстоятельства, а нежели имеющиеся в распоряжении знания;

4) все возможные варианты развития бизнеса, а не планировать «неопределенное будущее» [21].

То есть, как только человек решает стать предпринимателем, он должен досконально изучить бизнес-среду: проанализировать и разобраться в сложившейся деловой среде, адекватно оценить свои деловые возможности (знания, навыки) и потенциальных конкурентов [18, p. 90]. Потенциальный предприниматель должен оценить свои собственные недостатки, которые он может компенсировать путем обучения [46, p. 28-30].

Исследуя взаимообусловленность характеристик венчурных идей и ресурсов фирмы, Дж. Варни и Б. Вернерфелт рассматривают причинно-следственную связь между формированием идеи по созданию конкретного бизнеса и проработкой возможностей по его реализации. В соответствии с данной теорией, особое место отводится импровизации и обучению, которое должно стать неотъемлемой частью реализации всех этапов направленных на создание своего бизнеса [7; 51;52]. И только после этого: на основе «предпринимательских компетенций», убеждений индивидов в реальности своих возможностей формируются задачи и ожидаемые результаты их деятельности по созданию бизнеса 24, p. 41].

Учитывая вышесказанное, нам представляется нецелесообразным изменение линейной структуры становления предпринимателя по Г.Цвартендийку, в виде дополнения ее этапами «принятия решения», «начальный этап» и «учебный этап». Которые, по мнению Круглика, Г.А. Гершанок и А.Ф. Палкина, должны предшествовать вышеприведенным действиям [3, с. 81-89; 1, с. 58].

Успех сопутствовал тем предпринимателям, которые еще на стадии формирования своей бизнес-идеи оценили «пространство возможностей» и вероятность жизнеспособности своего дела, то есть «протестировали идею» [28; 29; 17; 22]. Степень «погрешности» подобного «тестирования» зависит, по мнению С. Сарасвези, от уровня неопределенности между спросом и предложением или новизной идеи. Если подобный бизнес был уже организован ранее и не несет существенных рисков, то просчитать жизнеспособность своей бизнес-концепции не сложно. Труднее это сделать когда речь идет о «потенциально прорывных идеях», спрос на продукцию которых не известен [42]. Поэтому успешность процесса реализации бизнеса для инновационных и имитационных венчурных идей, по предположению М. Самуэльсон, различна [38; 39].

В условиях высокой неопределенности, просчитать все возможные варианты развития событий весьма сложно, так как у одних и тех же событий

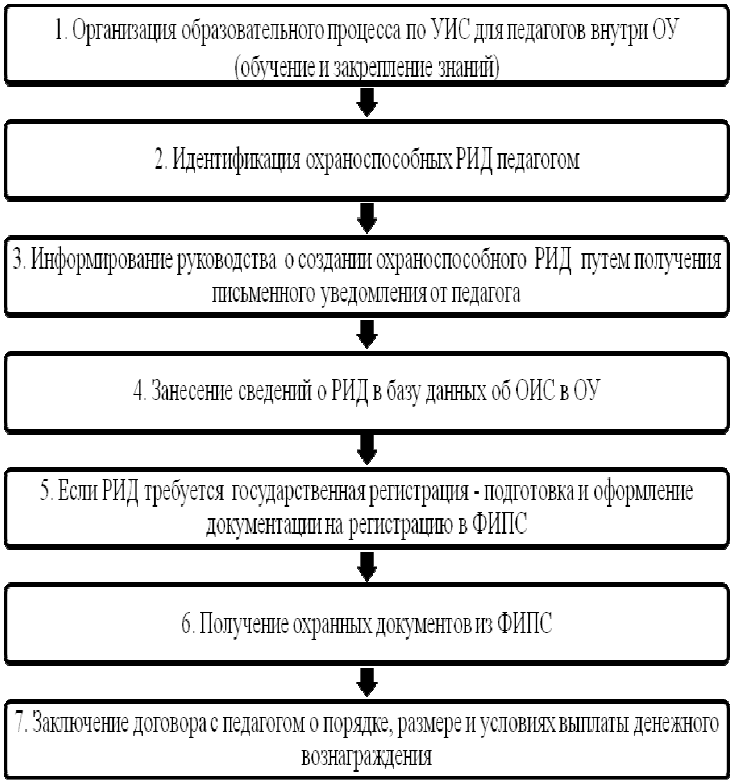


Рис. 2. Алгоритм действий, направленных на охрану результатов интеллектуальной деятельности педагогических работников в образовательном учреждении

Выводы. В результате проведенного исследования изучены особенности правовой охраны результатов интеллектуальной деятельности педагогических работников в образовательных учреждениях физкультурно-спортивной направленности. При проведении корреляционного и однофакторного дисперсионного анализа было выявлено, что взаимосвязь между квалификационной категорией педагогического работника и созданным им количеством результатов интеллектуальной деятельности существует, причем она достаточно тесная. Также было установлено, что уровень квалификации педагога влияет на количество РИД. Представляемых в аналитических отчетах рабочей группе Аттестационной комиссии. По результатам исследования предложен алгоритм действий, направленных на охрану результатов интеллектуальной деятельности педагогических работников.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года. Электронный ресурс – режим доступа: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/

2. Официальный сайт ГАПОУ СО «Училище олимпийского резерва №1 (колледж)». Электронный ресурс – режим доступа: http://www.uor-ekb.ru/5507/

3. Гражданский кодекс Российской Федерации. Электронный ресурс – режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64629/

Педагогика

УДК: 81’42:371.321

кандидат педагогических наук Суркова Анастасия Павловна
Новокузнецкий институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА ЮМОРА ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья содержит характеристику педагогически уместных и целесообразных комических высказываний учителя с точки зрения жанровых параметров. Комические речевые жанры всесторонне рассматриваются как жанры педагогической речи, выявляются лингвистические и психолингвистические основы их построения и использование в типичных ситуациях общения со школьниками.

Ключевые слова: юмор педагога, речевой жанр, жанровые признаки, комический речевой жанр, ситуация общения.

Annotation. The article contains a description of pedagogically relevant and expedient comic statements of the teacher in terms of genre parameters. Comic speech genres are comprehensively considered as genres of pedagogical speech, linguistic and psycholinguistic bases of their construction are revealed and the use of communication with schoolchildren in typical situations is revealed.

Keywords: Teacher's humor, speech genre, genre signs, comic speech genre, the situation of communication.

Введение. Профессия учителя – одна из тех, где необходимо не просто хорошее, а виртуозное владение словом. Педагог с его помощью не только передает школьникам предметные знания, но и формирует личность ребенка, оказывая на него воспитательное воздействие. От выбранных педагогом речевых средств во многом зависит, будет ли это воздействие эффективным.

Возникает потребность в педагоге, который бы мог гармонизировать процесс обучения и воспитания, не подавляя личность ученика, не навязывая ему в назидательной или даже грубо-приказной форме определенных установок и ценностей. В современной школе предпочтительнее более «тонкие» методы воспитательного влияния, которые зачастую требуют не прямых, а косвенных тактик воздействия на учеников.

Если же в своей профессиональной деятельности педагог отдает предпочтение исключительно прямым речевым тактикам, таким как приказ, требование, нравоучение, назидание, - вряд ли это будет способствовать

способности в условиях неопределенности, спроектировать имеющеюся информацию на возможную в будущем ситуацию [18, p. 39-42].

Процесс осознание своих возможностей многогранен и индивидуален, так как каждая фирма имеет свои особенности, поэтому для каждой существует свой своеобразный, социально-комплексный набор «возможностей», направленных на устойчивое конкурентное преимущество. Более того социально сложные ресурсы не только трудно имитировать, но и бывает сложно предугадать [18, p. 64]. В следствии этого принято отражать только предполагаемые направления, которым может придерживаться потенциальный предприниматель. В частности, потенциальному предпринимателю необходимо понять:

– хватит ли ему собственных сил и уверенности в воплощении своей бизнес-концепции;

– соответствуют ли его компетенции и ресурсы для того, чтобы стать успешным предпринимателем. Если нет, то сможет ли он решить эту проблему;

– понимает ли он специфику той отрасли, в которой хочет открыть свое предприятие;

– осознает ли он, что значит быть предпринимателем и быть частью предпринимательской культуры [37; 6].

Х.Т. Кех, М.Д. Фуу и Б.С. Лим в результате проведенного исследования установили, что оценка своих возможностей зависит от восприятия риска: чем меньше «уровень восприятия риска», тем больше вероятность появления положительной оценке своих возможностей. При этом авторы выявили факторы, способствующие снижению восприятия риска у предпринимателей: излишняя самоуверенность; вера в закон малых чисел (принятие решения на основе неполной информации); недооценка прошлого опыт; иллюзию контроля [33].

Целесообразность предпринимательских намерений согласно восприятию индивида, обусловлена имеющихся у него финансовыми (производственные и непроизводственные активы), личностными (потребности, способности, качества), интеллектуальные (образование, квалификация, опыт), социальными (наличием партнеров, профессиональные связи) ресурсами [45; 35; 36; 2]. В данном случае под ресурсами надо понимать не только в зависимости от уровня знаний, умений и навыков в предпринимательской деятельности, одни люди могут заниматься любым типом бизнеса, так как способны адаптировать процесс функционирования компании к той ситуация, которая существует в данный момент на рынке. Другие из-за неимения должного опыты должны хорошенько подумать, прежде чем браться за реализацию венчурных бизнес-идей. Профессиональное становление подобной категории будет более успешной, если они, с одной стороны, сконцентрируют свое внимание на идеи с меньшей неопределенностью и попробуют воплотить её в жизнь планомерно и упорядоченно, используя аналитический подход. С другой – осознают потребность в своем самосовершенствовании. Однако при наличии уникальной идеи для бизнеса при отсутствии возможностей для ее реализации, целесообразно рассмотреть возможность поиска партнеров [30]. Однако в этом случает есть вероятность при сохранении своей уникальной идеи потерять свой суверенитет [5, p. 769].

свои возможности, навыки и социальное окружение, а потом, уже приняв решение о создании конкретного типа предприятия, приступали к анализу потенциального рынка. Это объясняется тем, что данный подход обычно применим к созданию индивидуальных или малых предприятий, не требующих больших капиталовложений. И вследствие этого не приводящих к глобальным потерям в случае неудачного развития событий [40].

А. Шаперо и Л. Сокол разработали модель профессионального становления предпринимателя с учетом возможных социальных изменений в жизни человека и их влияния на представления индивида о желательности и целесообразности открытия своего предприятия. Эта модель предполагает, что изменения в жизни могут привести к пересмотру решения относительно открытия того или иного предприятия и путей реализации своей бизнес-идеи. Смещение может произойти либо под воздействием отрицательных (например, потеря работы), либо положительных (например, финансовая поддержка) факторов [45]. Намерение стать предпринимателем и форма реализации бизнес-идеи зависит как от желания индивида, так и от наличия необходимых ресурсов: возможности самореализации, саморазвития, чувства уверенности в себе, эффективности деятельности, способности преодолевать конфликты и кризисы и т. д.

Намерение создать свой бизнес оказывает влияние на стратегическое мышление, которое руководит действиями людей и способствует реализации их бизнес-концепций [11; 12]. Это объясняется тем, что наличие цели позволяет индивиду сконцентрировать свое внимание, мобилизовать свои знания и навыки для осуществления желаемого [23, p. 41]. С другой стороны - Н. Крюгер, М. Райли и А Карсрид [35] обнаружили, что личностные и ситуационные переменные, к которым можно отнести так же образование и предыдущий предпринимательский опыт, влияют на предпринимательские намерения при условии, что под их воздействием изменяются представления о реальности бизнес-концепции.

Предварительная оценка своих возможностей на стадии формирования бизнес-концепции может рассматриваться как реакция на сохраненную информацию, которая направляет индивидуальное поведение индивида в зависимости от той социокультурной и экономической среды, в которой находится человек. На основе своего опыта [12, p. 41; 26, p.1] и воображения [18, p. 39-40], люди строят свои ожидания и отношения, которые впоследствии влияют на человека и его намерения. И. Айзенем в работе «The theory of planned behavior» отмечено, что намерение зависит от: 1) отношения человека к действию (я хочу это сделать?); 2) внешних факторов (другие люди хотят, чтобы я это сделал?); 3) осознание своих возможностей (я могу сделать это и есть ресурсы для этого?). Первые два фактора отражают мотивационную сторону намерения, а третий фактор отражает осознание реалистичности своих желаний. И только в совокупности все три фактора позволяют принять окончательное решение о воплощении своих намерений в жизнь [4]. Не отрицая значения опыта при принятии решения о создании своего предприятия, Е. Челл акцентирует внимание на сформированности воображения, объясняя это тем, что без воображения невозможно оценить жизнеспособность своего бизнеса на предварительном этапе: представить последовательность возможных событий, оценить свои предпринимательские

формированию доверительных взаимоотношений со школьниками. Подобные тактики воздействия, как показывает практика, зачастую вызывают протест со стороны учеников, что, в свою очередь, вынуждает педагога настаивать на своем и часто приводит к возникновению такого нежелательного явления, как «речевая» или «вербальная» агрессия. В связи с этим зачастую более результативными являются приемы косвенного воздействия, которые демонстрируют ученику, что педагог видит в нем равноправную личность, способную самостоятельно мыслить и оценивать свои поступки, а не просто «бездумного исполнителя» своей воли. Достаточно часто в качестве приемов подобного воздействия выступают профессиональные жанры юмористической речи, такие как шутка, анекдот, юмористический рассказ, байка, комический афоризм и ряд других.

Выбор для изучения комических речевых жанров, уместных в учебно-речевой ситуации общеобразовательной средней школы, определяется рядом факторов. Во-первых, речевые жанры комического, в силу того, что являются приемами косвенного воздействия на собеседника, помогают избежать конфликтных ситуаций в процессе общения (в том числе и педагогического), делая его более демократичным. Во-вторых, как показывает анализ произведений художественной литературы, кинофильмов на педагогическую тему и реальная школьная практика, речевые жанры комического иногда используются учителями. Однако трудно утверждать, что педагоги в полной мере владеют данными жанрами и широко используют их в своей работе. Наиболее талантливые и в силу личностных особенностей склонные к юмору, очевидно, применяют шутку, юмористический рассказ, анекдот, комический афоризм и т. д. в своей профессиональной деятельности чисто интуитивно. Большинство же учителей, как показали наблюдения и анкетирование, либо не знают о тех педагогических ситуациях, где целесообразно использование комических жанров, либо придерживаются авторитарных способов воздействия на школьников, считая их более эффективными. Кроме того, к сожалению, не все педагоги обладают тем, что можно назвать “культурой смеха”, т.е. умением смеяться тогда, когда это уместно, правильно выбирать предмет и объект шутки и так далее. Многие из них используют в качестве приемов воздействия не самые высокие образцы юмористических жанров, а ведь педагог должен являть собой некий речевой идеал, он демонстрирует определенную модель юмористического речевого поведения, которую усваивают ученики.

Следовательно, целенаправленное формирование у будущих учителей специальных умений создавать и уместно применять в профессиональной деятельности комические жанры речи может способствовать оптимизации процесса обучения и воспитания учащихся. Для того, чтобы сформировать и совершенствовать эти умения, а следовательно, повысить уровень коммуникативной подготовки бакалавров и магистров образования, необходимо не только опираться на базовые психолого-педагогические знания студентов, но и учитывать особенности исследуемых жанровых разновидностей профессиональной речи педагога.

Формулировка цели статьи. Цель статьи **–** рассмотреть жанровые особенности комических высказываний в профессиональной речи педагога.

Изложение основного материала статьи. Проанализировав ряд научных работ по теории речевых жанров (Л. Г. Антоновой, М. М. Бахтина,

А. Вежбицкой, М. А. Гвенцадзе, В. В. Дементьева, Н. Д. Десяевой, А. К. Михальской, К. Ф. Седова, М. Ю. Федосюка, Т. В. Шмелевой и др.), мы выделили перечень жанрообразующих и жанровоопределяющих параметров, которые, на наш взгляд, с одной стороны позволяют охарактеризовать комические жанры (устный юмористический рассказ, шутку, комический афоризм, комические крылатые выражения, анекдот, исторический анекдот) как разновидности профессиональной педагогической речи, а с другой, - определить сведения, необходимые для обучения студентов-педагогов умениям создавать и использовать эти жанры. Из общеизвестных оснований для описания комических речевых жанров (оригинальных и репродуктивных) мы выбрали следующие факторы: 1) коммуникативной *интенции;* 2) *адресанта;* 3) *адресата;* 4) *оригинальности / неоригинальности* (вторичности) высказывания; 5) *содержания*; 6) *подготовленности речи*; 7) *формальной* (структурно-композиционной и языковой) *организации речи*.

Фактор интенции. Прежде всего эта интенция будет неотделима от определенных *факторов* ситуации педагогического общения, которые, на наш взгляд, могут вносить изменения и коррективы в речевой замысел учителя. Такими факторами являются, по нашему мнению: *состав учащихся* (их возрастные и индивидуальные особенности), *этап урока*, *предмет комической речи (объект осмеяния)*, *уместность/неуместность комизма* и т. д. Так, к примеру, зная о психологических особенностях подростков в период переходного возраста (высоком уровне притязаний, чувстве неудовлетворенности в осуществлении поставленной цели, желании самоутвердиться, выделиться путем вызывающего поведения, юношеском максимализме и т. д.), учитель будет с большей осторожностью использовать юмор в профессиональном общении с ними, стараясь не задеть чувство собственного достоинства ученика и не спровоцировать конфликт.

Фактор адресанта. В научной литературе отмечается тот факт, что текст неотделим от своего создателя в силу того, адресант обусловливает и организует процесс общения. Из этого следует, что названный фактор, наряду с интенцией, также является основополагающим для речевого жанра. Данное положение нам представляется важным, так как специфика профессии обязывает педагога быть в процессе общения коммуникативным лидером, от которого зависит выбор определенных (в данном случае - комических) речевых средств. Прежде всего, коммуникативное лидерство учителя проявляется в способности как перейти от серьезной тональности общения к комической (*По этому поводу, ребята, я вам расскажу один анекдот...*), так и наоборот (*Ну что ж, пошутили – и хватит, вернемся к теме урока*).

Фактор адресата. Помимо адресанта речи, важным участником ситуации общения является *адресат*, так как коммуникативный замысел говорящего всегда ориентирован относительно различных составляющих личности адресата. В связи с этим педагог обязан учитывать ряд особенностей адресата своей комической речи (учеников). Известно, что адресат этот по преимуществу коллективный, групповой (школьный класс), хотя в отдельных случаях им может стать и конкретный ученик. В качестве ведущих параметров адресата педагогу важно учитывать: *половую принадлежность (мальчики/девочки); возраст (младший/средний/старший); тип темперамента (холерики, сангвиники, меланхолики, флегматики и их комбинации); уровень развития коммуникативных умений; степень развития логического и*

вышеперечисленные этапы необходимо дополнить тремя этапами, отражающими профессионализацию бизнеса (8), подготовку преемника (9) и выход из проекта (10) [53].

Любому процессу предшествует предварительный этап, при реализации которого потенциальный предприниматель принимает решение об открытии своего дела, собирает информацию из всех доступных источников и оценивает свои бизнес-возможности.

Еще в 1994 году М.П. Бхаве, изучая процесс организации 27 частных предприятий, отметил, что процесс профессионального становления их владельцев может начинаться по-разному. В первом случае индивид стоит перед необходимостью открытия своего бизнеса или у него изначально возникло желание открыть свое дело. И только после этого он мысленно оценивает возможности для бизнеса, рассматривая несколько различных предварительных идей по поводу характера и формы бизнес структуры («фильтрация возможностей»). В процессе изучения своих возможностей и овладения (усовершенствования) необходимыми навыками мысленно формулируется «предварительная гипотеза», то есть бизнес-концепция, которая дорабатывается и адаптируется до тех пор, пока не признается жизнеспособной. Во втором случае человек изначально не предполагал заниматься своим бизнесом. Однако из-за возникновения проблем, обусловленных некачественным предоставлением услуг или товаров, стоит перед необходимостью поиска её решения. Если ему это удается и при этом он понимает, что другие готовы платить, чтобы избежать подобных проблем, то у него может появиться желание открыть свое дело [10]. Помимо удачного решения «своей проблемы», основой для генерации бизнес-концепции может послужить желание создать условия, позволяющие проявить свои собственные уникальные навыки и реализовать свои интересы [49; 47]. «Предпринимательское намерение» может сформироваться под воздействием достаточно большого числа социальных факторов, например, неудовлетворенность предыдущей работой [13] или перемена места жительства [13]. Для каждого индивида характерна своя индивидуальная система потребностей, мотивирующих его создать свое дело, которая формируется под воздействием социального окружения [24, p. 40; 43]. К примеру, повышение конкурентоспособности производства требует его модернизации, подразумевающей, в том числе и сокращение рабочих мест. Одновременно удешевляется часть ресурсов, становясь доступными для индивидуального и малого предпринимательства. Что создает предпосылки для вовлечения в данный вид деятельности, с одной стороны, людей желающих организовать свой бизнес, с другой – попавших под сокращения и не имеющих возможность трудоустроиться («вынужденных» предпринимателей).

Дополняя исследования М.П. Бхаве, С. Сарасвези выделяет два подхода, позволяющих принять решение об организации своего бизнеса. В первом случае возникает потребность в создании конкретного предприятия, которая требует от индивида подбора лучших средств для достижения своего желания. И наоборот, человек, анализируя имеющиеся в его распоряжении ресурсы, стремиться сформулировать такую идею для бизнеса, которую можно было бы реализовать с помощь данных ресурсов [41]. По данным эмпирических исследований, наиболее успешные предприниматели оценивали, прежде всего,

Ключевые слова: предприниматель, предпринимательская деятельность, этапы становления карьеры предпринимателя, бизнес-карьера.

Annotation. In article represents the analysis of the developed in modern domestic and foreign science approaches and directions of researches of process of formation of entrepreneurial career as a socio-psychological phenomenon. The formation of a business career due to cognitive and behavioral activities of the individual aimed for creating of preliminary concept of the business idea, the realizing of the subjective reactions concerning the new opportunities for implementing business activities in which the decision on creation of a profitable business or termination of the process, search for resources and funding, start-up and business development. It is shown that the components of this process form a difficult subject model in which the sequence of actions in some cases can proceed in parallel; all actions are interdependent and equal (it is impossible to say that one stage of the process is superior to any other).

Keywords: entrepreneur, entrepreneurial activity, stages of formation of entrepreneurial career, business career.

Введение. В нашей стране только начинает формироваться сообщество людей, обладающих предпринимательским опытом, полученным в процессе передаче его из поколения в поколение. Поэтому особое внимание в научной и учебной литературе уделяется процессу профессионального становления предпринимателя. Данный процесс относится к понятийной стороне создания предприятия: от первоначальной идеи до полностью разработанной и внедренной бизнес-концепции, в которой прописаны практически все аспекты функционирования данной организации [21]. Неоднозначность данной формулировки обосновывается учетом индивидуальных особенностей субъекта предпринимательской деятельности и объективных факторов, отражающих, с одной стороны, потребности, побудившие заняться предпринимательской деятельностью, с другой – условия, влияющие на успешность профессионального становления. Более того не всегда однозначно можно прописать последовательность этапов процесса профессионального становления предпринимателя [44], так как даже сама идея создания своего предприятия и форма представленности её в сознании индивида зависит от ряда факторов [22].

Формулировка цели статьи. Провести обзор зарубежных подходов к процессу становления карьеры предпринимателя.

Изложение основного материала статьи. Исходя из того, что предпринимательская деятельность состоит из совокупности решений и действий, и её лучше всего рассматривать как поведенческий процесс, который разворачивается во времени, профессиональное становление предпринимателя в учебной и научной литературе излагают в виде линейной пошаговой модели, содержащей от 4 основных [27, стр. 13-14] до 16 [48, стр. 28-30] этапов, позволяющих потенциальному предпринимателю создать свое дело. Наиболее оптимальной, в рамках нашего исследования, является модель, разработанная Гер Цвартендийком, которая включает в себя: 1) генерацию идеи; 2) тестирование идеи; 3) выявление необходимых ресурсов; 4) разработку бизнес-плана; 5) поиск ресурсов и финансирования; 6) запуск бизнеса; 7) борьба с проблемами и неудачами. Если же говорить о полном цикле профессиональной карьеры предпринимателя, то, по мнению автора,

творческого мышления; сформированность чувства юмора, умение распознавать подтекст сказанного; культурно-образовательный уровень; интересы; настроения. Следовательно, *успех* педагогического юмора зависит не только от оригинального подбора речевых средств комического, неожиданного и уместного включения комических жанров в «ткань» урока, тонкого чувства настроений аудитории, умения быстро спонтанно реагировать в условиях изменившейся ситуации, но и от сформированности у школьников психологической готовности к восприятию данных жанров.

Фактор оригинальности / неоригинальности (вторичности) высказывания. На данном основании выделяются *первичные* (оригинальные) и *вторичные* (созданные на основе первичных) тексты (в нашем случае - профессиональные комические высказывания). Это разделение комических жанров «дает возможность, во-первых, выявить особенности функционирования этих речевых жанров в разных сферах современного общения, и, во-вторых, определить их специфические свойства, обусловливающие комический характер этих речевых жанров» [4, с. 147]. К оригинальным мы отнесли *шутку*, ко вторым (вторичным) – *анекдот, исторический анекдот, комические афоризмы и крылатые слова*, а к смешанным (первично-вторичным) – *юмористический рассказ.*

Фактор содержания. В ряде лингвистических исследованиях отмечено, что содержательность (или информативность) «на уровне текста приобретает главенствующее значение» [3, с. 14]. При этом подразумевается смысловое содержание текста, которое является «предметом деятельности в процессе общения» [1, с. 123]. Как показывает анализ текстов-образцов комических жанров, данный фактор является одним из жанровоопределяющих. Представим сведения о смысловом содержании различных комических жанров в виде таблицы (см. табл. 1).

Таблица 1

Характеристика смыслового содержания комических речевых жанров педагога

Оригинальные жанры		*Репродуктивные жанры*			
Устный юмористический рассказ	Шутка	Анекдот (на школьную тему)	Исторический анекдот (байка)	Комический афоризм	Комическое крылатое слово или выражение
- нелепый, комичный случай из жизни учителя-рассказчика; - случай, свидетелем (очевидцем) которого был рассказчик; - эпизод, придуманный рассказчиком; - рассказ об услышанном или прочитанном.	- утверждение «некоторой аномалии на уровне положения дел, фиксируемой говорящим» [317, с. 149]; - содержание опровергает предварительные «представления об окружающем мире; о логических отношениях; о языковых и коммуникативных правилах» (там же).	- смешное выдуманное событие, произошедшее с вымышленными персонажами (педагогами и учениками).	- реальный случай из жизни исторической личности (писателя, лингвиста, исторического деятеля и т.д.); - вымышленный эпизод якобы из жизни знаменитого лица, не подтвержденный биографическими фактами.	- глубокая, законченная, обобщенная мысль о каком-либо явлении действительности, стремящаяся к истине и производящая комический эффект; - парадоксальная, неожиданная мысль-суждение.	- смешное образное выражение из различных (но всегда определенных) источников: мифологических, литературных, научных, публицистических, радио, телевидения, кино, печати и др.; - комические образные выражения, краткие цитаты, изречения известных лиц;

Фактор подготовленности речи. Достаточно часто комические жанры являются незапланированными для использования в конкретной учебно-речевой ситуации, поскольку многие из них – результат быстрой спонтанной реакции педагога на поведение класса или иные неожиданные обстоятельства на уроке. Это *спонтанные* жанры, в которых «не продумано содержание, структура, форма изложения» [2, с. 261].

Однако, в отдельных случаях учитель способен использовать и некие заранее продуманные «заготовки», если он может предугадать условия ситуации общения (адресанта, его коммуникативную задачу, предмет речи и т.д.). Включение в речь подобных комических «заготовок» обычно обусловлено эффективностью их использования, наличием у педагога профессионального опыта работы, повторяемостью ситуаций педагогического общения.

Фактор формальной (структурно-композиционной и языковой) организации жанров. Для того, чтобы это воздействие (в нашем случае - с помощью комических жанров) было наиболее эффективным, педагог может, на наш взгляд, использовать средства различных функциональных стилей, но преимущество отдается стилю *разговорному*. На разговорный характер коммуникации в условиях комического воздействия педагога на учеников указывают, на наш взгляд, следующие признаки: - эта речь учителя заранее не обдумывается, не планируется, является по преимуществу спонтанной; - юмор применяется учителем преимущественно в ситуациях непосредственного

искусственных условиях: дис. канд. пед. наук / Г. З. Бризинский. – Минск, 1983. – 146 с.

2. Мансветов, В. В. Модельные характеристики технического мастерства прыгунов с шестом и их использование в подготовке спортсменом высокой квалификации: дисс. канд. пед. наук / В. В. Мансветов. – М., 1983. – 200 с.

3. Оганджанов, А. Л. Перспективные направления подготтовки высококвалифицированных легкоатлетов-прыгунов на современном этапе / А. Л. Оганджанов // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2013. – № 3. – С. 174-185.

4. Оганджанов, А. Л. Управление подготовкой спортсменов в прыжковых видах легкоатлетических многоборий / А. Л. Оганджанов, В. П. Косихин // Теория и практика физической культуры. – 2009. – № 6. – С. 46-52.

5. Шумайлов, В. А. Морфометрические особенности показателей высококвалифицированных прыгунов с шестом / В. А. Шумайлов, С. В. Митров // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях физической культуры: мат. XXIV регион. науч.-метод. конф. с междунар. участием. – Челябинск: УралГУФК, – 2015. – С. 267-269.

6. Шумайлов, В. А. Комплексная оценка перспективности юных спортсменов, специализирующихся в сложнокоординационных видах легкой (на примере прыжков с шестом): дисс. кан. пед. наук / В. А. Шумайлов. – Челябинск. – 1997. – 146 с.

Психология

УДК: 159.9:370

доктор психологических наук, профессор Демин Андрей Николаевич
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
доктор педагогических наук, доцент Шелехова Людмила Валерьевна
Адыгейский государственный университет (г. Майкоп);
магистрант Седикова Ольга Александровна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ КАРЬЕРЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

Аннотация. В статье приведен анализ сложившихся в современной отечественной и зарубежной науке подходов и направлений исследования процесса становления карьеры предпринимателя как социально-психологического явления. Становление бизнес-карьеры, обусловленное когнитивной и поведенческой деятельностью индивида, направленно на создание предварительной концепции бизнес-идеи, осознание субъективной реакции относительно возможностей реализации новой бизнес-деятельности, в результате которой принимается решение о создании рентабельного бизнеса или прекращении данного процесса, поиск ресурсов и финансирования, запуск и развитие бизнеса. Показано, что составляющие данного процесса образуют сложно подчиненную модель, в которой: последовательность действий в ряде случае может протекать параллельно; все действия взаимообусловлены и равнозначны (невозможно сказать, что один этап процесса превосходит любой другой).

констатировать, что спортсмены высокой квалификации имеют достаточно «жесткую» и специфическую морфометрическую структуру тела. Ее основными отличительными признаками являются:

– небольшой диапазон вариативности основных антропометрических и физиометрических характеристик. Коэффициент внутригрупповой вариации (V) в большинстве случаев находился в зоне низких значений (<10,0 %) и лишь иногда достигал средних значений (10,0-20,0 %);

– повышение удельного веса продольных, обхватных размеров и мышечной массы в показателях общей длины, веса тела и массы тех звеньев, которые испытывают наибольшую нагрузку и определяют результативность в прыжках с шестом;

– жесткость и специфичность морфометрической структуры определяется не только абсолютными значениями отдельных показателей, которые могут в определенной степени варьировать, но и их оптимальными, с биомеханической точки зрения, соотношениями. Данные показатели формируются или на генетическом уровне (окружность грудной клетки, длина туловища и основных звеньев верхних и нижних конечностей). Или в процессе тренировки (вес тела, обхватные размеры и масса отдельных звеньев тела), отражая длительность и характер тренирующих воздействий;

– наличие «непропорционально» длинных основных составляющих верхних и нижних конечностей (бедро, голень, плечо, предплечье).

При обследовании высококвалифицированных прыгунов с шестом оценивалась топография силы мышц нижних конечностей и туловища с определением модельного динамометрического профиля по абсолютной и относительной силе и расчетом отношений силы мышц-разгибателей и мышц-сгибателей.

Выводы. Высокая результативность в прыжках с шестом обеспечивается интегральным проявлением скоростных, скоростно-силовых и координационных способностей, подвижностью в плечевых суставах, выносливостью, силовыми способностями ведущих (специфических) групп мышц и соответствующей виду спорта морфометрической структурой тела. Отличительными признаками последней являются:

а) небольшой диапазон вариативности основных антропометрических и физиометрических характеристик;

б) повышение удельного веса продольных, обхватных размеров и мышечной массы в показателях общей длины, веса тела и массы тех звеньев, которые испытывают наибольшую нагрузку и определяют результативность в прыжках с шестом;

в) специфичность морфометрической структуры определяется не только абсолютными значениями отдельных показателей, но и их оптимальными, с биомеханической точки зрения соотношениями;

г) наличие «непропорционально» длинных составляющих верхних и нижних конечностей (предплечье, плечо, голень, бедро).

С учетом разработанных модельных характеристик прыгунов с шестом высокой квалификации обоснована и апробирована методика развития потенциальных способностей юных шестовиков.

Литература:

1. Бризинский, Г. З. Специальная силовая подготовка юных прыгунов с шестом на основе организации движений соревновательного упражнения в

контактного «полуофициального» общения с классом.

По нашим наблюдениям, богатство *интонации*, ее всевозможные «оттенки» и «полутона» (ритмико-интонационные, или паралингвистические средства говорения как вида коммуникативной деятельности) зачастую обусловливают успех применения комических жанров педагогом. Кроме того, дополнительные комические оттенки в речи учителя создаются *мимикой* и *жестами*, которые способны усилить общий комический эффект сказанного.

Далее определим специфику изучаемых комических жанров речи педагога в аспекте известных *видов речи.* Названный аспект требует разграничения комических жанров на две разновидности: *монологические* и *диалогические (полилогические)* высказывания. К первым мы отнесли повествовательные тексты – юмористический рассказ, анекдот, исторический анекдот (байку), ко вторым – шутку, комические афоризмы и крылатые выражения. На уровне речи комический эффект изучаемых жанров проявляется в применении специфических *речевых средств создания комического* эффекта. Из многообразия речевых средств комического мы отобрали те, которые являются наиболее частотными, а именно:

Гипербола – троп, основанный на заведомом преувеличении (*Исправлю ошибки/ не оставлять же их в тетради/ а то все буквы разбегутся в страхе //*). **Двойное истолкование (двусмысленность)** – употребление слова одновременно в двух значениях (*Рубашка / говоришь/ из чистого хлопка?// Была / наверно/ из чистого / пока вы на перемене пыльную бурю не устроили//*). **Ирония** - имеет двойной смысл: прямой, буквальный, и скрытый, обратный. В иронии прямой смысл противоречит её обратному смыслу (*Ребята / я вам не мешаю?// - двум разговаривающим на уроке подросткам*). **Комический намек (аллюзия)** – придание слову через контекст добавочных смысловых оттенков, противоречащих общему смыслу высказывания (*Что ты сказал? // Ничего// А мне-то послышалось / что ты спасибо сказал // И прислышится же такое!//*).

Комический неологизм – индивидуально-авторское слово или выражение, создающее эффект комизма (*Ну / кто первый хочет «отцицеронить» или «отдемосфенить» речь?//*). **Комическое сравнение** – это сравнение по неявному, несущественному или случайному признаку, а также сравнение по различию и обратное сравнение (*Ваша помощь ему сейчас нужна / как зайцу стоп-сигнал//*). **Комический эпитет** – художественное определение, вызывающее комический эффект за счет неожиданного сочетания слов (*Заблудшие мальчики явились*). **Пародия** – подражание чужой речи, имитация, повествование от чьего-либо лица, копирование (*Моя твоя не понимай / однако// - ученику, который при ответе допустил несколько речевых ошибок*). **Повтор** – повторение слова, фразы, в том числе и с изменением грамматических конструкций (*Кто там у меня опять разговорился / разговорчивый такой?//*). **Смешение стилей речи** – столкновение в одном контексте разностильной лексики или синтаксических конструкций (*И кто же там тычет перстом в соседа по парте?//*).

Выводы. Применяемые педагогом в общении с классом комические речевые жанры: - реализуют ряд интенций педагога, гармонизирующих его профессиональное общение с учениками (активизировать внимание, нейтрализовать конфликт, скрыть неуместную информацию, пристыдить и т. п.), а в некоторых случаях, обусловленных особенностями ситуации общения, и комплексную интенцию; - предполагают сохранение позиции учителя как

коммуникативного лидера; - требуют от педагога учета возрастных и индивидуальных особенностей адресата - учеников; - по характеру авторства относятся к первичным, оригинальным (юмористический рассказ, шутка) или вторичным, репродуктивным (анекдот, исторический анекдот, комический афоризм, комические крылатые слова и выражения) текстам; - по преимуществу являются спонтанными, частично подготовленными устными разговорными монологами (с элементами диалогизации) (юмористический рассказ, анекдот, исторический анекдот) или фрагментами-реакциями в диалоге (шутка, комический афоризм, комические крылатые выражения); - представляют собой тексты-повествования с элементами описания и аргументации (юмористические рассказы, анекдоты, исторические анекдоты, за исключением анекдотов-описаний и рассуждений); имеют двухчастную структуру: конкретная мысль и смысловое заключение (комические афоризмы); бывают равны по форме слову, словосочетанию, простому либо сложному предложению, нередко употребляются в сокращенной или видоизмененной форме, отличной от исходного варианта (комические крылатые выражения); нередко строятся посредством использования формальных показателей жанров различных типов (шутки), включают в себя разнообразные речевые средства комического и ограничиваются временем общения.

Литература:

1. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология: учеб. пособие для факультета журналистики и филол. факультетов ун-тов / Т. М. Дридзе; под ред. А. А. Леонтьева. – М.: Высшая школа, 1980. – 224 с.

2. Педагогическое речеведение: словарь-справочник. / [О. Н. Волкова и др.]; под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. - Изд. 2-е, испр. и доп. - М.: Флинта: Наука, 1998. – 312 с.

3. Филиппов К. А. Лингвистика текста и проблемы анализа устной речи: учеб. пособие / К. А. Филиппов. – Л., 1989. – 97 с.

4. Щурина Ю. В. Речевые жанры комического / Ю. В. Щурина // Жанры речи: сб. науч. статей. – Саратов, 1999. – С. 316 – 320.

Таблица 1

Оценка тесноты взаимосвязи продольных размеров основных звеньев тела и результатов в прыжках с шестом у высококвалифицированных спортсменов

№	Достоверный уровень взаимосвязи										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	1,00	0,80	–	–	0,90	–	0,69	–	–	–	
2		1,00	-0,72	–	0,78	–	–	–	-0,53	–	
3			1,00	0,58	0,55	–	–	–	0,86	–	
4				1,00	–	–	0,72	–	0,81	0,64	0,64
5					1,00	–	0,61	–	–	–	–
6						1,00	–	–	–	0,81	–
7							1,00	–	–	0,58	0,53
8								1,00	–	–	–
9									1,00	–	–
10										1,00	–
11											1,00

Примечания:

1)1 – рост, см; 2 – вес, кг; 3 – длина плеча, см; 4 – длина предплечья, см; 5 – длина кисти, см; 6 – длина бедра, см; 7 – длина голени, см; 8 – длина стопы, см; 9 – длина верхних конечностей, см; 10 – длина нижних конечностей, см; 11 – результат в прыжке с шестом, см;

2) различия достоверны при $r \geq 0{,}53$.

Достоверный и положительный уровень взаимосвязи со спортивным результатом имеют длина предплечья (r=0,64) и длина голени (r=0,53). Отсутствие высокого уровня взаимосвязи спортивного результата с ростом, длиной верхних и нижних конечностей свидетельствует о том, что результативность в прыжках с шестом в большей степени зависит от пропорций тела, нежели от абсолютных значений роста, длины верхних и нижних конечностей. На это указывают достоверные корреляционные связи между длиной предплечья и голени (r=0,72), длиной предплечья и длиной верхних (r=0,81) и нижних (r=0,64) конечностей, длиной голени и длиной нижних конечностей (r=0,64).

Данные взаимосвязи позволяют считать, что продольные размеры голени и предплечья являются определяющими в формировании, соответственно, нижних и верхних конечностей, а также общей длины тела. Обращает на себя внимание высокий уровень корреляционной взаимосвязи размеров стопы с ростом (r=0,90) и весом (r=0,78) тела, что позволяет рассматривать длину стоп в качестве прогностического признака тотальных размеров тела.

Рассматривая особенности телосложения высококвалифицированных прыгунов с шестом в качестве полезного, биомеханически целесообразного для данного вида двигательной деятельности результата, необходимо

двигательные тесты, имеющие сходство по внешней и внутренней структуре с соревновательным упражнением.

Анализ материалов по исследованию морфологических особенностей прыгунов с шестом позволил отметить следующее. Данные о конституционных характеристиках спортсменов сравнительно немногочисленны, к тому же получены, как правило, самыми различными методами конституционной диагностики. Наиболее содержательные исследования по этой проблеме выполнены отечественными учеными [1; 2; 6]. Установлено, что для легкоатлетов наиболее характерен мускульный тип конституции (средняя степень жироотложения, толстая или средней толщины кожа, обильная или средняя мускулатура, прямая или волнистая спина, цилиндрическая форма грудной клетки, прямой живот) [5].

Полученные экспериментальные материалы указывают на специфические пропорции тела высококвалифицированных прыгунов с шестом, отвечающие требованиям вида спорта, с одной стороны, и сформированные преимущественно на генетической основе, выявленные и реализованные в процессе «естественного» спортивного отбора на этапах многолетней подготовки, с другой.

Проведенный корреляционный анализ между продольными размерами основных звеньев тела, которые формируются преимущественно на генетической основе, и результатами в прыжках с шестом позволил установить следующее (Таблица 1).

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Педагогика

УДК: 37.022

кандидат педагогических наук, доцент кафедры журналистики факультета мультимедийных технологий и фотографии Тенекова Александра Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения» (г. Санкт-Петербург)

КРИТЕРИИ АНАЛИЗА ЖАНРОВ СПРАВОЧНОГО АППАРАТА КНИГИ

Аннотация. В статье предложены разработанные автором критерии уровня сформированности коммуникативных умений созданных студентами предисловий и послесловий.

Ключевые слова: жанры справочного аппарата книги, коммуникативно-жанровые умения, предисловие, послесловие.

Annotation. The article proposes the criteria developed by the author for the level of the formation of communicative skills created by students forewords and afterwords.

Keywords: genres reference book device communicatively-genre skills, foreword, afterword.

Введение. Современное высшее образование предполагает формирование коммуникативных умений обучающихся, основанных на профессиональной работе с различными источниками, а также создании вторичных текстов. Среди них особое место занимают жанры справочного аппарата книги, которые требуют от их автора особых коммуникативно-жанровых умений: подбирать уместный интересный материал для высказываний о книге; использовать средства межстилевой контаминации; включать в текст установку на конкретный вид чтения, устойчивые фразы и выражения, контактоустанавливающие средства, иконические компоненты; структурировать микротемы в соответствии с предметом речи (книга, произведение, автор, читатель) и композицией (стандартной или креативной); выражать собственное мнение о первоисточнике; учитывать возрастные, образовательные особенности читателя. Специальные умения работать с текстами, объединенными под одной обложкой, необходимо развивать у студентов, чья профессиональная деятельность связана с формированием интереса к чтению, вдумчивой работой с книгой, популяризацией знаний. Модель обучения предполагает и создание указанных жанров, а также системе критериев, на основе которых следует производить анализ написанных текстов.

Формулировка цели статьи. Цель статьи **–** представить один из вариантов системы критериев анализа уровня сформированности коммуникативно-жанровых умений создавать предисловия и послесловия как жанров справочного аппарата студентов первого курса на занятиях по дисциплинам «Риторика», «Русский язык и культура речи».

Изложение основного материала статьи. Кратко охарактеризуем возможное содержание обучения. ***Первый этап*** обучения (аналитико-теоретический) направлен на приобретение знаний о видах справочного

аппарата книги в зависимости от особенностей включенных в него жанров справочного аппарата книги, об общих и отличительных жанровых признаках аннотации, введения и предисловия, заключения и послесловия (*первое занятие*); получение необходимых сведений о жанрообразующих признаках предисловия и послесловия, их структурно-композиционных особенностях, характере и количестве структурно-смысловых элементов (микротем), предмете речи, специфике типичных фраз и выражений, языковом оформлении (использовании тропов и фигур, установок на чтение, подведения итогов прочитанному, средств связи частей текста) и умений создавать предисловие и послесловие (*второе занятие*) на основе использования базовой информации, трансформации других жанров (главным образом аннотации и предисловия). ***Второй этап*** обучения (продуктивный) посвящен работе над предисловием и послесловием и включает формирование знаний об их жанровоопределяющих признаках, создание текстов, отработку умений объединять их в единую жанровую форму, знакомство с критериями оценки самостоятельно написанных текстов (*третье занятие*). *Общая задача* занятия – научить студентов создавать предисловие и послесловие как жанры справочного аппарата книги к *художественным книгам*, адресованным читателям подросткового возраста. ***Третий этап*** (творческий) посвящен созданию письменных предисловий и послесловий к художественным произведениям русской классической литературы» [6].

Мы выделили ***параметры***, позволяющие оценить созданные студентами высказывания с точки зрения *основных* и *специфических* характеристик предисловий и послесловий, определить, насколько сформированы их *общекоммуникативные* и *специальные* (жанровые) *умения*.

Первый критерий имеет *комплексный характер,* т. к. при оценке высказываний студентов о книге необходимо учитывать их соответствие *жанрообразующим* факторам предисловий и послесловий:

а) интенции (характер доминирующей цели и дополнительных задач);

б) адресанта (средства выражения авторского «я»);

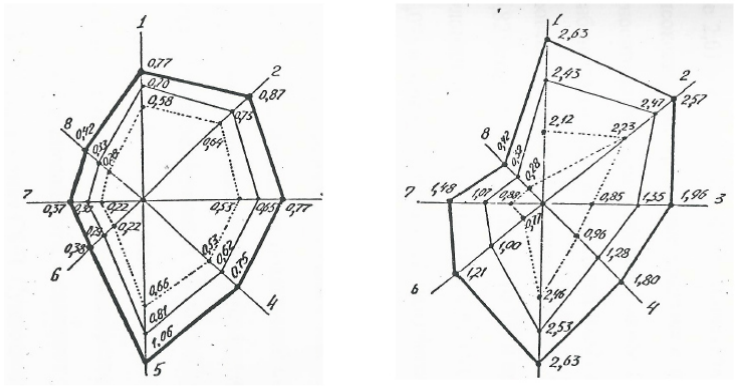
в) адресата (способы воздействия на читателя-подростка);

г) содержания (соблюдение тематического единства);

д) формы и объема: особенности структурно-композиционной организации (наличие заголовка, введения, основной части, заключения; содержание и количество ядерных и периферийных микротем; характер «рамочных» и внутренних жанров; средства связи частей текста) и языковое воплощение (тропы и фигуры, средства диалогизации, активизации внимания, воздействия на читателя);

е) характера первоисточника (количество, принадлежность определенному роду литературы художественных текстов).

В силу того, что далеко не каждый читатель, хорошо владеющий словом, способен создать интересное предисловие или послесловие, мы сочли возможным выделить ***второй критерий креативности и оригинальности текстов,*** согласно которому можно оценить наличие в студенческих работах индивидуальных авторских приемов. На наш взгляд, *условиями креативности автора* предисловий и послесловий являются: а) коммуникативная компетенция, которая предполагает успешную речевую деятельность, связанную с другими вторичными жанрами (автору изначально известна речевая модель построения письменных текстов, он способен оперировать



А

Обозначения: 1 – сгибатели правого бедра; 2 – сгибатели левого бедра; 3 – сгибатели правой стопы; 4 – сгибатели левой стопы; 5 – сгибатели туловища; 6 – сгибатели левой голени; 7 – сгибатели правой голени.

Б

Обозначения: 1 – разгибатели правого бедра; 2 – разгибатели левого бедра; 3 – разгибатели правой стопы; 4 – разгибатели левой стопы; 5 – разгибатели туловища; 6 – разгибатели левой голени; 7 – разгибатели правой голени.

Усл. обозначения: — - средние значения; ▬ - максимальные значения; □ - минимальные значения

Рисунок 1. Модельный уровень относительной силы мышц туловища и нижних конечностей высококвалифицированных прыгунов с шестом

В-третьих, малая вариативность большинства индивидуальных показателей силы мышц с низким и средним уровнем проявления указывают на незначительный их вклад в спортивное мастерство высококвалифицированных прыгунов с шестом. Достаточно высокая вариативность индивидуальных показателей силы мышц с очень высоким и выше среднего уровнем проявления свидетельствует о выраженных индивидуальных особенностях в силовой подготовленности спортсменов высокой квалификации и способности к значительной компенсации одних компонентов спортивного мастерства другими. Можно полагать, что именно данные силовые характеристики преимущественно влияют на результативность в прыжках с шестом.

Силовые способности составляют важную, но далеко не единственную характеристику специальной физической подготовки (СФП). Существенную роль у прыгунов с шестом играют скоростные, скоростно-силовые и координационные способности, а также гибкость в основных суставах. В этом аспекте СФП может быть определена посредством различных контрольных упражнений и тестов. Чаще всего в качестве последних можно использовать

шестом оценивалась топография силы мышц нижних конечностей и туловища с определением модельного динамометрического профиля по абсолютной и относительной силе, с расчетом отношений силы мышц–разгибателей и мышц–сгибателей.

Модельные динамометрические профили предполагали выявление минимальных, средних и максимальных значений силы мышц–сгибателей и мышц–разгибателей высококвалифицированных прыгунов с шестом. Анализ полученных экспериментальных данных, проиллюстрированных на рисунке 1, позволил констатировать следующее.

Во-первых, сила мышц сгибателей была существенно ниже мышц-разгибателей. Данное отношение составляло для туловища 3,1:1 левого бедра – 3,5:1; правого бедра – 3,4:1; левой стопы – 2,1:1; левой голени – 3,5:1; правой голени – 3,6:1.

Во-вторых, целесообразно введение пятиуровней градации относительной силы основных мышечных групп: менее 0,50 – низкий; 0,50-0,90 – средний; 1,00-1,49 – выше среднего; 1,5-2,00 – высокий; более 2,01 – очень высокий. В соответствии с предложенной градацией высококвалифицированные прыгуны с шестом имеют низкий уровень относительной силы сгибателей левой (0,20) и правой (0,30) голени, сгибателей (0,33) и разгибателей (0,32) верхних конечностей; средний уровень относительной силы выявлен у сгибателей левой и правой стоп (0,82), сгибателей левого (0,73) и правого (0,70) бедер, сгибателей туловища (0,81); уровень выше среднего отмечен у разгибателей левой (1,07) и правой (1,00) голеней, разгибателей левой (1,28) и правой (1,35) стоп; высокий уровень относителельной силы не выявлен ни по одной силовой характеристике, очень высокий уровень относительной силы определен у разгибателей левого(2,43) и правого (2,47) бедер, разгибателей туловища (2,53).

всеми заложенными в них возможностями); б) личная заинтересованность в успешности функционирования создаваемых жанров; в) высокая степень ответственности за результат «внедрения» произведения в массовую коммуникацию; г) высокие речевые способности в использовании приемов и способов создания предисловий и послесловий.

Учитывая выявленные нами лингвистические особенности рассматриваемых жанров, в соответствии с которыми каждый из них реализует определенные интенции, ориентируется на подготовленность читателя к восприятию первоисточника, занимают определенное место в справочном аппарате книги, являются семантически адекватными основному тексту и др., при анализе письменных высказываний ***по первому универсальному критерию*** определяется уровень сформированности коммуникативно-речевых умений создавать предисловия и послесловия к художественным произведениям как жанрам справочного аппарата книги.

Оценивая работы с точки зрения реализуемых их авторами ***коммуникативных задач***, необходимо, на наш взгляд, выделить в текстах рекламно-пропагандистские, эстетические, информационно-пояснительные и комплексные интенции. Соответствие работ данному параметру позволит приступить к их анализу по другим основаниям.

Фактор адресанта следует анализировать, выявляя средства авторизации, т. е. выражения авторского отношения к первоисточнику и читателю (синтаксические конструкции, эмоционально-экспрессивная лексика, личные местоимения, личные формы глаголов).

Ведущим субъектом речевой деятельности в предисловии и послесловии является их автор, выполняющий функцию посредника в общении между автором первичного текста и читательской аудиторией. Он выступает в роли авторитета-специалиста в области пропагандируемого им знания. Кроме того, адресант является непременно активной творческой личностью, которой доверено право оценить представленный на страницах книги чужой опыт, высказать свое мнение относительно произведения, написанного чужой рукой. Поэтому автором должен быть человек, заинтересованный в успешности первоисточника. Он является самым первым и самым внимательным читателем, т. е. «*индивидуализированным читателем»* [8, с. 18].

Выясняя, как учитывается студентами ***фактор адресата***, который позволил конкретизировать предыдущий параметр, выявляется наличие языковых средств воздействия на читателя: активизации внимания, интимизации повествования, придания диалогичности (этикетные формулы приветствия, прощания, просьбы, риторические аттрактанты, обращения); оценочности суждениям.

Типология адресата рассматриваемых жанров, на наш взгляд, предопределена типом книжного издания, особенностями первоисточника, письменной формой реализации. Рассматриваемые нами тексты создаются «в отсутствие собеседника», но это «не устраняет необходимости представить себе того (тех), к кому направлено письменное высказывание» [9, с. 7].

«*Обобщенно-прогнозируемый*» и *расчетный* адресаты, как отмечает, Н. И. Формановская, присутствуют в тексте как соавторы и определяют: а) «функциональный стиль и жанр»; б) «композиционную структуру»; в) «метаязык – лексику, синтаксический строй, терминологию, систему

образности, степень эмоциональности и т. д.»; г) «метатекстовые конструкции авторизации и адресации текста» [7, с. 79].

Учитывая перечисленные признаки текстов как те, что определяют выделенный фактор, мы называем предисловия и послесловия, «обращенные любому адресату» [5, с 16], *универсальными (неспециализированными);* ориентированными «на конкретный образ адресата» [5, с. 15], *«специализированными»***;** обращенными к массовой аудитории, но использующими «специальный язык» [5, с. 16], - *«смешанными»*. Каждый из данных видов обладает определенной совокупностью специальных средств и признаков, учитывающих соответствующий тип адресата: «…учет адресата (и его апперцептивного фона) и влияние адресата на построение высказывания очень просты: все сводится к объему его специальных знаний» [1, с. 293]. Предназначенные *массовому адресату универсальные* предисловия и послесловия способны сужать или расширять круг потенциальных читателей книги и «адресуются обычно универсальной (неспециализированной) аудитории – широкой читательской аудитории» [2, с. 62].

Фактор содержания позволяет определить, какой предмет речи выбирают студенты для характеристики: писателя, художника-оформителя, издателя, рецензента и т. п.; книги или произведения (структура, история создания, справочный аппарат и др.) или адресат (прогнозируемые, реальные и необходимые его признаки).

По количеству перерабатываемых источников выделяют *монографические*, начинающие или завершающие *моноиздания* (в основу положен один источник на одну тему); *сводные* (раскрывающие одну тему на основе переработки *нескольких источников*); *обзорные* (селективные), характеризующие несколько текстов разной тематики.

Сводные разновидности жанров перерабатывают разные виды источников: сборники статей, художественных произведений и др., объединенных общими признаками (общей темой, жанровыми характеристиками) либо разнородными признаками, поскольку создаются к включенным в сборник произведениям «на разные темы, разных жанров, времен, связанными лишь тем, что принадлежат, например, писателям одной группы, одного направления» [10, с. 40]. Их обязательным признаком является *описание тематики* книги.

Как *сводные*, так и *селективные (обзорные)* предисловия и послесловия содержат и дополнительные смысловые блоки, которые, однако, не нарушают тематического единства описываемых текстов, а дополняют их важными сведениями. В качестве таковых могут выступать следующие: объяснение замысла книги; описание эпизодов, использованных в основном тексте; критическая авторская оценка тематики сборника; толкование базового и дополнительного материала, использованного в ходе подготовки издания; указание места темы в литературном процессе, замысла книги; объяснение необходимости рассмотрения темы первоисточников; раскрытие полноты и новизны сообщаемых сведений; объяснение принципа расположения материала; перечисление авторства; характеристика (краткая или развернутая) содержания статей, вошедших в сборник; читательское и целевое назначение.

На наш взгляд, *селективные* предисловия и послесловия тяготеют к совмещению, интеграции, синтезу приемов характеристики первоисточников, написанных на одну или разные темы. Сравнительная характеристика и описание источников может быть представлена как в форме последовательного

спортивного отбора и ориентации, модели подготовленности и соревновательной деятельности – при построении тренировочного процесса. На достаточно высоком уровне спортивного мастерства результативность соревновательной деятельности лимитируется не только развитием тех или иных компонентов подготовленности, сколько особенностями их взаимосвязи. Это следует учитывать при рассмотрении модельных характеристик.

Для модельных характеристик особый интерес представляют обобщенные динамометрические профили, которые отражают средние значения силы различных групп спортсменов. Подобный обобщенный профиль может служить силовой моделью спортсменов в конкретном виде спорта. Построение динамометрического профиля позволяет установить промежуточные модели силовой подготовленности, что крайне важно для контроля за развитием силовых способностей. Особую актуальность в настоящее время приобретает определение динамометрических профилей прыгунов с шестом на этапе спортивного совершенствования [3; 4].

В сложнокоординационных видах легкой атлетики, в частности в прыжках с шестом, к модельным характеристикам возможно отнести динамометрические профили. Высокая результативность в прыжках с шестом обеспечивается, в первую очередь, интегральным проявлением таких двигательных качеств и способностей, как координация, гибкость в плечевых суставах, быстрота, силовые способности, специфическая выносливость и соответствующие морфологические характеристики.

Формулировка цели статьи. Разработка динамометрических профилей высококвалифицированных прыгунов с шестом.

Изложение основного материала статьи. Анализ материалов отечественных ученых по исследованиям морфологических особенностей легкоатлетов позволил отметить следующее. У одних легкоатлетов (в зависимости от специализации) решающим фактором результативности являются тотальные размеры тела, у других – форма тела, то есть пропорции его отдельных частей, и, наконец, у третьих – такие конституциональные особенности, как степень развития и специфика распределения мышечной и жировой массы, относительный вес тела.

В собственных исследованиях для более детальной оценки компонентов спортивного мастерства прыгунов с шестом высокой квалификации были проведены комплексные обследования 14 спортсменов – мастеров спорта (МС), имевших результаты в прыжках с шестом от 5м10см до 5м50см.

Программа обследования включала определение уровня проявления ведущих двигательных качеств, силовых способностей основных мышечных групп (полидинамометрия), продольных и обхватных размеров различных звеньев тела, отдельных функциональных характеристик.

Для разработки модельных характеристик высококвалифицированных прыгунов с шестом особый интерес представляют обобщенные динамометрические профили, которые отражают средние значения силы групп спортсменов. Подобный обобщенный профиль может служить силовой моделью спортсменов в конкретном виде спорта, а именно в прыжках с шестом. Построение динамометрического профиля спортсменов разной квалификации позволяет установить промежуточные модели силовой подготовленности, что крайне важно для контроля за развитием силовых способностей. При обследовании высококвалифицированных прыгунов с

Педагогика

УДК: 796.42

кандидат педагогических наук,
профессор Шумайлов Владимир Аркадьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, доцент Матюхов Дмитрий Михайлович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
старший преподаватель кафедры теории и методики легкой атлетики Макарова Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

МОДЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ СПОРТИВНОГО МАСТЕРСТВА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ПРЫГУНОВ С ШЕСТОМ НА ОСНОВЕ РАЗРАБОТКИ ДИНАМОМЕТРИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются модельные характеристики основных компонентов спортивного мастерства спортсменов. Приведены результаты исследования динамометрических профилей квалифицированных прыгунов с шестом. Установлена корреляционная связь между продольными размерами основных звеньев тела высококвалифицированных прыгунов с шестом и результатами в соревнованиях.

Ключевые слова: модельные характеристики, динамометрические профели, сгибатели и разгибатели мышц, квалифицированные прыгуны с шестом.

Annotation. The article discusses the model characteristics of the major components of sports skill of athletes. The results of the study of torque profiles of skilled pole vaulter. A correlation was established between the longitudinal dimensions of the main parts of the body highly skilled pole vaulter and results in competitions.

Keywords: model features torque profile, flexors and extensor muscles of skilled vaulters.

Введение. Эффективное управление тренировочным процессом связано с использованием различных модельных характеристик спортсменов. Их разработка и применение основано на учете многих компонентов спортивной подготовки. Функции, которые выполняют модели при решении задач теории и практики спорта, могут носить различный характер. Одна из основных функций заключается в том, что модели оказывают огромное влияние на перевод экспериментальных научных работ в практическую сферу спорта. При этом необходим не анализ моделей, как квазиобъектов для получения теоретического знания, а их практическая реализуемость. Именно такую роль играют многочисленные морфофункциональные модели при решении задач

описания, так и параллельного. При этом отличительные и общие признаки первоисточников могут быть сопоставлены (языковые элементы контактируют) и противопоставлены (речевые средства дистантны).

В процессе обработки работ с точки зрения ***фактора формы*** следует оценивать структурно-композиционную организацию текстов, т. е. наличие и целесообразность ядерных структурно-смысловых блоков («пересказ ключевых сцен первоисточника»; «характеристика творчества автора»; «сообщение целей, задач книги»; «указание адресата»; «характеристика героев»; «сведения о том, что узнает читатель из предмета речи»; «подведение итогов прочитанному»; «расширение кругозора читателей» и др.). При оценке работ определяется внутреннее наполнение предисловий и послесловий ядерными субжанрами. Среднее количество микротем позволяет отнести созданные тексты к развернутым или кратким предисловиям и послесловиям.

Так, для *неподготовленного* адресата обычно создаются ***краткие*** предисловия и послесловия, цель которых – не перегружая читателя информацией о первоисточнике, создать необходимые предпосылки для его понимания. Автор таких текстов, безусловно, должен обладать специальными умениями сжимать информацию, выбирать аспекты характеристики первоисточника. Компрессия исходного текста осуществляется за счет *опущения* иллюстративной и аргументирующей части первоисточника, *обобщения* информации и *замещения* ее лаконичными, емкими вербальными конструкциями. Указанные предисловия и послесловия оформляются: а) в виде одного абзаца или даже предложения, представляющего в сжатом виде какой-либо из аспектов первоисточника и содержащего необходимое эмоциональное настроение для его восприятия; б) репрезентируют базисный текст в 1-3 аспектах, в этом случае их объем варьируется от 1 до 8 предложений (1–2 абзаца, 1-3 микротемы), например, замечания об истории и оформлении произведений, биографические справки об авторе, об истории создания первоисточника и др.

Развернутые предисловия и послесловия представляют первоисточник в *различных аспектах*, содержат не только сведения, отраженные в материнском тексте, но и дополнительные, заимствованные из различных источников. Очевидно, такие тексты создаются в процессе тщательной *поэтапной переработки* информации основного текста, из которого сначала тезисно выделяются сведения о теме, основной идее, затем происходит их обработка уже в соответствии с замыслом автора вторичного текста: он может передать концепцию адресанта первоисточника, раскрыть содержательные аспекты основного текста, дать сведения о композиции, героях, сюжете, поставленных проблемах и т. д. При этом применяются следующие *способы конденсации информации* базового высказывания:

- информация, выделенная из основного текста, освобождается от используемых в нем логических связей и предстает в концентрированном виде;
- сохраняются смысловые ядра основного содержания тех частей первоисточника, которые представляют интерес для автора предисловия и послесловия;
- передаются смысловые опоры частей первоисточника.

Указанный критерий позволяет определить и *языковое воплощение* высказываний, в которых мы анализируются средства *эмоционального воздействия* на читателей (повторы, анафоры, сравнения, метафоры, эпитеты,

антитезы, градации, риторические вопросы и восклицания и др.), а также *стилевого оформления* средствами научно-популярной и научно-публицистической речи. Также осуществляется проверка, умеют ли студенты использовать специфические для предисловий и послесловий фразы и выражения: наличие установок на чтение в заключительной части предисловия и фраз, помощью которых подводятся итоги во введении-концовке послесловия («*итак*», «*таким образом*», «*вот и закончилось чтение…*» и др.).

С помощью оценки ***фактора характера первоисточника*** можно выяснить, какие разновидности предисловий и послесловий создают студенты (монографические, сводные, обзорные) и какими специфическими для этого приемами они овладели. Выделенный нами фактор является *жанровоопределяющим.* Использование в тексте предисловия и послесловия можно рассматривать как прагматический прием «коммуникативной рамки» [4]. Они выполняют по отношению к нему посредническую функцию, обладают меньшим объемом. Поэтому они должны быть семантически адекватными базисному тексту, другими словами, должны учитывать содержательные, формальные характеристики первичного текста. Данные жанры дублируют общее содержание исходного текста, но передают его в ином виде, преломленном сквозь призму другого авторского сознания, другой интенции. Руководствуясь вторичной интенцией, авторы предисловий и послесловий учитывают «отрасль знания, к которому относится содержание книги» [3, с. 90], читательский адрес книги, виды книг по составу произведений, знаковой природе, новизне содержания, языку, способу обработки авторского текста.

О степени заинтересованности, проявлении творческих способностей студентов позволяет судить ***второй критерий креативности и оригинальности*** создания текстов. Понимая, что креативность выходит за рамки оценки жанров, имеющих стандартный набор признаков, мы выделяем *дополнительные параметры* для оценки письменных работ. С их помощью мы получаем возможность выявить работы, создание которых требует высокого уровня коммуникативных умений. К ним мы относим наличие в текстах *оригинальных факультативных частей усложненной (креативной) композиции*: сочетание заголовков и подзаголовков, эпиграфов; особого конструирования периферийных внутренних субжанров; использования специальных приемов (негативного внушения, создания текстового ожидания и др.), способов объединения предисловия и послесловия в единый текст. Следует выявить и *индивидуальность стиля* авторов, который отражается в использовании, повествования «от лица» героя, редактора, составителя книги и др. Мы учитываем также наличие иконических компонентов поликодовых текстов. Также мы проводим специальный анализ способов ориентации на читателя, что отражается в оригинальном *языковом оформлении* высказываний: особой задушевности (эмоциональности, образности), т. е. использования в них ярких эпитетов, сравнений, метафор и др., которые были связаны с предметом речи (книгой, читателем, автором первоисточника).

Выводы. Таким образом, как видно из характеристики системы параметров анализа письменных высказываний, в ходе оценки результатов обучения жанрам справочного аппарата книги выясняется, какими знаниями об особенностях предисловий и послесловий овладели их авторы, удалось ли

руководителя ДОО. Материалы данного исследования имеют практическую значимость и могут использоваться на курсах повышении квалификации музыкальных руководителей ДОО для совершенствования их профессионального мастерства как в области конструктивно-педагогической компетенции, так и личностных профессионально значимых качеств.

Литература:

1. Есина Е. В. Педагогическая психология: конспект лекций [Электронный ресурс]: Libma.ru Библиотека - Режим доступа: http://www.libma.ru/pedagogika/pedagogicheskaja_psihologija_konspekt_lekcii/index.php Дата обращения: 25.02.2017.

2. Савва Л. И., Солдатченко А. Л., Плотникова Е. Б., Рабина Е. И., Рязанова Л. С. Социализация студентов в профессиональном образовании. – М.: Академия Естествознания, 2012. [Электронный ресурс]: Электронно-библиотечная система "AgriLib" - Режим доступа: http://ebs.rgazu.ru/?q=node/2123 Дата обращения: 23.02.2017.

3. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. — 576 с.

4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: М.:«Академия», 2005. — 176 с.

5. Кругова Е. Ю., Чемоданова Н. А. Возможности конструктивной деятельности в развитии мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]: VII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2015» - Режим доступа: http://www.scienceforum.ru/2015/1018/10684 Дата обращения: 17.02.2017.

6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: Рус. яз., 1987. — 797 с.

7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]: «Городской методический центр» - Режим доступа: http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/doshkolnoe-obrazovanie/fgos/fgos-do.html Дата обращения: 02.02.2017.

8. Томина И. А. Содержание конструктивной деятельности детей [Электронный ресурс]: Pandia - Режим доступа: http://pandia.ru/text/79/179/91917.php Дата обращения: 15.02.2017.

9. Уильям Артур Уорд [Электронный ресурс]: Цитаты великих и известных людей, афоризмы - Режим доступа: http://citaty.info/man/uilyam-artur-uord Дата обращения: 30.01.2017.

10. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов.— М.: Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.

Таблица 3

Модель конструктивной деятельности музыкального руководителя ДОО по масштабу деятельности

Масштабный уровень	**Конструктивная деятельность музыкального руководителя в рамках масштабного уровня**
Целостный	- создание годового плана с учётом комплексно-тематического плана ДОО; - создание рабочей программы в соответствии с принципом учёта возрастных особенностей воспитанников; - создание образовательной программы, методики, технологии обучения детей на определённый возрастной период.
Тематический	- создание цикла конспектов, технологических карт образовательной деятельности, сценариев мероприятий в рамках одной темы.
Единичный	- создание сценария праздничного утренника, развлечения; - создание конспекта образовательной деятельности; - разработка алгоритма ознакомления с музыкальной игрой, танцем, хороводом, разучивания песни, восприятия музыкального произведения, освоения игры на детском музыкальном инструменте и т.д.

Модели конструктивной деятельности музыкального руководителя ДОО позволяют выделить логику развития их конструктивно-педагогической компетентности. На основе данных моделей педагог сможет профессионально конструировать и оптимизировать образовательную деятельность, что, в свою очередь, будет способствовать повышению качества дошкольного образования.

Таким образом, конструктивные способности педагога являются важным компонентом его творческой деятельности, так как способствуют грамотной структуризации содержания образования, отбору необходимых методов, приёмов, организационных форм и дидактического материала, следовательно, являются необходимым инструментом реализации его творческих идей и проектов. Развитие профессионального мастерства педагога, в частности конструктивных способностей, оказывает непосредственное влияние на развитие творческой личности ребёнка.

Выводы. В результате анализа научной литературы определена сущность понятия «конструктивная деятельность музыкального руководителя ДОО», произведена структуризация материала по направлениям, функциям, масштабу и видам конструктивной деятельности, а также представлены результаты научных исследований, которые адаптированы к деятельности музыкального

сформировать у студентов коммуникативные умения, предусмотренные методической системой.

Литература:

1. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров [Текст] / М. М. Бахтин // Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук. – СПб., 2000. – 336 с.

2. Иваницкий, В. Ю. Типология изданий как средства массовой коммуникации [Текст] / В. Ю. Иваницкий // Книга: исследования и материалы: сб-к 681 / Сост. к. ф. н. А. П. Толстяков. – ГОРОД: ТЕРРА, 1994. – С. 49–72.

3. Константинова, Л. А. Обучение студентов-нефилологов письменной коммуникации в учебно-профессиональной сфере [Текст]: монография / Л. А. Константинова. – Тула: Тульск. гос. ун-т, 2003. – 137 с.

4. Мурзин, Л. Н. Текст и его восприятие [Текст] / Л. Н. Мурзин, А. С. Штерн. – Свердловск: Изд-во Урал. Ун-та, 1991. – 172 с.

5. Петрова, И. А. Социально-коммуникативная природа письменного текста и проблемы его понимания [Текст]: автореферат дис. … к. п. н. / И. А. Петрова. - М., 1993. – 17 с.

6. Тенекова, А.М. Твои путеводители по книге. Обучение жанрам справочного аппарата книги: учебное пособие [Текст] / А. М. Тенекова. – М. : ФЛИНТА: Наука. - 2017. – 176 с.

7. Формановская, Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход [Текст] / Н. И. Формановская. – М., 2002. – 216 с.

8. Чернявская, В. Е. Интертекстуальность как текстообразующая категория вторичного текста в научной коммуникации (на материале немецкоязычных научно-критических текстов рецензий) [Текст] / В. Е. Чернявская. – Ульяновск, 1996. – 108 с.

9. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. – М.: ИНТОР, 1998. – 112 с.

10. Энциклопедия книжного дела [Текст] / Ю. Ф. Майсурадзе, А. Э. Мильчин, Э. П. Гаврилов и др. – М.: Юрист, 1998. – 536 с. (книжное дело).

Педагогика

УДК:37.013.77

аспирант кафедры психологии Троицкая Галина Юрьевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ОТДЕЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ И ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, существующие в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов, связанные с учебной мотивацией обучающихся, а также психологические особенности и особенности мотивации учения в подобных организациях, подчеркивается необходимость изучения и обоснования системы психолого-педагогических условий формирования мотивации учения в образовательной организации с углубленным изучением отдельных предметов.

Ключевые слова: мотивы, мотивация учения, индивидуализация образовательных маршрутов, развитие способностей, личностно-ориентированный подход.

Annotation. The article discusses the problems that exist in educational institutions with extensive course of certain subjects, related to learning motivation of students, psychological characteristics and peculiarities of learning motivation in such organizations, emphasizes the need to study and justification of the system of psycho-pedagogical conditions of learning motivation effective formation at schools with extensive course of certain subjects.

Keywords: motives, learning motivation, individualization of educational routes, aptitudes, personality-oriented approach.

Введение. В настоящее время наблюдается значительный рост заинтересованности общества в наиболее полной реализации интеллектуального, творческого и личностного потенциала человека, как важнейших источников его достижений. Особенно этот интерес направлен на систему образования, так как именно в образовательных организациях находятся истоки успешной социализации и всестороннего развития молодежи.

В новых федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения особо подчеркивается значимость личностно-ориентированного подхода в образовании. Поэтому, их введение предполагает модернизацию системы управления школой на основе принципов дифференциации обучения, индивидуализации образовательных маршрутов, создания психологически безопасной и комфортной образовательной среды, как необходимого условия для развития личности и наиболее полной реализации индивидуальных способностей обучающихся [9].

В современных условиях у образовательных организаций появилась реальная возможность выбора форм дифференциации обучения, наиболее подходящих для каждого конкретного их типа.

В современной педагогической науке принято выделять внутреннюю и внешнюю формы дифференциации. Под внутренней дифференциацией понимают такую организацию учебного процесса, при которой учет индивидуальных особенностей учащихся производится в условиях работы в обычных классах. Внутренняя дифференциация предполагает вариативность темпа изучения материала, дифференциацию учебных заданий, выбор разных видов деятельности, определение характера и степени дозированной помощи со стороны учителя. Внешняя дифференциация предполагает создание на основе определенных принципов (интересов, склонностей, способностей, достигнутых результатов, проектируемой профессии) относительно стабильных групп, в которых содержание образования и предъявляемые к школьникам учебные требования различаются. В современной педагогической практике существуют различные варианты организации углубленного изучения предметов – от введения факультативных занятий по определенным направлениям до создания профильных классов и школ с углубленным изучением отдельных предметов [6].

В последние годы весьма популярной и успешной моделью, реализующей принцип дифференциации обучения стали образовательные организации с углубленным изучением отдельных предметов (художественно-эстетического

Соответственно, функции конструирования музыкальной образовательной деятельности можно представить в следующей форме:

1. *Презентативная функция конструирования.* Музыкальный руководитель рассказывает детям о трёх китах музыки, показывает иллюстрации, предлагает послушать музыкальные произведения.
2. *Инсентивная функция конструирования.* Музыкальный руководитель предлагает детям послушать музыкальные произведения разных жанров, поднять соответствующую карточку из серии «Три кита музыки» и объяснить: почему он поднял именно эту карточку.
3. *Корректирующая функция конструирования.* Если ребёнок ошибся (поднял карточку «Марш» на звучание танца), музыкальный руководитель просит детей промаршировать под танец. Дети сами делают вывод, что под эту музыку маршировать неудобно. Под такую музыку лучше танцевать. Дети ещё раз играют в игру, правильно определяя музыкальные жанры.
4. *Диагностическая функция конструирования.* В конце занятия дети делятся впечатлениями, какой кит музыки им особенно понравился. С какими сложностями они встретились, и что помогло их преодолеть.

Раскрывая сущность конструктивной деятельности педагога, считаем целесообразным рассмотреть её в аспекте масштабных уровней. Специфика конструирования рассматривается В. А. Сластениным в контексте логики учебного процесса, обоснованной М. А. Даниловым. Он предлагает рассмотреть её в следующих аспектах:

а) как основную линию развертывания процесса обучения по курсу в целом;

б) как логику процесса обучения, ограниченную определенной темой;

в) как логику учебного процесса в масштабе единицы усвоения [3]. Следовательно, конструктивная деятельность музыкального руководителя ДОО может выстраиваться в рамках следующих масштабных уровней: целостного, тематического и единичного (Табл. 3).

	по вопросам музыкального воспитания дошкольников, взаимодействия семьёй и т.д.
Диагностическое	- разработка диагностического инструментария; - разработка и заполнение карты индивидуального образовательного маршрута ребёнка (в условиях инклюзивного и коррекционного образования); - создание годового отчёта.

Данная модель даёт представление о направлениях конструктивной деятельности музыкального руководителя и может использоваться педагогом для самообразования, составления аналитических справок, портфолио, а также может стать основой для диагностики и самодиагностики конструктивно-педагогической компетенции педагога.

Далее следует отметить, что современному педагогу необходимо владеть компетенциями в области конструирования системы обучения. В этой связи конструктивная деятельность музыкального руководителя должна быть направлена на конструирование цели, содержания деятельности, средств, формы реализации и алгоритма деятельности педагога и воспитанников. В соответствии с данной структурой конструирование системы обучения детей, в частности, музыкальному творчеству может проходить по следующей схеме:

1. *Цель:* создание условий для творческого развития детей в инсценировке музыкальной сказки «Дюймовочка» Г. Х. Андерсена.
2. *Педагог:* музыкальный руководитель.
3. *Воспитанники:* дети подготовительной к школе группы.
4. *Деятельность:* сочинение мелодий на слова Дюймовочки, крота, ласточки, жабы и т.д.
5. *Содержание:* сюжет сказки «Дюймовочка».
6. *Организационные формы:* тематическое занятие «Путешествие в сказку».
7. *Методы и приёмы:* словесный (беседа), проблемно-поисковый метод, приём «Вхождение в образ через картину».
8. *Средства образовательной деятельности:* Иллюстрация сказки «Дюймовочка», атрибуты для героев сказки, музыкальные инструменты.

Таким образом, знание структурных компонентов системы обучения поможет педагогу грамотно сконструировать музыкальную образовательную деятельность.

Кроме того, конструктивно-педагогическая компетентность педагога предполагает знание основных функций конструктивной деятельности. В. И. Гинецинский определил четыре основные функции конструктивной деятельности преподавателя: презентативная, инсентивная, корректирующая и диагносцирующая. Презентативная функция состоит в фактическом предоставлении материала учащимся. Инсентативная функция направлена на мотивацию учащихся к усвоению материала, относится к активным формам обучения (беседа, диспут, круглый стол). Корректирующая функция выполняет роль сопоставления результатов и направлена на их исправление либо совершенствование. Диагностическая функция выполняет роль обратной связи [2].

цикла, музыкального цикла, физики и математики, иностранных языков, естественно-научного цикла и т.д.). Все эти образовательные организации можно разделить на две большие группы. К первой группе относятся образовательные организации с углубленным изучением общеобразовательных предметов, входящих в перечень ЕГЭ (физика, математика, естественные науки, иностранные языки и др.). Во вторую же группу попадают образовательные организации с углубленным изучением предметов, не входящих в перечень ЕГЭ и, как правило, выносимых в сферу дополнительного образования (предметы музыкального, художественно-эстетического циклов и др.) Согласно распоряжению Комитета по образованию от 01.01.2001. «О формировании учебных планов образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программы общего образования, на учебный год, порядку организации образовательной деятельности общеобразовательных учреждений - гимназий и лицеев Санкт-Петербурга, в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов вариативная часть учебных планов формируется самостоятельно в соответствии с действующими нормативами. Образовательная организация может самостоятельно перераспределять годовую нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить учебный план на принципах дифференциации и вариативности. Таким образом, в образовательных организациях, отнесенных к первой группе, увеличивается количество часов, отводимое на углубленно изучаемые общеобразовательные предметы, а в образовательных организациях второй группы специальные предметы (музыка, живопись, хореография и др.) гармонично включены в структуру образовательного процесса за счет вариативной части учебных планов. Такая организация образовательного процесса, бесспорно, способствует соблюдению принципа дифференциации, а также способствует более полной реализации индивидуальных способностей обучающихся.

Однако, с другой стороны, при такой организации образовательного процесса возникает проблема, связанная с доминированием у обучающихся интереса к углубленно изучаемым предметам в ущерб остальным общеобразовательным дисциплинам, что влечет за собой снижение результатов учебной деятельности. Кроме того, подобная расстановка акцентов обуславливает тенденцию к одностороннему развитию их личности, что противоречит базовым целям образования в современных условиях [8].

Теоретический анализ, многолетние наблюдения за образовательным процессом, построенным по такой модели, а также личный педагогический опыт, позволили обозначить ряд проблем в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов. Эти проблемы связаны, прежде всего, с мотивацией учения, от уровня развития которой в значительной степени зависит как успешность деятельности, направленной на получение общего образования а, соответственно, результативность образовательного процесса, так и развитие личностного и творческого потенциала обучающихся, в целом [3, 5].

Формулировка цели статьи. Целью настоящей статьи является обобщенное представление результатов эмпирического исследования мотивации учения и психологических особенностей обучающихся в

образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов.

Мотивация учения в школах с углубленным изучением отдельных предметов: актуальное состояние.

Изложение основного материала статьи. Проблема мотивации является одной из центральных в педагогике и педагогической психологии.

Основными тенденциями разработки проблемы мотивации учебной деятельности можно считать рассмотрение мотивации как: предпосылки и условия эффективной учебной деятельности; итога организации и становления этой деятельности; результата становления личности в процессе обучения. Под мотивами учения целесообразно понимать осознанные побуждения к постановке целей данной деятельности, действиям, поступкам и деятельности по достижению этих целей. Совокупность мотивов учебной деятельности в их взаимообусловленности и иерархической зависимости правомерно рассматривать как мотивацию учения [5].

Учение, как и всякая другая деятельность, полимотивировано, т. е. побуждается не одним, а совокупностью мотивов.

С целью изучения мотивации учения обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов и выявления ее особенностей, автором в 2015 году было проведено исследование, в котором приняли участие обучающиеся Санкт-Петербургских школ с углубленным изучением отдельных предметов: физики и математики, иностранного языка, естествознания, предметов музыкального и художественно-эстетического цикла, а также обучающиеся средней общеобразовательной школы без углубленного изучения (всего 227 человек). Исследование проводилось с использованием следующих методик: методика Г.Н. Казанцевой «Изучение отношения к учебным предметам», методики Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой «Направленность на приобретение знаний» и «Направленность на отметку [2]. Анализ полученных данных показал, что:

- Обучающиеся в школах с углубленным изучением математики и физики, целом, демонстрируют достаточно высокий уровень мотивации учения, однако, среди любимых предметов, как правило, единодушно указывают математику, физику и информатику (72%), а в качестве причин, по которым данные предметы нравятся, указывают следующие: предмет интересен, предмет заставляет думать, требует наблюдательности, сообразительности, учитель интересно объясняет.

- Обучающиеся в школах с углубленным изучением предметов художественно-эстетического и музыкального цикла, в целом демонстрируют средний и низкий уровень мотивации учения, а среди любимых предметов указывают физкультуру и изобразительное искусство (87%), а также биологию, географию и литературу (69%). В качестве причин, по которым нравятся данные предметы, указываются следующие: нравится, как преподает учитель, предмет легко усваивается, хорошие отношения с учителем.

- Обучающиеся в школах без углубленного изучения, а также с углубленным изучением иностранных языков и естествознания в целом, выбирают более широкий спектр учебных предметов в качестве любимых и менее единодушны в выборе причин, по которым нравятся выбранные предметы.

Таблица 2

Модель конструктивной деятельности музыкального руководителя ДОО по направлениям образовательной деятельности

Направления образовательной деятельности	**Конструктивная деятельность музыкального руководителя в рамках направления образовательной деятельности**
Проектно-плановое	- планирование музыкальной образовательной деятельности (перспективное и календарное); - составление рабочей программы; - создание проектов в рамках комплексно-тематического плана ДОО.
Предметно-развивающее	- создание развивающей предметно-пространственной среды детского сада (оформление музыкального зала к празднику, центров музыкального развития в группах ДОО и т.п.); - оснащение кабинета музыкального руководителя: структурирование методического, дидактического и музыкального материала (наглядные пособия, сценарии праздников и развлечений, музыкально-дидактические игры, нотный материал); - создание музыкально-дидактических игр, атрибутов для образовательной деятельности и праздников, детских музыкальных инструментов.
Содержательно-образовательное	- разработка сценариев утренников и развлечений; - разработка технологических карт, конспектов образовательной деятельности с детьми; - разработка новых форм организации музыкальной деятельности с детьми дошкольного возраста, методов, технологий обучения пению, танцевально-ритмическим движениям, театрально-музыкальному мастерству и т.д.;
Информационно-образовательное	- создание информационно-наглядного материала для родителей; - создание фонотеки и медиотеки музыкальных развивающих игр; - создание базы данных интернет-ресурсов

Творческое проектирование	- создание совместных с детьми проектов на темы: «О чём хотел рассказать композитор», «Русские народные инструменты», «Сказка и музыка П. И. Чайковского», «Юные композиторы», «Весна в музыке, игре и сказке» и др.; - наполнение раздела по музыкальному воспитанию дошкольников комплексно-тематического плана ДОО (содержание, методические, дидактические, технические средства); - создание проекта методической разработки, сценария праздника, технологической карты образовательной деятельности и т.д.

Ориентируясь на данную модель, мы можем конструировать образовательную деятельность с воспитанниками. Например, для того чтобы организовать праздник музыкальный руководитель, прежде всего, анализирует уровень подготовки детей, их интересы, предпочтения, индивидуальные особенности, способности к разным видам музыкальной деятельности, так как важным моментом любой конструктивной деятельности является ориентир на личность ребёнка. Следовательно, планируя деятельность, педагогу необходимо учитывать принцип учёта «зоны ближайшего и актуального развития ребёнка». Кроме того, педагогу необходимо сделать анализ развивающей предметно-пространственной среды: какие есть атрибуты для танцев, игр, инсценировок, музыкальный и литературный материал, что необходимо приобрести дополнительно и др. На этапе прогнозирования педагог на основе проведённого анализа составляет модель подготовки к празднику: этапы подготовки, взаимодействие участников (дети, родители, педагоги, приглашённые артисты), т.е. выстраивает модель подготовки к празднику с учётом сложившихся условий в ДОО, группе детского сада и др.. На этапе творческого проектирования музыкальный руководитель с учётом результатов предыдущих этапов разрабатывает сценарий праздника с определением конкретного музыкального репертуара, атрибутов, распределением ролей, заданий для детей, родителей и педагогов детского сада.

Таким образом, одним из условий грамотной конструктивной деятельности педагога является владение алгоритмом деятельности: «Анализ – прогноз – проект».

Далее, исследователи В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов представляют технологию конструирования педагогического процесса как единство «содержания (конструктивно-содержательная деятельность), материальных или материализованных средств (конструктивно-материальная) и деятельности (конструктивно-операциональная)» [3].

Адаптируя данную структуру конструирования педагогического процесса к профессиональной деятельности музыкального руководителя ДОО, автором статьи определены следующие структурные направления образовательной деятельности: проектно-плановое, предметно-развивающее, содержательно-образовательное, информационно-образовательное и диагностическое (Табл.2).

- Характерной особенностью обучающихся школ с углубленным изучением математики и физики является их преимущественная направленность на приобретение знаний, а не на отметку (82%). Обучающиеся же в школах с углубленным изучением предметов художественно-эстетического и музыкального цикла, как правило, демонстрируют низкий уровень направленности, как на приобретение знаний, так и на отметку. В школах с углубленным изучением прочих предметов, так же, как и в массовых общеобразовательных школах, уровень направленности на оценку и на приобретение знаний сопоставимы по значениям [8].

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что наиболее проблемными с точки зрения уровня мотивации учения и познавательного интереса являются образовательные организации с углубленным изучением отдельных предметов, отнесенные ко второй группе, то есть те, в которых углубленно изучаются предметы, не входящие в перечень ЕГЭ.

В этой связи, представляется необходимым тщательное изучение факторов, влияющих на мотивацию учения обучающихся в школах с углубленным изучением отдельных предметов, что является необходимым условием создания эффективной программы по формированию устойчивой положительной мотивации учения.

Психологические особенности обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов.

Одним из ключевых факторов, который необходимо учитывать при формировании мотивации учения обучающихся в школах с углубленным изучением отдельных предметов, являются их индивидуально-психологические особенности.

Изучение психологических особенностей обучающихся в школах с углубленным изучением отдельных предметов проводилось по нескольким параметрам: школьная тревожность, характерологические особенности, ценностные ориентации.

В процессе исследования было выявлено, что уровень школьной тревожности у обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением музыкальных, художественно-эстетических и физико-математических предметов значимо выше, чем у обучающихся в массовых школах. [4, 7]

Среди причин повышения школьной тревожности обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением музыкальных предметов, можно выделить следующие:

- учебные перегрузки, вызванные необходимостью многочасовых регулярных занятий на музыкальном инструменте;

- неадекватные ожидания со стороны родителей, которые зачастую чрезмерно ориентированы на достижение ребенком высоких результатов во всех областях его деятельности, не считаясь с его индивидуальными особенностями, склонностями и физиологическими возможностями его организма;

- неблагоприятные отношения с педагогами, вызванные, прежде всего, тем, что талантливый ребенок, зачастую является «неудобным» для педагога, проявляя повышенную эмоциональность, рассеянность и мечтательность;

- трудности в отношениях с одноклассниками, вследствие погруженности музыкантов в себя и некоторой обособленности от сверстников [7].

Проведенное автором исследование акцентуаций характера подростков, обучающихся в образовательной организации с углубленным изучением предметов музыкального цикла (75 человек) и в образовательной организации с углубленным изучением физики и математики (85 человек) при помощи модифицированного опросника А.Е. Личко (МПДО), показало, что для обучающихся в школе с углубленным изучением музыки наиболее характерны демонстративный (40%), лабильный (28%) и сензитивный (23%) тип, а такие типы, как возбудимый и педантичный не выявлены, в то время как у обучающихся в физико-математической школе преобладают гипертимный (35%), застревающий (24%) и интровертированный (28%) типы. Безусловно, такие характерологические особенности определяют особенности поведения и мотивации обучающихся и должны учитываться при составлении программ психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Н.А. Батчаева указывает еще на одну психологическую особенность (проблему) обучающихся в школах с углубленным изучением музыки. Эта проблема заключается в разрыве между их «хронологическим» и «профессиональным» возрастом – маленький музыкант постоянно работает над труднейшими произведениями, которые намного выше его не технических и даже не художественных, а личностно-психологических, духовных возможностей [1]. С другой стороны, эта «проблема» определяет еще одну особенность обучающихся - будущих музыкантов.

Исследование ценностных ориентаций старшеклассников, обучающихся в школе с углубленным изучением музыки и предметов художественно-эстетического цикла показало, что большинство из них среди терминальных ценностей отдали предпочтение творчеству, красоте природы и искусства, а также активной деятельной жизни, в то время, как учащиеся школ с углубленным изучением предметов, входящих в перечень ЕГЭ, а также учащиеся массовых школ на первое место поставили такие ценности, как здоровье, материальное благополучие и общественное признание. В группе инструментальных ценностей будущие музыканты и художники отдали предпочтение таким ценностям, как жизнерадостность и чуткость, а учащиеся школ с углубленным изучением предметов, входящих в перечень ЕГЭ, и учащиеся массовых школ предпочли исполнительность и эффективность в делах. Полученные данные позволяют констатировать, что подростки-музыканты и художники менее прагматичны, чем их сверстники из школ других типов, и более открыты для духовного развития, что также, несомненно, можно отнести к их психологическим особенностям [7].

В результате исследования смысложизненных ориентаций старшеклассников, обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов (как первой, так и второй группы), было выявлено, что они воспринимают свою жизнь, как более интересную, эмоционально насыщенную и осмысленную и более удовлетворены своей жизнью в настоящем, чем их сверстники из массовой школы.

Значимые различия были выявлены также по шкале «результативность жизни» (удовлетворенность самореализацией). Высокие показатели по этой шкале у старшеклассников – музыкантов указывают на то, что, несмотря на различный уровень индивидуальной успешности, музыканты постоянно видят результат своей деятельности, как конкурсной, так и благотворительной,

Таблица 1

Модель конструктивной деятельности музыкального руководителя ДОО по видам мыслительной функции

Вид мыслительной функции	**Конструктивная деятельность музыкального руководителя в рамках вида мыслительной функции**
Аналитическая деятельность (диагностика)	- создание диагностического инструментария; - анализ результатов диагностики личностных качеств, музыкальных и творческих способностей детей дошкольного возраста; - анализ результатов диагностики педагогических условий (возможности развивающей предметно-пространственной среды, дидактического, методического и информационного оснащения, материальной базы ДОО); - анализ результатов диагностики педагогического взаимодействия коллектива (наличие педагогических кадров в ДОО, уровень их квалификации, единство целей и задач в рамках образовательного пространства); - анализ литературных и интернет-ресурсов по вопросам музыкального воспитания дошкольников; - самодиагностика профессиональной компетентности и анализ результатов.
Прогнозирование	- исследовательская деятельность педагога по теме самообразования; - адаптация образовательной программы; педагогической технологии к условиям детского сада; - создание модели деятельности музыкального руководителя; - создание модели взаимодействия с детьми, семьёй, педагогическими кадрами ДОО; - создание алгоритма музыкальной образовательной деятельности.

педагогике) — это создание новых дидактических материалов, новых форм и методов организации педагогического процесса» [4]. Понятие «конструктивная деятельность» определяется как «практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению» [5]. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов рассматривают конструирование как одно из решающих условий протекания педагогического процесса, включающее в себя анализ, диагностику, определение прогноза и разработку проекта деятельности [3]. Следовательно, конструктивная деятельность педагога тесно связана с аналитической, прогностической и проектировочной мыслительной деятельностью. По словам В. А. Сластёнина, анализ, прогноз и проект – неразрывная триада при решении любой педагогической задачи вне зависимости от ее предметно-содержательного наполнения и временных ограничений [3].

Е. В. Есина даёт определение видам мыслительной деятельности педагога. Аналитическая деятельность тесно связана с постановкой диагноза, т.е. с диагностическими умениями. Диагностические умения педагога, по словам автора, это – умение диагностировать, насколько высок уровень развития каждого ученика,… умение проводить диагностику собственной педагогической деятельности и педагогического взаимодействия, умение составлять диагностическую программу и уровневых характеристик [1]. Прогнозирование – это мыслительный этап в конструктивной деятельности педагога, при этом он основывается на цели педагогической деятельности. Педагогическое прогнозирование может осуществляться методами построения модели, в виде целостной конструкции, которая отражает систему взаимосвязей в реальном педагогическом явлении, с помощью выдвижения предположений, которые основаны на анализе реальной ситуации. Педагогическое проектирование – это создание формы реализации, воплощения решения педагогической задачи посредством содержания, методических, технических, социальных, психологических, эмоциональных и коммуникативных средств [1].

Исходя из данных определений, раскроем виды мыслительной функции музыкального руководителя, которые составляют основу его конструктивной деятельности (Табл. 1).

концертной, что позволяет им положительно оценивать прошедший период жизни.

Выводы:

1. Мотивация учения обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов имеет ряд специфических особенностей, связанных с личностными особенностями обучающихся, с особенностями их социализации, а также с особенностями организации образовательного процесса.
2. Наиболее ярко особенности мотивации учения выражены у обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением физики и математики, художественно-эстетического и музыкального циклов.
3. Обучающиеся в образовательных организациях с углубленным изучением предметов музыкального, художественно-эстетического и физико-математического циклов обладают рядом психологических особенностей, которые во многом определяют их поведение и особенности мотивации. Их отличает от обучающихся массовых школ повышенная школьная тревожность, характерологические особенности, а также особенности ценностных и смысложизненных ориентаций.
4. Для обучающихся в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов необходимы специфические программы по формированию мотивации учения, составленные с учетом их личностных особенностей и особенностей мотивации учения. Более всего нуждаются в таких программах обучающиеся в образовательных организациях с углубленным изучением художественно-эстетического и музыкального цикла, а также математики и физики.

Литература:

1. Батчаева Н.А. Проблемы музыкальных способостей и одаренности / Н.А. Батчаева // Наука и школа. – МПГУ, 2008. – с. 42-44.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2011.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Пособие для учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Морозова Н.В. Повышеная тревожность юных музыкантов: причины и пути оптимизации / Н.В.Морозова // Вестник кафедры ЮНЕСКО музыкальное искусство и образование. – МПГУ, 2013. – с. 56-61.
5. Мотивация учения и педагогической деятельности: учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Мелетичева В.В. – СПб.: СПбАППО, 2011. - 112 с.
6. Перевозный, А. В. О дидактических и методических аспектах дифференциации школьного образования / А. В. Перевозный // Взаимосвязь дидактики и частных методик в обучении: тез. докл. конф., 1999. – М.: ИТОиП РАО, 1999. – 75 с.
7. Троицкая Г.Ю. Особенности школьной адаптации музыкально одаренных детей. / Г.Ю. Троицкая. // «Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие». Материалы Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: Изд-во «Гамма», 2013.
8. Троицкая Г.Ю. Особенности формирования духовно-нравстенных ценностей подростков в условиях школы с углубленным изучением предметов музыкального цикла / Г.Ю. Троицкая // Сборник публикаций Московского научного центра психологии и педагогики по материалам международной

научно-практической конференции: «Психология и педагогика в современном мире:вызовы и решения». – М.: Московский научный центр психологии и педагогики, 2015. – с. 67-72

9. Троицкая Г.Ю. Проблема мотивации учения в образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов / Г.Ю. Троицкая // Международный научно-исследовательский журнал «Успехи современной науки» №5, том 2. - Белгород.: «Эпицентр», 2016.

Педагогика

УДК 796.012.12

кандидат педагогических наук, доцент Трусова Оксана Владимировна
Приднестровский государственный
университет им. Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь);
старший преподаватель Хмырова Ольга Анатольевна
Приднестровский государственный
университет им. Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь)

ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЛЬТИТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С РАЗВИТИЕМ ВЫНОСЛИВОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье представлена взаимосвязь между мультитипологическими особенностями старших школьников и уровнем их выносливости. Даются практические рекомендации составления мультитипологического профиля ученика и учета его аспектов при дозировании физической нагрузки для развития выносливости.

Ключевые слова: мультитипологические особенности, мультитипологический профиль, выносливость, старший щкольник, акселерат, ретардант, медиант.

Annotation. The article presents the interrelation between the multitipologic features of senior schoolchildren and the level of their endurance. Practical recommendations are given to compile a multi-type profile of the student and to take into account his aspects when dosing physical exertion for the development of endurance.

Keywords: multitipological features, multitipologic profile, endurance, senior pupil, accelerator, retardant, mediant.

Введение. Проблема взаимосвязи мульттипологических особенностей учащихся старших классов с развитием выносливости на уроках физической культуры становится более актуальной в связи с ростом требований к адекватности и эффективности педагогического процесса по предмету «Физическая культура» в общеобразовательных учреждениях. В ее решении существуют педагогические, психологические, медико-биологические аспекты, которые базируются на закономерностях биологического развития организма старшего школьника. Организм человека имеет набор индивидуальных характеристик, присущих только данному индивиду. Следовательно, для полной реализации способностей школьника необходимо создать условия, которые позволят эффективно воздействовать на повышение физической

учитель излагает. Хороший учитель объясняет. Выдающийся учитель показывает. Великий учитель вдохновляет» [9].

В соответствии с ФГОС дошкольного образования деятельность педагога должна быть направлена на «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [7]. Следовательно, владение технологиями конструирования системы обучения является одним из условий развития личности современного ребёнка. Конструктивно-педагогическая компетентность поможет музыкальному руководителю эффективно решать задачи развития художественного восприятия детьми произведений искусства, исполнительских навыков и творческих способностей в музыкальной деятельности.

Проблема профессионального мастерства педагога рассматривается в психолого-педагогических исследованиях И. Д. Багаевой, Н. В. Кузьминой, В. А. Сластёнина, Г. С. Трофимовой и др. Изучение профессионально значимых качеств личности раскрывается в трудах В. В. Загвязинского, Т. В. Кудрявцева, Я. А. Пономарева, В. С. Решетько, И. В. Страхова, Г. И. Щукиной и др.

Идеи о технологии конструирования педагогического процесса и взаимосвязанных с ней процессах, рассматриваются в трудах В. П. Беспалько, Б. С. Гершунского, Ю. З. Гильбуха, Л. Ю. Гордина, В. А. Кан-Калик, И. Я. Лернера, Н. Д. Никандрова, М. Н. Скаткина, А. М. Сохора и др.

При всём многообразии исследований в области профессионального мастерства педагога недостаточно освещёнными остаются вопросы гибкой ориентации педагогов в условиях модернизации системы дошкольного образования, профессиональной активности в освоении новых образовательных технологий, творческого конструктивного подхода к планированию и содержанию образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации.

В общей системе профессионально значимых компетенций музыкальному руководителю необходимо владеть конструктивно-педагогической компетентностью, которая будет способствовать повышению качества образования детей дошкольного возраста в области художественно-эстетического развития.

Логика статьи требует раскрытия сущности понятия «конструктивная деятельность» и её роли в профессиональном мастерстве музыкального руководителя ДОО. Необходимо дать определение терминам: «деятельность», «конструировать», «конструирование» и др. В обыденном смысле слово «деятельность» означает труд, занятие, дело. В деятельности проявляется личностное качество человека – активность. Философское понимание данного понятия подчёркивает это свойство. Деятельность рассматривается как «специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру» [10]. Понятие «конструирование» (от латинского слова construere) означает «приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов» [8]. С. И. Ожегов в «Толковом словаре русского языка» отмечает: «конструировать – создавать конструкцию чего-нибудь, строить, а также вообще создавать что-нибудь» [6]. Согласно «Педагогическому словарю» Коджаспировой Г. М. и Коджаспирова А. Ю., «конструирование (в

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры дошкольного и
начального образования Шикалова Татьяна Николаевна
Автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Удмуртской Республики «Институт развития образования» (г. Ижевск)

СУЩНОСТЬ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ДОО

Аннотация. В статье определена сущность понятия «конструктивная деятельность музыкального руководителя ДОО», представлена структура основных направлений, функций и видов конструктивной деятельности, произведена адаптация научных исследований к деятельности музыкального руководителя дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: конструктивная деятельность, профессиональное мастерство педагога, творчество, музыкальное воспитание дошкольников, музыкальный руководитель.

Annotation. The article deals with the problem of professional activity of a musical instructor. The structure of the main aspects, functions and kinds of the activity has been presented.

Keywords: constructive activity, professional skill of the teacher, creation, musical instructor, a student of music.

Введение. Требования Российского законодательства в сфере образования ориентируют педагога на творческую самореализацию в профессиональной деятельности, использование концептуально новых подходов к образовательному процессу и современных технологий: информационно-коммуникационных, проектного обучения, конструирования педагогической деятельности и т.д. Гуманистические основы современного образования рассматривают роль педагога как субъекта педагогического процесса, способного совершенствовать профессиональное мастерство на протяжении всей педагогической деятельности, воспринимать инновационные технологии, принимать конструктивные решения в выборе и реализации эффективных методических разработок и образовательных программ, активно участвовать в улучшении качества образования.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в определении сущности, структуры и научного обоснования конструктивной деятельности музыкального руководителя дошкольной образовательной организации (далее – ДОО).

Изложение основного материала статьи. Творческий подход педагога к деятельности является основополагающим фактором развития творческих способностей воспитанников. Педагог, способный на творческие преобразования в профессиональной деятельности, умеющий гибко моделировать и конструировать педагогический процесс, всегда заметит творческий потенциал ребёнка и сможет создать условия для его развития. Кроме того, творческое отношение к делу является ярким примером для детей. Американский писатель Уильям Артур Уорд подчёркивал: «Посредственный

подготовленности занимающегося, не причинив вред состоянию его здоровья. Этим обусловлена актуальность данной темы.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является выявление взаимосвязи между мультитипологическими особенностями школьников и уровнем развития их выносливости.

Постановка задачи индивидуализировать программу педагогических воздействий вызвала необходимость разработки новых методических подходов к организации и проведению уроков физической культуры. Вопросы, изучающие данные аспекты педагогического процесса, раскрыты во многих работах [1, 2, 3]. При разработке таких индивидуализированных программ обучения педагог должен опираться на персональные особенности старших школьников, прежде всего на особенности характера, темперамента, свойств нервной системы, способности переносить физические нагрузки, тип телосложения и уровень биологического созревания (биологический возраст – акселерация или ретардация) на данном этапе физического развития. Учитывая многообразие факторов влияющих на развитие вынолсивости, многообразие индивидуальных особенностей организма и многообразие его ответных реакций на физическую нагрузку уместно применить термин мультитипологические особенности так как именно мульти – указывает на всю множественность аспектов которые необходимо знать и учитывать при работе с школьниками.

Изложение основного материала статьи. Осуществление данных положений на практике возможно при применении индивидуального и дифференцированного подходов к развитию выносливости с учетом соматотипа, типа высшей нервной деятельности, биологического возраста у старших школьников, что создает условия для наибольшего развития способностей старших школьников (О.В. Трусова, 2016). Содержание программы урока физической культуры в рамках мультитипологического подхода определяется независимо от индивидуальных склонностей и желаний занимающихся. Индивидуализация заключается в подборе средств и методов педагогических воздействий. Это дифференциация учебных заданий, путей их выполнения, нормирования физической нагрузки и способов ее регулирования, приемов педагогических воздействий в соответствии с мультитипологическими особенностями старших школьников. Учитель физической культуры, собирая данные об учащихся, должен понимать, что учитывать индивидуальные особенности - это не значит идти у них на поводу и подстраиваться под каждого ребенка, в условиях школы это просто невозможно. Следовательно, задача педагога - улучшить врожденные задатки, сформировать новые, найти пути повышения физических кондиций школьника.

В настоящее время отсутствуют методики для быстрого определения мультитипологических особенностей человека, учитывающие всю совокупность типологических свойств (соматотип, тип высшей нервной деятельности, биологический возраст и многие другие). Но при систематическом педагогическом и медицинском наблюдении в течение учебного года, в классном коллективе, в процессе учебной и внеклассной физкультурной деятельности можно установить много таких характеризующих черт, вполне отражающих его типологические особенности. Если полученные данные проанализировать в свете установленных критериев определения

типов, учитывая при этом характеристику типов высшей нервной деятельности, особенностей телосложения, степени биологической зрелости, можно составить индивидуальную комплексную карту каждого ученика. Собранная информация позволит учителю составить группы учащихся по типологическим признакам с целью дифференцированного подбора средств и методов развития выносливости. Например, известно, что учащиеся с подвижной нервной системой, свойственно частое переключение и быстрый темп движений, а однообразные медленные действия вызывают у них чувство усталости, снижает эмоциональный тонус. Согласно наблюдениям, школьники с подвижной нервной системой, склонны, едва получив задание, сразу приступать к действию. Причем если в процессе выполнения упражнения потребуется уточнение, незамедлительно вступают в дискуссию и выясняют необходимую информацию. При длительной работе над развитием выносливости они всячески стараются разнообразить свою деятельность, требуют к себе внимания, пытаются сократить время выполнения задания, то есть увеличивают частоту корректирующих монотонность движений. Действия школьников инертного типа высшей нервной деятельности в большей части противоположны, способность к длительной однообразной деятельности достигается в основном за счет снижения порогов чувствительности. Эти своеобразные пути адаптации к выполнению работы связаны с тем, что человек вольно или невольно предпочитает опираться на те свои качества, которые в данной ситуации дают удовлетворительный эффект. При этом такой приспособительный эффект может носить и неудовлетворительный характер. Так неуправляемая излишняя подвижность школьников экстравертных групп может привести к травмам, снижению эффекта нагрузки, нарушению дисциплины на уроке и т. д. Другими словами, тип высшей нервной деятельности имеет достаточно высокое влияние на уровень развития выносливости и вполне может считаться одним из факторов, определяющим особенности педагогических воздействий. Другим не менее значимым обстоятельством развития выносливости выступает телесная конституция. Изучение взаимосвязи темперамента с особенностями конституции для классификации индивидуальностей занимался еще Гиппократ. Помимо выделения типов темперамента, он впервые попытался связать конституциональные особенности, телосложение людей с их предрасположенностью к определенным заболеваниям. В исследованиях К.Ф. Шутова (1997) достоверно определено, что уровень развития выносливости (в частности силовой выносливости) у подростков 16 – 18 лет существенно различается у представителей различных соматотипов. В более ранних исследованиях W.H. Sheldon, S.S. Stevens, (1942), установили прочные корреляционные связи между индивидуальными соматотипами и индексами темперамента. Конституциональные (морфологические, физиологические и др.) свойства организма, заданные генетически, - это биологическая основа индивидуальности. Результатом исследования их связи с психическими чертами являются общие объективные закономерности, имеющие высокую статистическую надежность. На практике эти закономерности могут учитываться при организации обучения, развития физических способностей (выносливости в частности), адекватного психологического климата и общения в классах, хотя для точных рекомендаций факты психического и телесного соответствия требуют дополнительного содержательного анализа. В работе

- минимум издержек, связанных с отрывом от образовательного процесса в основном вузе.

Выводы. Подводя итоги, хотелось бы отметить, что виртуальная мобильность является одним из значимых и неуклонно развивающихся видов академической мобильности студентов, при котором снимается проблема физического перемещения учащегося в иностранный вуз. Безусловно, виртуальная мобильность не может целостно заменить многогранную реальную мобильность как основную форму интернационализации высшего образования, обеспечивающую богатство опыта межкультурной коммуникации и социального взаимодействия в иноязычной среде. Тем не менее, виртуальная академическая мобильность студентов, требующая детального изучения, должна рассматриваться как один из значимых инструментов развития единого образовательного пространства, как эффективное средство, способствующее созданию комплекса условий для формирования и развития профессиональных компетенций будущего специалиста, повышения его конкурентоспособности на рынке труда.

Литература:

1. Нечаев В.И., Шаронова С.А. Болонский процесс: мифы, иллюзии, реалии // Высшее образование в России. - №7. – 2004. - С. 86-95.
2. Петрова Л.Е., Кузьмин К.В. Виртуальная академическая мобильность студентов посредством MOOCS: методические решения преподавателя вуза // Педагогическое образование в России. - № 12. – 2015. – С.177-182.
3. Рыжкова И.В., Сергеев А.М. Образовательное пространство Баренцева Евро-Арктического региона // Научный диалог, 2012. - № 10. – С. 34-50.
4. Ставрук М.А. Содержание и организация академической мобильности Финляндии: дисс. …. канд.пед.наук / Ставрук М.А.. – Сургут, 2011. – С. 35.
5. P. Moller, P. Haugseth. Globalization, University networks and Norwegian-Russian University collaboration in the Barents region: some reflections on the Bachelor of Northern Studies program // Образование в меняющемся мире: поиск ресурсов развития. Материалы научно-практической конференции с международным участием. Том 2. Мурманск, 2015. – 205 с.
6. Shaping our own future in the European Higher Education Area. Электронный ресурс: http://www.aic.lv/publicat/SALAMANCA.rtf (дата обращения: 27.03.2017).
7. The Bologna Declaration. Электронный ресурс: http://media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf (дата обращения: 27.03.2017).
8. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Электронный ресурс: http://www.unesco.org/education/studyingabroad/what_is/mobility.shtml (дата обращения: 27.03.2017).

- более самостоятельный характер обучения, способствующий формированию ответственности, внутренней дисциплины и самоорганизации студентов.

Подавляющее большинство респондентов отмечают отсутствие трудностей в период обучения по программе, что может свидетельствовать как о высокой адаптивности самих студентов, так и о качественной организации программы «Бакалавр северных наук». Лишь немногие из них сталкиваются с некоторыми проблемами, а именно:

- уклон на самостоятельную работу студентов, «предоставленность самому себе», отсутствие строгой дисциплины и контроля над прогрессом обучения зачастую приводит к накоплению академических долгов и огромной нагрузке на студента перед сдачей экзаменов;

- языковая проблема, связанная с большим объемом чтения и письма на неродном языке (английском), что до сих пор является трудностью для многих российских студентов, часто приводит к скорому разочарованию в программе и, как следствие - отчислению большого количества студентов;

- двойная нагрузка на студента, совмещающего обучение в двух вузах;

- строгое соблюдение сроков регистрации на учебные курсы (иногда совпадающих с летними каникулами российских студентов) и сдачи итоговых работ, которые контролируются компьютерной программой и нарушение которых ведет либо к задержке всего процесса обучения, либо к отчислению.

Анализ результатов анкетирования студентов, прошедших обучение по программе «Бакалавр северных исследований», позволил сформулировать следующие рекомендации для повышения эффективности ее дальнейшего использования:

- более строгий отбор мотивированных студентов с хорошим знанием английского языка для участия в программе;

- организация встречи выпускников программы с претендентами, желающими пройти обучение по программе «Бакалавр северных наук», перед зачислением на программу;

- более строгий контроль прогресса обучения в течение всего семестра с целью избежать непосильной нагрузки на учащегося в период перед экзаменом и отказа от сдачи экзамена;

- синхронизация сроков регистрации на программу и учебные курсы в течение всей программы, с учетом российских академических реалий.

Таким образом, практика российско-норвежского сотрудничества в образовательной сфере показала, что результаты реализации программы «Бакалавр северных наук» имеют большое значение для успешного продвижения принципов Болонского процесса и развития виртуальной академической мобильности в Баренцевом регионе в целом. Виртуальная академическая мобильность обладает рядом преимуществ, таких как:

- индивидуализация процесса обучения (возможности построения индивидуальной образовательной траектории);

- расширение потенциального количества участников академической мобильности (количество участников виртуальной мобильности не ограничено);

- отсутствие необходимости физического перемещения в другую страну и одновременный опыт межкультурного взаимодействия;

О.В. Жукова и С.П. Левушкина (2004) для реализации индивидуального подхода к развитию физических способностей представителям каждого типа телосложения предлагались те физические нагрузки, которые наиболее соответствовали врожденным задаткам занимающихся, а двигательная подготовленность учащихся оценивалась при строгом учете особенностей телосложения в соответствии с типологическими стандартами. Такой подход к организации педагогического процесса выявил, что наиболее эффективны тренировочные режимы, направленные прежде всего на развитие ведущих для определенного типа телосложения сторон моторики. По данным исследования, использование технологии физической подготовки, предусматривающей учет особенностей телосложения и структуры моторики на уроках физической культуры в старших классах, позволяет значительно повысить физическую подготовленность и работоспособность школьников. Следует отметить, что авторами не учитывался тип высшей нервной деятельности учащихся, а также их биологический возраст, что значительно углубило бы полученные данные.

Нами было установлено, что в старшем школьном возрасте ярко выражена индивидуально-типологическая характеристика старшеклассников вследствие активного взросления и развития организма, что объясняет необходимость процесса индивидуализации и дифференциации педагогических воздействий на уроках физической культуры; при тестировании уровня развития выносливости были отмечены различия у испытуемых в способности выполнять двигательные тесты, что связано с биологическим возрастом старшеклассников и индивидуальным сенситивным периодом развития их физических способностей; в 16 – 17 лет занимающиеся испытывают трудности в выполнении нагрузок, направленных на развитие выносливости. Чаще это связано с недостаточной физической подготовленностью и малоподвижным образом жизни. Особенно трудности возникают у девушек, что объясняется отсутствием сенситивного периода развития выносливости в отличие от юношей и недостаточным суммарным объемом физической нагрузки, получаемой на уроках физической культуры. По результатам корреляционного анализа установлена взаимосвязь индивидуально-типологических особенностей (соматотипа, типа высшей нервной деятельности и биологического возраста) старших школьников с развитием выносливости. Наибольшее влияние на развитие выносливости оказывает фактический биологический возраст старшеклассника (у юношей r=0,907 и у девушек r= 0,844), что обуславливает подбор средств и методов педагогических воздействий для развития выносливости.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать следующие **выводы:**

Учет комплексной характеристики компонентов интегральной индивидуальности школьников включающей тип высшей нервной деятельности, соматотип, биологический возраст (акселерация, ретардация) позволит педагогам разрабатывать индивидуально-дифференцированную систему педагогических воздействий, что будет вызывать адекватную ответную реакцию всех систем организма занимающегося. Чрезмерные нагрузки могут привести к задержке биологического созревания, снижению адаптивной способности организма, к его перенапряжению, травмам, нарушению индивидуального развития. Различия в мультитипологической конституции школьников одного хронологического возраста проявляются в разновременности наступления критических периодов в развитии

выносливости в зависимости от индивидуальных темпов биологического созревания. Потому в планировании развивающих физических нагрузок на уроках физической культуры у старших школьников необходимо принимать во внимание хроногенетические особенности физического развития, темпы биологического созревания организма, проявления акселерации или ретардации развития по отношению к паспортному возрасту, степень выраженности моторных способностей по наиболее выраженным признакам, особенности генетической конституции в целом [4].

Реализация методики развития выносливости у старшеклассников с учетом мультитипологических особенностей должна осуществляться в процессе двух этапов: подготовительном и практическом. На подготовительном этапе составляется мультитипологический профиль каждого школьника на основе изучения его биологического возраста, соматотипа, типа высшей нервной деятельности, а также определение состояния здоровья. На практическом этапе производится измерение уровня развития выносливости, целенаправленное развитие и итоговое тестирование для выявления степени ее прироста. Для комплексного воздействия на развитие выносливости и ее видов рекомендуется применять в содержании урока физической культуры следующие варианты упражнений:

- для акселератов:

- в подготовительной части: медленный бег 800-1200 и упражнения на растягивание мышц ног и спины, специальные беговые упражнения: бег с ускорением 6х60 м., или бег с высокого старта 3-4х10 м., или 3-4х20 м.; бег с ходу: 2-3х20-30м с 30м разбега или интервальный бег: 4-6х150 м (90-85%) через 4 минуты ходьбы;

- в основной части: выпрыгивание из полуприседа с грузом на плечах 8-10х 3-4 серии (юноши); прыжки с места - 5-6 раз; подтягивание на высокой перекладине юноши и из положения «вис лежа» девушки, упражнения на брюшной пресс и спину;

- в конце основной части: медленный бег от500 до 1000 м, упражнения на растягивание и расслабление;

- для медиантов:

- в подготовительной части: Бег с ускорением 5х60 м. Переменный бег: 8-10х100 и (в 3/4 силы) через 100 м. медленного бега;

- в основной части: прыжки с места - 8-10 раз, или прыжки через легкоатлетические барьеры - 5-8 барьеров (76-100 см высоты) х 8-10 раз; упражнения на брюшной пресс и спину;

- в конце основной части: медленный бег от500 до 1000 м., упражнения на растягивание и расслабление;

- для ретардантов:

- в подготовительной части: бег с ускорением 3-5х60 м. Быстрый бег: 5х100 м, или 2-3х200 м или 300м+200м+100м, или 200м+ 100 м + 100 м (90-95%), чередуя 3-4 минуты отдыха;

- в основной части: упражнения на брюшной пресс и спину, подтягивания или сгибания разгибания рук в упоре лежа с удержанием усилия до 30 сек;

- в конце основной части: медленный бег от 400 до 800 м., упражнения на растягивание и расслабление.

При выполнении данных упражнений рекомендуется дозировать объем и интенсивность нагрузки для девушек и юношей в соответствии с их уровнем

северной циркумполярной территорией. По мнению студентов, формирование этих компетенций возможно не только благодаря гибкости содержания и междисциплинарному характеру программы «Бакалавр северных наук», но и благодаря дистанционной форме обучения и онлайн платформе программы, позволяющей студентам преодолеть географические границы двух государств [5].

Также респонденты выражают надежду, что международный диплом «Бакалавра северных наук» в будущем позволит им найти работу в сфере норвежско-российского трансграничного сотрудничества в Баренцевом регионе, то есть программа популярна среди студентов, связывающих свои жизненные перспективы с севером. Помимо этого, студенты отмечают как безусловное преимущество – по окончании программы бакалавриата возможность продолжить свое образование в магистратуре других европейских вузов.

Среди других позитивных сторон программы отмечены также следующие:

- её доступность (до 2016 г. программа была абсолютно бесплатной для студентов МАГУ);

- инструментальная (техническая) легкость обучения по программе (студентам требовался только доступ к интернету для входа в оболочку программы StudentWeb, где у каждого обучающегося своя учетная запись и пароль; в случае, если у студентов нет домашнего компьютера с доступом в интернет, они могут воспользоваться компьютерным классом МАГУ; все материалы обучения, включая дополнительную литературу, доступны в оболочке);

- возможность усовершенствовать свои лингвистические компетенции (программа реализуется полностью на английском языке; таким образом, студенты регулярно общаются с преподавателями и координатором программы на английском языке, как письменно, так и устно, в режиме видео-конференции и скайп-встреч, что особенно важно для студентов неязыковых специальностей, имеющих ограниченные возможности языковой практики в основном вузе);

- статус участника программы как студента норвежского вуза (зачисление на программу «Бакалавр северных наук» для студента МАГУ обозначает автоматическое получение статуса студента Арктического университета Норвегии без необходимости сдачи дополнительных экзаменов и иных вступительных испытаний);

- разнообразие форм обучения: такие формы и технологии обучения, как модульное обучение, дистанционное обучение, регулярное написание эссе с возможностью высказать собственное мнение, участие в видео-конференциях, совместных семинарах, где часто используется кейс-метод и метод проектов, выездные практики, краткосрочные поездки, для российских студентов являются нетрадиционными и привлекательными; в целом, участники характеризуют учебный процесс как грамотно, интересно, качественно, творчески выстроенный, положительно оценивают организацию подачи информации в модулях;

- нетрадиционный метод сдачи экзаменов, когда студенты получают задание и в течение трех дней должны написать эссе и отправить его преподавателю;

- демократичные отношения между студентами и преподавателями, где к мнению студента прислушиваются и ценят его;

сотрудничества, доверии к качеству высшего образования в России в целом и утверждении диалога как основного принципа взаимодействия в сфере высшего образования [3].

Студенты, успешно освоившие базовые курсы, должны получить представление об основных проблемных зонах Севера. Курсы продвинутого уровня сфокусированы на формировании у студентов специальных знаний. Здесь студенты имеют возможность выбрать направление подготовки из следующего спектра: «Управление арктическим туризмом», «Арктические инновации и предпринимательство», «Приключенческий туризм», «Управление местным и региональным развитием», «Политика на крайнем севере и Баренц-сотрудничество». В отличие от курсов базового уровня, на первый план выходит углубленная специализация дисциплин при сохранении принципа междисциплинарности. Студенты имеют возможность обучаться на курсах продвинутого уровня как дистанционно, так и в самом принимающем вузе в течение 1 семестра, получив стипендию на обучение или на условиях самофинансирования.

Таким образом, базовая часть программы дает возможность предварительной апробации, тестирования учебной среды партнерского вуза. Помимо этого, в рамках программы организуются краткосрочные поездки в принимающий вуз для студентов продвинутого уровня с целью изучения конкретных модулей программы; регулярно проводятся совместные семинары и конференции, на которых студенты представляют результаты своего исследования, выполненного в рамках программы. Программа рассчитана на 180 кредитных единиц ECTS, причем в сумме базовые и продвинутые курсы обеспечивают 90 кредитных единиц, а остальные 90 кредитов студент набирает при освоении дисциплин (из числа изучаемых в МАГУ) в рамках своей основной образовательной программы. Данный механизм обеспечивает статус «совместной образовательной программы», модель которой предполагает, что курсы или модули различных университетов взаимно дополняют друг друга в рамках единого содержания [3].

Необходимо отметить высокий и стабильный интерес к программе среди студентов Мурманского арктического государственного интереса: в настоящее время обучение прошли около 130 человек, 32 из которых наряду с дипломом МАГУ получили диплом Арктического университета Норвегии. По окончании программы студентам предлагается заполнить анкету, которая позволяет оценить результаты реализации программы, выявить позитивные стороны программы и проблемные моменты ее организации.

Подавляющее большинство положительных оценок, как показало анкетирование, связано с содержанием программы. Студенты отмечают ее междисциплинарный характер и ориентацию на жизнь на севере. Часто упоминается тот факт, что до участия в программе студенты не знали так много о приполярном севере и Арктике, о жизни коренного населения и геополитической ситуации на Крайнем Севере, об истории развития Баренцева региона. Программа развивает общекультурные и предметные компетенции, дает знания о северном регионе, в котором проживают участники программы. Как правило, они связывают программу с формированием устойчивых жизненных перспектив, которые позволяют делать осознанный выбор в пользу жизни на Севере, вдали от центра страны. Их жизненные перспективы основаны на северной идентичности, связаны с большой транснациональной

физической подготовленности. Для эффективного применения мультитипологического подхода в процессе уроков физической культуры учителям физической культуры необходимо осуществлять сбор и обработку данных об индивидуально-типологических особенностях школьников (соматотип, тип высшей нервной деятельности и биологический возраст) и привлекать к данному виду деятельности специалистов, работающих в образовательных учреждениях (медицинских работников и психологов).

Литература:

1. Жуков О.Ф., Левушкин С.П. Технология реализации индивидуально-типологического подхода в физическом воспитании школьников 14 – 17 лет. / Жуков О.Ф., Левушкин С.П. – Ульяновск: УлГУ, 2004. - 154с.

2. Собянин Ф.И. Трусова О.В. Исследование взаимосвязи между индивидуально-типологическими особенностями и развитием выносливости у старших школьников / О.В. Трусова, Ф.И. Собянин // Культура физическая и здоровье: Научно-методический журнал. – Воронеж, 2008. – № 4 (18). – С. 31-33.

3. Трусова О.В. Развитие выносливости старших школьников на уроках физической культуры: Монография. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2016. – 144 с.

4.Трусова О.В. , Ковалева Р.Е. Учет мультитипологических особенностей на уроках физической культуры развивающей направленности / О.В.Трусова, Р.Е. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 8. – С. 84-90.

5. Собянин Ф.И. Введение в акмеологию учителя: Монография. 2-е изд. – Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2 007. – 192 с.

6. Шутов К.Ф. Развитие силовой выносливости культуристов 16 – 18 лет с учетом их морфологических особенностей: Автореф. к.пед.н. Санкт-Петербург. 1997. - 24 с.

7. Sheldon W.H., Stevens S.S. The Varieties of Temperament: Psychology of Constitutional Differences. New York: Harper, 1942.

Педагогика

УДК: 796.421

соискатель Туишева Василина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, доцент Иваненко Оксана Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

ПОВЫШЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ, ФУНКЦИОНАЛЬНОГО И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ДЕВУШЕК 14-16 ЛЕТ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В СПОРТИВНОЙ ХОДЬБЕ

Аннотация. В статье рассматривается динамика физической подготовленности, функционального и эмоционального состояния легкоатлеток на тренировочном этапе в многолетнем тренировочном процессе. Эта проблема актуальна на сегодняшний день, так как спортивная подготовка на тренировочном этапе характеризуется достижением высоких спортивных результатов спортсменом, а также перенесением больших тренировочных и соревновательных нагрузок. Практика показывает, что для плодотворной работы с девушками, специализирующимися в спортивной ходьбе, тренерам необходимы знания в области теории и методики спортивной подготовки, так как этот этап является фундаментом для будущих высоких спортивных достижений.

В статье приведены результаты исследований, которые показали динамику физической подготовленности, функционального и психоэмоционального состояния девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе. Статья содержит две таблицы, демонстрирующие результаты исследований, а также использовано шесть литературных источников.

Приведенные в статье результаты исследований представляют интерес для тренеров, преподавателей и специалистов в области легкой атлетики.

Ключевые слова: спортивная ходьба, физическая подготовленность, функциональное состояние, тренировочный этап.

Annotation. The article deals with the dynamics of physical fitness, functional and emotional state of athletics at the training stage in the long-term training process. This problem is actual for today, since sports training at the training stage is characterized by the achievement of high sports results by the athlete, as well as the transfer of large training and competitive loads. Practice shows that for fruitful work with girls specializing in race walking, trainers need knowledge in the field of theory and methods of sports training, since this stage is the foundation for future high sporting achievements.

In the article results of researches which have shown dynamics of physical readiness, functional and emotional condition of girls of 14-16 years specializing in race walking are resulted. The article contains two tables showing the results of the research, as well as six literature sources.

как одна из значимых форм академической мобильности, показаны ее особенности и проблемы реализации в современном вузе.

Изложение основного материала статьи. В документах ЮНЕСКО виртуальная мобильность отмечена как допустимая форма академической мобильности студентов: «Академическая мобильность студентов может осуществляться в пределах определенных программ или индивидуально. Академическая мобильность также включает виртуальную мобильность» [8].

Исследователи В.И. Нечаев и С.А. Шаронова отмечают, что «академическая мобильность студентов в российском варианте предполагает академическое передвижение студентов в рамках дистанционного образования» [1].

Л.Е. Петрова и К.В. Кузьмин считают, что «виртуальная академическая мобильность для студентов – это дистанционное, с использованием Интернета - обучение в другом вузе в рамках образовательной программы. Операционально виртуальная академическая мобильность студента – это участие в образовательном процессе другого учебного заведения посредством технологий Интернета, то есть участие в образовательных курсах в качестве слушателя / студента» [2].

В то же время, начиная с обращения европейских ректоров в Саламанке (2001 г.), в болонских документах подчеркивается, что «виртуальная мобильность не является заменой физической мобильности» [6]. Следует отметить, что многие исследователи категорически отрицают возможность рассмотрения виртуальной мобильности в качестве составляющего элемента академической мобильности и не признают дистанционное обучение как средство академической мобильности, принимая во внимание лишь географическое передвижение студентов с образовательными целями [4].

На наш взгляд, в условиях ограниченного финансирования вузов, нестабильной политической и экономической ситуации в мире совмещенное использование как реальной (физической) мобильности, так и элементов виртуального обучения позволит университетам и иным образовательным центрам выполнять требования болонских документов.

С нашей точки зрения, интересный опыт развития виртуальной мобильности студентов накоплен Мурманским арктическим государственным университетом в рамках программы «Бакалавр северных наук», которая реализуется вузом совместно с Арктическим университетом Норвегии с 2010 г. Программа построена на принципе междисциплинарности, широкого спектра формируемых компетенций и имеет целью многостороннее изучение феномена Севера в рамках таких аспектов, как северный туризм, экология Арктики, управление ресурсами на Севере, коренное население, региональное развитие северных территорий, трансграничное сотрудничество и мн. др. Структура программы включает в себя два компонента: базовые курсы (Core Courses) и курсы продвинутого уровня (Advanced Courses). Пять базовых курсов преподаются в дистанционном режиме: «Введение в приполярный мир», «Земля и окружающая среда приполярного мира» (две части), «Народы и культуры приполярного мира», «Современные проблемы приполярного мира» (две части). Содержание данных курсов было разработано совместными усилиями преподавателей вузов Норвегии, Канады, США, Швеции, России, в том числе, Мурманского арктического государственного университета. Данный факт позволяет говорить о высокой оценке опыта международного

Педагогика

УДК: 378.018.43:004.738

соискатель кафедры педагогики Шестова Юлия Октаевна
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент Рыжкова Инна Витальевна
Мурманский арктический государственный университет (г. Мурманск)

ВИРТУАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ЗНАЧИМАЯ ФОРМА АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОГРАММЫ «БАКАЛАВР СЕВЕРНЫХ НАУК»)

Аннотация. Статья посвящена проблеме виртуальной академической мобильности студентов. Раскрывается потенциал данного вида мобильности и рисковые факторы, ограничивающие виртуальную мобильность студентов (на примере норвежско-российской образовательной программы «Бакалавр северных наук», реализуемой в Мурманском арктическом государственном университете).

Ключевые слова: академическая мобильность, виртуальная академическая мобильность студентов, совместная образовательная программа, дистанционное обучение.

Annotation. The article is devoted virtual student academic mobility. It discloses the possibilities of this type of mobility and risk factors limiting this phenomenon as exemplified by the Norwegian-Russian educational programme “Bachelor of Northern Studies” realized at Murmansk Arctic State University.

Keywords: academic mobility, virtual student academic mobility, joint educational programme, distance learning.

Введение. В современных условиях академическая мобильность студентов рассматривается в качестве неотъемлемого элемента интеграции университета в зону европейского высшего образования. Согласно рекомендациям Болонской декларации, каждому студенту желательно проводить хотя бы один семестр в каком-либо зарубежном вузе [7]. Естественно, что высокий уровень академической мобильности предполагает наличие источников финансирования, различных международных и национальных программ академической мобильности, таких как «Erasmus Mundus», «Quota», «Barents +», «North2North», «FIRST» и др. Однако, как показывает практика, объем финансирования этих программ достаточно ограничен и не может охватить большое количество студентов, поэтому все более актуальной становится так называемая «виртуальная академическая мобильность», которая предполагает виртуальное «перемещение» студентов в рамках дистанционного обучения, что, соответственно, снижает финансовые нагрузки учащегося и основного вуза.

Формулировка цели статьи. Среди ученых, занимающихся проблемами академической мобильности, нет единого мнения, касающегося феномена виртуальной академической мобильности; в болонских документах не закреплено это понятие, отсутствует описание его принципов и основных характеристик. В рамках данной статьи виртуальная мобильность представлена

The results of the research presented in this article are of interest to trainers, teachers and specialists in the field of athletics.

Keywords: race walking, physical preparedness, functional state, training stage.

Введение. В настоящее время стремительный рост достижений в мировом спорте требует постоянного поиска новых, все более эффективных средств, методов и организационных форм подготовки спортивных резервов [3, с. 3].

Основными задачами этапа начальной специализации являются:

– планомерное повышение уровня общей и специальной физической, технической подготовленности, гармоничное совершенствование основных физических качеств;

– формирование интереса к целенаправленной многолетней спортивной подготовке, начало интеллектуальной, тактической и психологической подготовки;

– воспитание физических, морально-этических и волевых качеств;

– формирование спортивной мотивации;

– приобретение опыта и достижение стабильности выступления на официальных спортивных соревнованиях по виду спорта легкая атлетика [5].

Спортивная тренировка, по утверждению В. В. Ухова, является средством не только достижения высоких спортивных результатов, но и средством всестороннего физического развития, укрепления здоровья, повышения уровня работоспособности спортсмена [4, с. 14]. По мнению Г. И. Королева [3], существующая в настоящее время система обучения скороходов-юниоров технике выполнения двигательных действий не в полной мере соответствует их возможностям.

В связи с этим актуальна разработка новых методик, технологий совершенствования двигательных действий легкоатлетов, специализирующихся в спортивной ходьбе, а также нахождения эффективных средств, методов и форм, применяемых на различных этапах многолетнего становления технического мастерства.

Цель работы – выявить динамику физической подготовленности, функционального и психоэмоционального состояния девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе.

Методы и организация исследования: В исследовании приняли участие 40 спортсменок, тренировочного этапа углубленной специализации, занимающиеся спортивной ходьбой в Специализированной детско-юношеской спортивной школе олимпийского резерва № 1 и № 2 по легкой атлетике. Возраст спортсменок – 14-16 лет, спортивная квалификация – первый и второй взрослый разряды. 20 человек из них составляли контрольную группу, и 20 – экспериментальную. Легкоатлетки контрольной группы выполняли план программы спортивной подготовки СДЮСШОР № 1 и № 2 по легкой атлетике. В экспериментальной группе в рамках программы, была предложена экспериментальная методика проведения занятий применения фитнес-технологий, на основе комплексного подхода. Эксперимент проводился с 2014 по 2016 гг.

Для обработки и качественной оценки результатов исследования в работе применялись методы математической статистики. С целью подтверждения различий в полученных количественных данных были использованы статистические показатели. Математическая обработка результатов

исследования проводилась при помощи компьютерных программ: «Microsoft Excel 2013», «SPSS Statistica 6.0».

Результаты исследований. На начало педагогического эксперимента по уровню физической подготовленности, функционального и психоэмоционального состояния девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе практически не имели достоверных различий (p>0,05), что говорит об однородности групп, а также о возможности сравнивать их в ходе эксперимента.

Средний рост девушек контрольной группы – 163±0,93 см, средний вес – 49±0,78 кг. Среднегрупповые показатели девушек экспериментальной группы составляют: вес – 47±0,8 кг, рост – 163±0,66 см.

Данные показатели длины и массы тела соответствуют возрастным нормам. Большинство девушек, тренирующиеся на этапе углубленной специализации в спортивной ходьбе, относятся к нормальному типу телосложения и имеют средний уровень физического развития по возрастным показателям.

Исследование, проведенное в начале эксперимента, выявило: хорошую общую выносливость, хорошее развитие силы ног, хорошее состояние вестибулярного анализатора, удовлетворительное развитие силы мышц рук, удовлетворительное развитие гибкости как у девушек в контрольной группе, так и в экспериментальной; по нормативам общей физической и специальной физической подготовки для зачисления в группы на тренировочном этапе углубленной специализации. Динамика показателей физической подготовленности и функционального состояния легкоатлеток контрольной группы в течение педагогического эксперимента представлена в таблице 1, экспериментальной группы – в таблице 2.

Таблица 1

Динамика показателей физической подготовленности и функционального состояния легкоатлеток контрольной группы в течение педагогического эксперимента (n= 20)

Показатели	В начале (M±m)	В конце (M±m)	T	p
Длина тела (см)	163±0,93	164,5±0,8	0,9	p>0,05
Масса тела (кг)	49±0,78	49,5±1	0,4	p>0,05
Время бега на 60 м (сек)	9,8±0,09	9,6±0,05	0,9	p>0,05
Время бега на 500 м (мин,сек)	117,2±0,88	108,3±0,4	9,2	p<0,05
Дальность прыжка в длину с места (см)	184±0,9	185±0,54	0,95	p>0,05
Количество сгибаний и разгибаний рук в упоре лежа на полу (число раз)	14±2,98	18±0,77	3,9	p<0,05
Время удержания положения присед с опорой на спину (сек)	142±4,08	128±6,8	1,76	p>0,05

преодолеть неуверенность и сформировать навыки спокойного и аргументированного отстаивания своей позиции и убеждения оппонентов в актуальности своих утверждений. Формирование профессионально компетенции при обучении магистров «Деловому иностранному языку» несомненно должно приводить обучающихся именно к такому результату, который и стоит во главе угла при определении целей обучения профессионально ориентированному иностранному языку.

Выводы. В заключение хочется подчеркнуть, что практическое применение полученных знаний в своей профессиональной деятельности призвано служить сильной мотивацией для изучения иностранного языка в дальнейшем. Ведь не секрет, что профессиональное становление специалиста продолжается всю жизнь. Те знания в области дисциплины «Иностранный язык», которые студенты неязыкового вуза получают в течение обучения в магистратуре, дают им хороший трамплин для удачной сдачи кандидатского минимума при поступлении в аспирантуру и совершенствовании своих знаний в их дальнейшей профессиональной деятельности при благоприятной возможности общения с коллегами из стран изучаемого языка.

Литература:

1. Алефиренко Н.Ф. Содержательные импликации дискурса // Язык. Текст. Дискурс. – Ставрополь – ПГЛУ: Пятигорск, 2004. - С. 6-14.
2. Васькина Н. В. Обучение профессионально ориентированному чтению студентов неязыковых вузов на основе извлечения концепта текста (английский язык) [Текст] / Н. В. Васькина. - Дисс. ...канд. пед. наук - Н. Новгород: НГЛУ, 2010. – 293 с.
3. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? – М.: Гнозис, 2003.
4. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003.
5. Поляков О.Г. Целеполагание в курсе учебного предмета «иностранный язык» как результат когнитивной деятельности преподавателя. Коммуникативно-когнитивный подход в реализации целей обучения иностранным языкам в школе и вузе: межвуз.сб.науч.ст. – Н. Новгород, 2007. – С. 31-40.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 35.04.01 Лесное дело (уровень магистратуры), МИНОБРНАУКИ РОССИИ, 2015.

знаний по профессии, а также развивающихся умений и навыков, необходимых для эффективного общения в различных областях профессиональной и научной деятельности.

При организации обучения деловому иностранному языку в магистратуре необходимо учитывать также то, что после 2,5 -летнего перерыва после изучения иностранного языка в бакалавриате магистрантам, прежде всего, необходимо восстановить приобретённые ранее навыки. В связи с этим необходимо искать и реализовывать новые пути совершенствования практических навыков межкультурной коммуникации на иностранном языке на основе использования межпредметных связей с другими дисциплинами, изучаемыми в магистратуре.

Принцип развития междисциплинарных связей является одним из эффективных, на наш взгляд, принципов обучения иностранному языку в магистратуре неязыкового вуза. Его суть заключается в том, что языковой материал имеет профессиональную направленность и, являясь репрезентативным с точки зрения лексики и грамматики, даёт возможность создать мотивацию при обучении иностранному языку. Междисциплинарные связи реализуются в использовании: а) иностранного языка как средства получения профессиональной информации из иноязычных источников; б) теоретических и практических профессиональных знаний в качестве ситуативной основы для организации общения в рамках изучаемой профессииво время занятий или во время круглых столов с иностранными студентами в режиме он-лайн.

Эффективность учебного процесса при небольшом количестве часов, отводимых на обучение иностранному язык в магистратуре неязыкового вуза, и большом перерыве в процессе обучения ИЯ зависит от нескольких составляющих, включающих: мотивацию к обучению, учебные материалы, построение учебного процесса или методики обучения, средства обучения и т.д.

Основу содержания обучения иностранному языку, на наш взгляд, должны составлять разные типы текстов в печатном и электронном видах. Мы считаем, что основным содержанием обучения деловомуиностранному языку в неязыковом вузе по специальности магистратуры должно стать профессионально-ориентированное деловое общение с доминантой обучения разговорной речи, включая обучение переводу отраслевых аутентичных текстов. Обучение целесообразно строить на качественно новом содержании при тщательном отборе учебного речевого материала, соответствующего специфике будущей профессиональной деятельности магистрантов технического вуза. Для развития коммуникативной компетенции магистрантыдолжны уметь поддерживать деловую беседу, высказывать свое мнение, выражать согласие/несогласие в устной форме, владеть умением вести деловую переписку в соответствии с конвенциональными нормами. Основную часть должны составлять задания, направленные на развитие и формирование навыка устной формы коммуникации в сочетании с навыками письменного и реферативного перевода.И, конечно же, выступления с докладами на иностранном языке на студенческих научно-практических конференциях должны на практике продемонстрировать обучающимся насколько они успешно овладели навыками, необходимыми для минимальной коммуникации в рамках профессионально ориентированной ситуации общения и помочь им

Тест Купера (м)	2,2±0,03	2,43±0,03	4,2	p<0,05
Наклон вперед из положения стоя (см)	+4,2±0,77	+5,4±0,7	1,16	p>0,05
Барьерный шаг на правую ногу (град)	87±0,24	88±0,23	2,9	p<0,05
Барьерный шаг на левую ногу (град)	87±0,19	87,6±0,25	1,9	p>0,05
Проба Яроцкого (сек)	44±1,19	45±1,83	0,2	p>0,05
Ортостатическая проба (баллы)	15±0,35	13,3±0,64	2,3	p<0,05
Проба Штанге (сек)	50±1,35	50,5±1,7	0,22	p>0,05
Проба Генча (сек)	28,5±0,86	32,5±1	3,08	p<0,05
Время прохождения дистанции 3000 м (сек)	976,1±3,7	926,4±2,6	10,65	p<0,05
Примечания: M – среднее арифметическое значение m – стандартное отклонение t – коэффициент достоверности различий результатов p – уровень статистической достоверности				

Таблица 2

Динамика показателей физической подготовленности и функционального состояния легкоатлеток экспериментальной группы в течение педагогического эксперимента

Показатели	В начале (M±m)	В конце (M±m)	T	p
Длина тела (см)	163±0,66	164,6±0,9	1,33	p>0,05
Масса тела (кг)	47±0,8	48,8±1,15	1,28	p>0,05
Время бега на 60 м (сек)	9,9±0,08	9,4±0,07	2,08	p<0,05
Время бега на 500 м (мин,сек)	117,9±0,92	102,5±0,78	12,6	p<0,05
Дальность прыжка в длину с места (см)	182±0,65	192±0,97	9	p<0,05
Количество сгибаний и разгибаний рук в упоре лежа на полу (число раз)	15±0,6	22±0,59	7,9	p<0,05
Время удержания положения присед с опорой на спину (сек)	139±4,5	157±5,6	2,4	p<0,05
Тест Купера (м)	2,1±0,04	2,5±0,02	8,5	p<0,05

Наклон вперед из положения стоя (см)	+3,9±0,58	+11±0,49	9,3	p<0,05
Барьерный шаг на правую ногу (град)	87,1±0,22	89±0,2	6,3	p<0,05
Барьерный шаг на левую ногу (град)	86,9±0,25	89±0,21	6,36	p<0,05
Проба Яроцкого (сек)	45±1,33	58±1,94	5,5	p<0,05
Ортостатическая проба (баллы)	15,1±0,36	11±0,63	5,8	p<0,05
Проба Штанге (сек)	50,1±1,25	59±1,8	5,1	p<0,05
Проба Генча (сек)	28,3±0,79	31,8±1,08	2,6	p<0,05
Время прохождения дистанции 3000 м (сек)	973,2±6,5	918,7±2,1	6,7	p<0,05
Примечания: M – среднее арифметическое значение m – стандартное отклонение t – коэффициент достоверности различий результатов p – уровень статистической достоверности				

Наиболее значимыми результатами являются: время прохождения дистанции 3000 м в экспериментальной группе в среднем уменьшилось на 54,5 с, в контрольной – на 49,7 с; показатель общей выносливости в тесте Купера улучшился в экспериментальной группе на 0,32 с, в контрольной – на 0,23 с. Показатель гибкости в тесте наклон вперед из положения стоя в экспериментальной группе у девушек в среднем увеличился на 7,1 см, у девушек контрольной группы на 1,2 см. Показатель силовой подготовленности в тесте сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу увеличился в среднем у экспериментальной группы на 7 повторов, у контрольной – на 6; в тесте на статическое удержание положения присед показатели улучшились только у спортсменок экспериментальной группы на 18 с. В ортостатической пробе средние показатели экспериментальной группы улучшились на 4,1 балл, в группе контроля – на 1,7 балл.

Полученные результаты в гипоксических пробах на задержку дыхания на вдохе и на выдохе (проба Штанге и проба Генча) достоверно улучшились в контрольной и экспериментальной группах. При этом рост результатов в экспериментальной группе был значительнее, чем в контрольной. Это свидетельствует об улучшении нервной регуляции дыхательной системы, а также об улучшении способности противостоять закислению организма.

Результаты в ортостатической пробе за время опытно-экспериментальной работы достоверно улучшились в контрольной и экспериментальной группе. В экспериментальной группе данный показатель достоверно лучше. Это говорит о том, что различия в методике тренировок отразились на регуляции тонуса кровеносных сосудов юных скороходов в экспериментальной группе.

Рассмотрим результаты динамики психоэмоционального состояния девушек, специализирующихся в спортивной ходьбе:

1. Исследование ситуативных психоэмоциональных реакций (тест Спилберга) позволяет оценить активную психоэмоциональную реакцию (тревожность) на событие. В начале проведения эксперимента у большинства легкоатлеток контрольной группы уровень тревожности (75%) высокий, у 20 %

В области лексики это предполагает использование научно-технической терминологии и специальной лексики.В словарном составе научно-технической литературы выделяют три базовых лексических пласта: общеупотребительная лексика (нейтральная в стилистическом отношении); общенаучная лексика и специально-терминологическая лексика (для специальных научно-технических целей), характерная для конкретной области науки или техники. В первый слой лексики входят: а) слова, посредством которых описываются явления и процессы в самых разных отраслях науки и техники; б) слова с твёрдо закрепленными за ними понятиями; в) служебные слова. В научно-технической литературе общеупотребительная лексика играет второстепенную роль, создавая своеобразный языковой фон для функционирования слов второго и третьего слоев. Общенаучная и общетехническая лексика состоит из слов, словосочетаний, обособленных образований, специальных оборотов и клише, употребляемых для выражения связей и отношений между терминированными понятиями и объектами. Этот слой лексики служит для выражения качественных, количественных и иных оценочных характеристик при дифференциации и классификации общенаучных и общетехнических понятий.

Общие свойства научно-технического изложения, не могут не отражаться на синтаксической структуре высказывания. Для подобных материалов особенно характерны определения понятий и описание реальных объектов путем указания на их свойства. Скрытыми определениями являются и многочисленные атрибутивные группы, которые в большом количестве используются в научно-технических материалах, например*:* a medium-powered loader (автопогрузчик средней производительности), barked-bottomlogs (окоренные комлевые бревна), flat-sawn timber (пиломатериалы тангентального распила), clipped-bunched trees (деревья с подрезанной кроной, уложенные в пачки) [2]. Число определений в таких сочетаниях может быть достаточно большим. Относительное единообразие синтаксических конструкций является характерной чертой научно-технических текстов. Язык научно-технической литературы определяется такими грамматическими явлениями, которые помогают выражать мысли кратко, безлично, используя точные формулировки. Научно-технические тексты состоят преимущественно из простых и простых распространенных предложений. Наряду с простыми предложениями в научно-технической прозе иногда встречаются и сложные синтаксические структуры: придаточные определительные, дополнительные, условные, сравнительные, которые помогают раскрыть суть описываемого механизма или явления, логическую последовательность рассуждений. К типичным научно-техническим грамматическим явлениям относятся отглагольные образования, такие, как: инфинитив, герундий, причастия, формы пассивного залога.

Поэтому особенно важным на этапе введения в профессиональный языковой дискурс видится опора на межпредметные связи, выстраивание учебного плана по иностранному языку и профильным предметам в такой последовательности, которая позволяет студентам адекватно воспринимать информацию, предъявляемую на иностранном языке.

Языковое обучение в магистратуре по специальности «Лесное дело» осуществляется в рамках курса «Деловой иностранный язык». Основной целью кура обучения магистрантов является приобретение и дальнейшее развитие профессиональной языковой компетенции, складывающейся из получаемых

Подготовка конкурентоспособного специалиста предполагает высокий уровень его общего развития, владение коммуникативными способностями, умение принимать самостоятельные решения, нестандартно мыслить и адаптироваться к изменяющимся социальным и экономическим условиям. Поэтому процесс обучения в магистратуре приобретает выраженную целевую направленность - он должен быть ориентирован на творческую деятельность, индивидуальный подход в воспитании и обучении, обеспечивающий развитие индивидуальности и профессионализма.

В процессе формирования компетенций, обозначенных в государственном образовательном стандарте, значительная роль отводится обучению иностранному языку, который обладает высоким потенциалом развития коммуникативных способностей специалистов и их подготовки к деловому общению, иными словами к профессиональному дискурсу.

В широком смысле понимания дискурс являетсяется сложным коммуникативным явлением, включающим в себя не только акт создания определенного текста, ситуации общения и контекстного окружения, но и акт его восприятия, как «интегральную сферу изучения языкового общения с точки зрения его формы, функции и ситуативной, социально-культурной обусловленности» [4]. Дискурс – это связный текст в совокупности с экстралингвистическими факторами, взятый в событийном аспекте, это речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие. Причём данное экстралингвистическое действие сопряжёно с конкретной профессиональной сферой, если речь идёт об узкоспециальной литературе и погружении в специфическую область профессиональной действительности.

С точки зрения структурной архитектоники, дискурс имеет два плана – собственно-лингвистический и лингво-когнитивный, т. е. двустороннее образование, имеющее план выражения и план содержания. Первый план это план внешнего проявления, связанный с языком и демонстрирующий себя в используемых языковых средствах и проявляющийся в совокупности порожденных текстов. План выражения дискурса — связная последовательность языковых единиц, созданная в определенное время в определенном месте с определенной целью. План содержания дискурса образуют его семантика и прагматика. Второй план дискурса - план внутреннего проявления, связанный с языковым сознанием и обусловливающий выбор языковых средств, что влияет на порождение (и восприятие) текстов, проявляясь в контексте и пресуппозиции (дискурс как процесс) [3, 1]. Начальной структурой дискурса, как утверждает Н.Ф. Алефиренко, служат последовательно выстроенные элементарные пропозиции, связанные между собой логическими отношениями. Элементами дискурса являются события, их участники, предъявляемая информация и в то же время не-события: обстоятельства, сопровождающие события, фоновая информация, оценка события, информация, соотносящая (или приближающая его к событию) дискурс с событием [1]. Профессиональный дискурс обладает теми же свойствами. Однако, в нём более ярко проявляется углубление в специализацию обучающихся, в процессе которого студенты научаются дифференцировать элементы событийных и учебных ситуаций, вычленяя требуемую информацию в зависимости от цели её дальнейшего использования.

С лингвистической точки зрения, профессиональный дискурс имеет свое особое оформление, выраженное, как правило, в лексике и стилистике речи.

– средний, и только у 5 % девушек – низкий. У легкоатлеток экспериментальной группы соответствующие показатели таковы: у 59 % девушек средний уровень тревожности, у 40 % – высокий, и только у 1 % – низкий уровень тревожности.

Исследование ситуативной тревожности, проведенное в конце эксперимента, показывает, что в экспериментальной группе девушек, показатели достоверно выше, чем в группе контроля. Так, в экспериментальной группе большинство девушек (52,4 %) имеет средний уровень тревожности, 46,6 % – низкий уровень тревожности и всего 1 % – высокий. В контрольной группе соответствующие показатели значительно ниже; преобладает (46,8 %) уровень тревожности высокий, у 26,6 % – средний и у 26,6 % легкоатлеток низкий уровень тревожности.

2. Исследование типологических свойств нервной системы у спортсменок с помощью «Теппинг-теста» позволило определить состояние выносливости, подвижности, лабильности нервной системы. Оценка результатов типологических свойств нервной системы, в начале эксперимента показала, что большинство девушек контрольной группы имеет средний уровень выносливости, подвижности и лабильности нервной системы. В экспериментальной группе большинство легкоатлеток имеет средний уровень выносливости и лабильности нервной системы, низкий уровень подвижности нервной системы.

Исследование, проведенное в конце эксперимента, показывает, что выраженность основных свойств нервной системы у легкоатлеток обеих групп значительно изменилась. У большинства легкоатлеток экспериментальной группы показатели достоверно улучшились. Выносливость нервной системы у 80 % девушек осталась на среднем уровне, у 20 % достигла высокого уровня. В группе контроля все девушки достигли среднего уровня выносливости нервной системы. У большинства легкоатлеток как экспериментальной, так и контрольной группы подвижность и лабильность нервной системы достигла среднего уровня. Но данные показатели достоверно выше у спортсменок экспериментальной группы.

Выводы. Анализ полученных нами данных показал, что физическая подготовленность, функциональное и психоэмоциональное состояние девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе, характеризуется вариативностью показателей, что объясняется индивидуальными особенностями спортсменок.

Произошло достоверное улучшение показателей общей физической подготовки, функциональных возможностей организма контрольной и экспериментальной групп. При этом данные показатели достоверно выше в экспериментальной группе, что выражается в достоверном приросте гибкости, силовой выносливости, общей выносливости, координационных способностей снижении уровня стресса, повышении восстановления и улучшении психоэмоционального состояния.

За период эксперимента в обеих группах зафиксирован достоверный прирост большинства тестируемых качеств. После проведения контрольного тестирования в конце педагогического эксперимента между двумя группами были выявлены статистически значительные различия в результатах. Это говорит о том, что комплексное применение фитнес-технологий положительно влияет на физическую подготовленность, функциональное и

психоэмоциональное состояние девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе. Это, на наш взгляд, стало следствием предлагаемой экспериментальной методики.

Доказательством эффективности экспериментальной методики стала динамика повышения спортивных результатов, показанных на соревнованиях по спортивной ходьбе (дистанция 3000 м) на этапе углубленной специализации.

Анализ полученных результатов показал, что в обеих группах произошло достоверное улучшение физического, функционального и психоэмоционального состояния девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе.

Литература:

1. Бондарчук, А. П. Периодизация спортивной тренировки / А. П. Бондарчук. – Киев: Олимпийская литература, 2005. – 303 с.

2. Матвеев, Л. П. Основы спортивной тренировки / Л. П. Матвеев – М.: Физическая культура и спорт 2007. – 577 с.

3. Королев, Г. И. Критерии отбора юношей в спортивной ходьбе на этапах многолетнего тренировочного процесса: авт. дис. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук / Г. И. Королев. – М.: ВНИИФК, 2005. – 21 с.

4. Ухов, В. В. Спортивная ходьба: учебник / В. В. Ухов. – М.: Физкультура и спорт, 1996. – 280 с.

5. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта легкая атлетика [Электронный ресурс]: Приказ Минспорта России от 24.04.2013 № 220 «Об утверждении Федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта легкая атлетика». – Электрон. дан. – КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru.

6. Энциклопедия олимпийского спорта: в 5 т. / под общ. ред. В.Н. Платонова. – Киев: Олимпийская лит.: 2004, Т. 4: Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – 2004. – 607 с.

Педагогика

УДК: 378.1

старший преподаватель, заместитель декана физического факультета Файн Марина Борисовна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ПРОЕКТНАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ РУКОВОДИТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье представлен опыт организации проектной практики студентов педагогического направления в Южном федеральном университете. Дается характеристика проведения проектных смен учащихся как базы практики студентов. Раскрываются особенности формирования у студентов способности руководить исследовательской работой обучающихся в ходе их совместной проектной деятельности в пространстве проектной сессии.

Ключевые слова: проектная практика студентов, способность руководить исследовательской работой учащихся.

[6] Таким образом, основной целью обучения в магистратуре по предмету «Деловой иностранный язык» является систематизацияи расширениеполученных знаний по специальности средствами иностранного языка.

Формулировка цели статьи. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования для магистратуры по направлению подготовки 35.04.01 «Лесное дело» включает в блок основной образовательной программы такую общепрофессиональную компетенцию, как ОПК-1 – «Готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности»[6].

Коммуникативное обучение деловому иностранному языку подчеркивает важность развития способностей магистров и их желания использовать язык в практических целях профессиональной деятельности и жизни в соответствующей языковой среде. Первостепенное значение в нем придается пониманию как главному критерию правильности использования языка, а изучение структуры языка и словаря служат этой цели.

Изложение основного материала статьи. Компетентосный подход расширяет возможности личностного развития будущих специалистов и готовит их к возможности применения полученных знаний и сформированных основ общекультурных компетенций как в учебно-симулятивных ситуациях иноязычного общения, так и в реальных профессиональных ситуациях, предполагающих иноязычную коммуникацию.

Применительно к предмету «Деловой иностранный язык» современный подход к подготовке выпускника вуза направлен на формирование межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции. Таким образом,государственный образовательный стандарт нового поколения указывает, что содержание дисциплины должно быть профессионально ориентировано с учетом специфики подготовки выпускников и содействовать реализации задач профессионально-воспитательной деятельности, т. е. приобретению коммуникативной компетенции.

В числе прочих компонентов эта компетенция предполагает приобретение знаний о профессиональных ситуациях общения и способности осуществлять его в соответствии с принятыми поведенческими моделями, а также профессионально-коммуникативных умений для решения профессиональных задач с использованием иностранного языка.

Следует подчеркнуть, что в принципе профессиональной направленности обучения в полной мере находит воплощение одна из закономерностей дидактики – единство обучения и воспитания. Профессиональная направленность обучения имеет целью формирование профессиональной направленности личности специалиста. Такого же мнения придерживается О.Г. Поляков, когда говорит, что «специфика профильно-ориентированного обучения иностранному языку как средству общения с носителями разных культур позволяет наряду с основными целями, т.е. целями собственно обучения, реализовывать и другие цели образования, а именно: воспитательные и развивающие» [5]. Реализация воспитательного потенциала иностранного языка проявляется в готовности специалистов содействовать налаживанию межкультурных связей, представлять свою страну на международных конференциях.

Педагогика

УДК: 811/.8

кандидат педагогических наук Шарапова Светлана Ивановна
Сыктывкарский лесной институт (г. Сыктывкар);
кандидат педагогических наук Васькина Наталия Васильевна
Сыктывкарский лесной институт (г. Сыктывкар)

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАГИСТРОВ «ДЕЛОВОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ» В ЛЕСОТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. «Деловой иностранный язык» в технических вузах является не только средством формирования и формулирования мыслей в области повседневного общения и в области соответствующей специальности, но и средством, способствующим формированию адекватного поведения в общении с иностранными коллегами, средством получения новых профессиональных знаний. Это позволит использовать его не только в повседневном и деловом общении, но и в будущей профессиональной и научной деятельности.

Ключевые слова: деловой иностранный язык для магистров, профессиональная деятельность, профессионально-ориентированный иностранный язык.

Annotation. The main purpose of the article is to examine approaches to teach Masters "Business Foreign Language" through the creation and implementation of the training tutorial to the learning process. The main objective of this tutorial is the development of the educational and cognitive competence and formation of a stable positive motivation to the learning of a foreign language in a technical higher educational institution.

Keywords: business foreign language for masters, professional activity, professionally-oriented foreign language.

Введение. Система высшего образования многих стран, в том числе и России, переживает период реформирования и развития. Согласно концепции модернизации российского образования, основной целью профессионального образования в вузе «является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного, компетентного, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности» [5].

В течение последнего десятилетия в структуре высшего образования появился такой образовательный уровень как степень магистра. Степень магистра отражает, прежде всего, образовательный уровень выпускника высшей школы и свидетельствует о наличии у него умений и навыков, присущих научному работнику. Профессиональная направленность обучения по программе магистратуры предполагает осознание общественно-социального значения профессии, формирование интереса к ней, желания заниматься этой деятельностью.При разработке и реализации программы магистратуры необходимо «ориентироваться на конкретный вид профессиональной деятельности, к которому готовится магистр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов вуза»

Annotation. The article presents the experience of the project practice of students of the pedagogical direction in the southern Federal University. The characteristic of the design shifts as students practice base of students. The peculiarities of formation of students ability to guide research work of students in the course of their joint project activities in the project space session.

Keywords: design practice students ability to guide research work of students.

Введение. Анализ условий функционирования российского образования, которые формируют современные требования к подготовке учителя нового поколения, позволил сделать вывод о том, что мобильность есть один из основных принципов построения процесса профессиональной подготовки учителя для развивающегося образования России, т.е. современное мобильное педагогическое образование проектируется как гибкое и мобильное. Л.В. Горюнова [1] в своих работах приходит к выводу, что одним из путей построения мобильного образования является переход на асинхронное построение образовательного процесса, которое в первую очередь реализуется в практические подготовки студентов. Вопросы практической подготовки будущих педагогов являются весьма актуальными для современной теории и методики профессионального образования. Практическая подготовка студентов педагогических направлений прежде всего должна быть ориентирована на требования профессиональных стандартов. Практика является обязательным разделом образовательной программы подготовки будущих учителей и должна занимать в ней ключевое место, все виды практики должны находится во взаимосвязи с изучаемыми дисциплинами, что позволит сделать теоретическую подготовку педагогов практико-ориентированной. В своем исследовании Л.В. Горюнова отмечает необходимость комплексной практической подготовки, ключевой целью которой является освоение студентами методик, технологий реализации педагогической деятельности и средств обеспечения качества образования. Комплексная практическая подготовка будущих педагогов интегрирует образовательную и профессиональную деятельность студента, формирует фундамент его непрерывного образования. Она должна включать, по мнению ученого, четыре взаимосвязанных компонента: модельная практика, практика как «проба», проектная практика и практика-погружение. [2] Проектная практика является одним из этапов практической подготовки обучающихся по направлениям 44.03.05 Педагогическое образование, профиль подготовки «Математика и физика» и 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа «Физическое образование». Проектная практика как вид педагогической практики направлена на формирование у обучающихся проектной культуры. В ходе педагогической практики у студентов идет становление профессиональных компетенций, обеспечивающих эффективное выполнение ими трудовых действий и функций на протяжении всей педагогической деятельности.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в раскрытии основных особенностей и возможностей проектной практики студентов в формировании у них способности руководить исследовательской деятельностью учащихся в пространстве университетских проектных смен для школьников.

Изложение основного материала статьи. В ходе проектной практики студенты закрепляют навыки и умения реального проектирования. Проектная деятельность студентов дает им возможность самореализации, интеграции теоретической и практической подготовки, развивает умения работать в команде для достижения личностных и профессиональных целей, а также выступать в роле организатора и проектировщика деятельности других субъектов образования. Вместе с тем реалии современного профессионального образования открывают новые возможности для использования ресурса проектных технологий с целью интенсификации процесса подготовки будущих педагогов. Технология проектирования является уникальным средством роста профессионально-личностного потенциала студентов, повышения уровня сформированности компетенций и способом их реализации в образовательном пространстве. Принимая активное участие в проектировании, студент самостоятельно разрабатывает новые условия, изменяя обстоятельства и развивая самого себя. Проектирование в данном случае выступает как субъектная форма участия студента в реальном образовательном пространстве. Особенность проектной практики заключается в том, что в ходе ее от студентов требуются индивидуальные оригинальные решения проблем обучения и воспитания и в то же время умение спроектировать деятельность других с целью коллективного творчества. В ходе участия студента в групповом творчестве активно развиваются его способности к рефлексии, принятию оптимальных решений, умению выстраивать целое из частей. Проектная практика будет способствовать формированию проектного знания, нацеленного на изменение объективной образовательной действительности и образовательного пространства, она так же позволит студентам, будущим педагогам воплотить теоретические знания на практике, а также сформировать и повысить уровень управленческой компетенции. Результатом проектной практики станет создание полноценного педагогического проекта. Проектная практика как часть практической подготовки будущих педагогов выполняет обучающую, развивающую, инновационно-креативную функцию и опирается на следующие принципы: целостности, обеспечивая взаимосвязь и взаимодополняемость практической и теоретической подготовки будущих педагогов; личностной-ориентированности, предполагающей, что практикант, выбирая сферу проектной деятельности свою и учащихся, имеет значимую для него мотивацию; контекстности, то есть разрабатываемые совместно с учащимися проекты содержательно включены в контекст их будущей профессионально-педагогической деятельности.

Цель практики: формирование проектной культуры, управленческой компетенции и способностей к творческой деятельности студентов, будущих педагогов.

Задачи практики:

- изучение основ проектной деятельности как одной из ведущих деятельностей в практико-ориентированном образования;
- приобретение практических навыков организации и управления проектной деятельностью коллектива учащихся;
- становление умений организации самостоятельной и коллективной проектной работы.

В результате прохождения проектной практики у студентов будут сформированы следующие компетенции:

Оптимальное обучение происходит в группах численностью 10-12 человек. Для снятия эмоциональной напряженности в любой обучающей игре преподаватель ориентирует группу на соревнование, где присутствуют юмор, оригинальность и нестандартность решений и ответов. Благодаря игре интенсифицируется процесс обучения, закрепляются новые поведенческие навыки, обретаются казавшиеся недоступными ранее способы оптимального взаимодействия с другими людьми, тренируются и закрепляются вербальные и невербальные коммуникативные умения. Ведь игра, пожалуй, как никакой другой метод эффективна в создании условий для самораскрытия, обнаружения творческих потенциалов человека, для проявления искренности и открытости, поскольку образует психологическую связь человека с его детством.

Литература:

1. Вагапова, Д.Х. Риторика в интеллектуальных играх и тренингах / Д.Х. Вагапова. - М., 1999.
2. Вачков, И. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Уч.пособие / И.Вачков. - М., 1999.
3. Игры - обучение, тренинг, досуг. / Под ред.В.В.Петрусинского. М: «Новая школа», 1994.
4. Ниренберг, Дж. Читать человека - как книгу. / Дж.Ниренберг, Г. Калеро. М. - 1990.
5. Пиз, А. Язык жестов / А. Пиз. - Воронеж, 1992.
6. Сорокина, Н.Д. Инновационное обучение: сущность и содержание / Н.Д.Сорокина // Вести Моск. Ун-та. Сер.18. Социология и политология. № 4. – М., 2002. Стр. 159-166.
7. Верный путь к успеху: 1600 советов менеджерам: [Пер. с англ.] С. Дип, Л. Сесмен М. АО «Вече», 1995 - 382 с.
8. Хубиева Ф.М. Роль коммуникативно-лингвистических игр в процессе обучения студентов-билингвов // Актуальные проблемы современного образования в условиях двуязычия / Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию профессора К.Е. Гагкаева. - Владикавказ: Изд-во ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова». - 2012.

Таким образом, мы выявили различные типы реагирования на состояние сценического страха. Вагапова Д.Х. определяет аудиторный шок (или сценический страх) как состояние эмоционального напряжения при выражении мыслей, в результате которого люди испытывают затруднения в исполнении речи [1:37]. Она выделяет следующие характерные признаки аудиторного шока:

- по сравнению с речью в обычных условиях «возрастает количество и длительность пауз. Внешне такое поведение выглядит, как если бы говорящий не знал, что ему говорить: речь часто начинается с «гм», «кх», «ну»; в середине фразы нередки бессмысленные повторы, а также поисковые слова типа «это», «такой», «в общем» и т.п.; часты заполнители молчания - «видите ли», «знаете ли», «вот», «ну»;
- словарь беден: говорящий употребляет главным образом те слова, которые наиболее характерны для его повседневной лексики;
- напряженная речь характеризуется грамматической незавершенностью: «Так, о чем эта инструкция? Ну, в общем... охрана труда. Как вы знаете, проблема не из последних;
- дрожат руки и ноги, появляется желание ухватиться за что-либо;
- из-за сокращения (а иногда даже спазма) челюстной и шейно-плечевой мускулатуры затрудняется речь: артикуляция (дикция) становится неотчетливой, а голос звучит непривычно высоко, пронзительно;
- во рту пересыхает, на лбу выступает пот;
- возникают непроизвольные, бессознательные движения: кто покачивается с носков на пятки, кто предпочитает сунуть руку в карман и звенеть мелочью, кто поправляет волосы или почесывается [1: 403-404].

По мнению авторов сборника педагогических игр «Игры - обучение, тренинг, досуг», одна и та же игра может выступать в нескольких функциях [3:246]:

1. Обучающая функция - развитие таких психологических навыков и умений, как память, внимание, восприятие информации различной модальности.
2. Игровая функция - создание благоприятной атмосферы на занятиях.
3. Коммуникативная функция - объединение коллектива, установление эмоциональных контактов.
4. Релаксационная функция - снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при напряженной работе.
5. Психотехническая функция - формирование навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности, перестройка психики для усвоения больших объемов информации.
6. Развивающая функция — гармоничное развитие личностных качеств для активизации резервных возможностей.
7. Воспитательная функция — психотренинг и психокоррекция поведения в игровых моделях жизненных ситуаций.

Выводы. Таким образом, игры становятся инструментом диагностики и самодиагностики, позволяющим ненавязчиво, мягко, легко обнаружить наличие трудностей в общении. Игровые формы занятий способствуют повышению творческого потенциала обучаемых, более глубокому, осмысленному и быстрому усвоению материала. Работа с образами, пронизывающая всю игровую деятельность, стимулирует процессы мышления.

1. согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (уровень бакалавриата) [3]: профессиональная компетенция: готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6); профессиональная компетенция: способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности (ПК-7); профессиональная компетенция: способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся (ПК-12).
2. согласно Федерального государственному образовательному стандарту высшего образования (уровень магистратура) [4]: общепрофессиональная компетенция: готовность взаимодействовать с участниками образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия (ОПК-3); профессиональная компетенция: способность руководить исследовательской работой обучающихся (ПК-3).

Одним из ключевых мероприятий проектной практики, является проектирование и реализация проектной смены школьников на базе Физического факультета Южного федерального университета.

Организация проектных смен Южного федерального университета происходит посредством реализации модульных программ дополнительного образования для учащихся 7-11 классов общеобразовательных организаций г. Ростова-на-Дону и Ростовской области и проводится с целью разработки перспективных моделей работы с талантливой молодежью, а также проведения комплекса мероприятий в сфере профессиональной ориентации.

При формировании предложений, в обязательном порядке учитывается возможность включения мероприятий осенней недели академической мобильности студентов в модули образовательной программы проектной смены учащихся, а также с обязательным привлечением студентов, магистрантов и аспирантов к организации и сопровождению мероприятий проектной смены.

Проектная смена для школьников «Мир вокруг нас - Физика!» проходила в несколько этапов. В рабочую группу по разработке программы проектной смены включены студенты, магистранты, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Перед которыми была поставлена задача: спроектировать и организовать мероприятия смены; разработать методическое обеспечение мероприятий, подготовить кейсы для выполнения школьниками проектов. Очный этап проектной смены школьников проходил в дни осенних каникул. Заявки от общеобразовательных организаций и от обучающихся поступали в оргкомитет, в результате в проектной семе приняли участие 128 школьников с 7-ого по 11-й класс из 14 общеобразовательных организаций города Ростова-на-Дону и Ростовской области. Следует отметить, что наибольший интерес к проектной смене проявили учащиеся 9-10 классов (65%), поскольку именно в этот период обучающиеся стоят перед выбором профиля подготовки и выстраивания дальнейшей траектории профессионального образования. Студенты и магистранты члены организационного комитета, разработали анкету для участников смены, с целью выявления степени информированности обучающихся о возможностях профессиональной карьеры выпускников, получивших подготовку по специальностям и направлениям реализующихся на физическом факультете

Южного федерального университета. Участие в данном мероприятие, обеспечивает студентам, магистрантам повышение уровня сформированности умений организации профориентационной работы с учащимися общеобразовательных школ и проведения профессионального консультирования.

Образовательная программа проектной сессии учащихся, состоит из четырех модулей: образовательный модуль; проектный модуль; тренинги по подготовке к предметным олимпиадам; модуль профориентации и социализации (возможность профессионального тестирования, экскурсии по университету, на предприятия партнеров-работодателей). Перед студентами и магистрантами в рамках проектирования и реализации проектной смены с учащимися, стояли следующие задачи:

1. Организовать и провести мероприятия по формированию у учащихся интереса к исследовательской, творческой и самостоятельной деятельности; навыков применения физических знаний на практике и умений находить, объяснять, используя терминологический аппарат науки, наблюдаемые природные и другие явления;

2. Организовать и управлять деятельностью проектной команды, состоящих из учащихся различных классов по проведению опытно-экспериментальной работы и по проектированию моделей, демонстрирующих физические явления, с обязательным проведением этапа презентации полученных результатов, их экспертизы и оценки;

3. Организовать и провести мероприятия профориентационного характера, с ориентацией учащихся на естественно-научный профиль обучения.

В ходе работы по проектированию и реализации образовательного модуля и модуля тренинги по подготовки к предметным олимпиадам студентами и магистрантами было отобрано содержание модулей, разработаны тематический план модулей, планы учебных занятий образовательного модуля с использованием активных методов обучения; план-тренингов по подготовке к предметным олимпиадам. Тематический план модуля в своей содержательной части включал следующие темы: 1. Основные законы механики. Решение расчетных и качественных задач. Урок- игра «Занимательная механика». Урок - исследование «Движение в живой и неживой природе, скорость и размеры тела животного, движение и форма тела». 2. Основные законы молекулярной физики. Решение расчетных и качественных задач. Урок- игра «Физика на кухне». 3. Основные законы электромагнетизма. Решение расчетных и качественных задач. Урок-конференция «Электричество в природе и живых организмах». 4. Основные законы оптики. Решение расчетных и качественных задач. Урок-исследование «Не верь глазам своим».5. Основы ядерной и квантовой физики. Научно-популярная лекция для школьников проф. В.С. Малышевского 6. Научно-популярная лекция по Астрономии "Строение Вселенной: как найти то, чего не видно», И. С. Хрыкин, сотрудник института М.Планка, Германия. Следует отметить, что над проектирование учебных занятий, тренингов и их реализацией работали временные творческие коллективы, в состав которых входили ведущие профессора, научные сотрудники (проф. В.С. Малышевского, проф. А.С. Богатин, проф. Л.М. Монастырский, доц. Е.Я. Файн, ст.пр. М.Б. Файн) и студенты, магистранты. Работа в таких смешенных группах позволяет студентам, магистрантам познакомится с различными моделями

В заключение делаются выводы, преподаватель дает рекомендации.

Для самоанализа по развитию речевых навыков эффективна коммуникативно-лингвистической игры «Публичное выступление» [3:121]

Игра проходит в следующем формате: участники должны в течение двух минут говорить экспромтом о чем-то совершенно неизвестном, например, о галактике «Туманность Андромеды». Цель данного упражнения: выработка навыков публичного выступления, умение привлечь внимание аудитории к самым неожиданным темам. Рекомендуемое количество участников – от 6 до 8 человек. Участники должны научиться быстро ориентироваться в любой ситуации, думать, рассуждать, стоя перед слушателями, развивать свои речевые навыки. Так как студенческая группа предполагает большее количество студентов, мы проводим подобные тренинги в подгруппах или предлагаем остальным студентам стать участниками экспертной группы. В задачи экспертной группы входит наблюдение за мимикой, жестами, интонацией выступающих, а также – логикой построения речи, последовательностью изложения и т.д.

В ходе игры участники садятся в круг. Ведущий объясняет правила игры. Один из участников должен выйти из аудитории и ждать, пока его позовут. Остальные придумывают для него тему выступления. Затем покинувший аудиторию студент возвращается, садится в круг. Ему называют тему, на которую он должен говорить не менее двух минут. У студента есть несколько секунд на размышление. Форма выступления произвольная. Заслушивается выступление. Выступавшему предлагается поделиться своими ощущениями. Затем остальные участники делятся своими наблюдениями. Выступающий сменяется, и так продолжается, пока не выступят все участники. В конце игры каждый делится своими впечатлениями.

Мы адаптировали эту игру для проведения в многонациональных группах, где большую часть составляют выпускники сельских школ.

В течение нескольких лет (с 2005 по 2015 гг.) мы проводили данный тренинг со студентами первого курса. Отдельные студенты были настолько закомплексованы, или так стеснялись своего косноязычия, что получали неудовлетворительные оценки из-за невозможности преодолеть состояние сценического страха (термин Вагаповой Д.Х.). Это происходило даже в тех случаях, когда они знали ответ. В ходе тренинга такие студенты вели себя следующим образом: они крепко обхватывали сиденье стула с двух сторон, лица у них краснели, они с трудом произносили первую фразу. Их речь характеризуется большим количеством междометий типа «ну», «вот», звуков «э-э-э», «м-м-м» и вводных слов типа «это самое», «кажется» и т.п. Обычно их выступление состоит из нескольких предложений и несет только общую информацию. В большинстве случае, это студенты ригидные по типу реагирования. Другой тип реагирования при трудностях адаптации выражается в том, что студенты проявляют повышенную эмоциональность, начинают чрезмерно жестикулировать, обращаться к аудитории с уточняющими вопросами или ищут подтверждения своих слов. Обычно в их речи отсутствует последовательность и логика.

Следующий тип реагирования – студент уточняет тему, на несколько секунд задумывается, начинает свою речь от общего к частному, конкретному, приводя примеры из личного опыта.

четырёх видов речевой деятельности: говорения-слушания, письма-чтения – меньше всего внимания уделяется слушанию. Начиная с дошкольного возраста, у ребёнка успешно развивают речь, учат писать и читать, а вот методика обучения слушанию родной речи почти не разработана.

«Большинство людей говорит со средней скоростью 120 слов в минуту. Средняя способность воспринимать информацию — примерно 480 слов в минуту в четыре раза больше. Поэтому в то время, когда другой говорит, наше внимание рассеивается. Если мы уделим говорящему немного больше внимания, поддерживая «контакт глаз», усиленно думая над тем, что было сказано, задавая вопросы, внимание не будет рассеиваться...» [7:230].

В качестве основы обучения эффективному слушанию мы использовали игру «Вертушка», предлагаемую в книге доктора филологических наук Вагаповой Диляры Хафизовны «Риторика в интеллектуальных играх» [1:90]. Мы переработали сценарий игры и адаптировали его с учетом особенностей менталитета и этнокультурных особенностей студентов-билингвов, обучающихся в КЧГУ, а также дополнили анализом, в ходе которого закрепляются полученные знания.

В течение одного тренинга (45 минут) помимо образца рекомендуется использовать не более 3-х текстов различной сложности. В зависимости от общей подготовленности группы и национального состава, мы используем тексты различной степени сложности: на совершенствование рефлексивного и нерефлексивного слушания [1:98-99], на образное восприятие [1:103], способность к воссозданию литературного образа по словесному описанию [1:20-21], на умение различать главное и второстепенное в историческом тексте [1:26], на эрудированность, восприятие информации различной модальности [1:92]. В отдельных случаях мы рекомендуем прочитать образец «неправильного слушания» - «Капитан - адъютанту» [1:94-95].

Преподаватель просит пятерых участников выйти на несколько минут из аудитории, а затем сам без всякой установки на слушание читает небольшой по объему и несложный по смыслу текст. По цепочке приглашаются студенты, вышедшие из аудитории, и ведущий предлагает сначала кому-либо из присутствующих пересказать услышанную информацию. Затем в аудиторию приглашается еще один участник и предыдущий должен пересказать услышанное ему. И так поочередно каждый новый входящий слышит текст в новой обработке. Последний участник пересказывает услышанную версию и затем ее сравнивают с первоначальным текстом. Идет обсуждение. Каждый для себя делает выводы. Затем участники меняются, и процедура повторяется с более сложным текстом. Участники тренинга используют методы активного слушания. В ходе игры выявляются трудности слушания как вида речевой деятельности. При проведении тренинга обязательным условием является шумоизоляция в аудитории, отключение мобильных телефонов. По условиям тренинга все вопросы и обсуждение в конце игры. Экспертная группа наблюдает за участниками игры и оценивает их по следующим параметрам:

1) готовность к слушанию;
2) особенности передачи информации (поверхностное, точное воспроизведение, сокращения в тексте, искажение, собственная интерпретация);
3) соответствие мимики, жестов, телодвижений содержанию текста;
4) дыхание, громкость голоса, темп речи, интонация, дикция.

преподавания, научными школами, образовательными технологиями, методиками преподавания, а также сформировать навыки подготовки учебно-методического материала для занятий.

В ходе работы над проектированием модуля профессиональной ориентации и социализации, студенты, магистранты самостоятельно разработали план экскурсии в «Музей физического факультета» и «Музей ЮФУ», «Лаборатории физического факультета» и «НИИ физики ЮФУ», «Лаборатории кафедры биофизики физического факультета». Отдельным социально-педагогическим проектом коллектива студентов и магистрантов стал Интерактивный квест «Путешествие к центру Земли». Данный проект был разработан и реализован исключительно силами студентов и магистрантов. Были подготовлены материалы для проведения инженерного конкурса «Голем». В ходе реализации данного модуля была разработана анкета для учащихся, на вопросы которой участники проектной смены отвечали до и после реализации модуля профессиональной ориентации и социализации. Результаты анкетирования до реализации модуля показали, что 87% современных учеников общеобразовательных школ, делающие успехи в освоение в науках естественно-научного профиля, не осведомлены какие направления и профили подготовки в высшем образовании они могут осваивать, а практически около 90% учащихся не имею представления о профессиях, в которых после окончания университета по данным направлениям подготовки они могут осуществлять профессиональную деятельность, какие должности соответствуют полученным в университете квалификациям и какую профессиональную карьеру они могут сделать имея данный вид профессиональной подготовки. После реализации модуля, учащиеся так же ответили на вопросы анкеты, результаты анкетирования показали, что были существенно изменены представления школьников о сфере деятельности специалистов, получивших профессиональную подготовку по направления естественно-научного профиля подготовки в университете.

Проектный модуль сессии учащихся 7-11 классов так же разрабатывался и реализовывался студентами, магистрантами совместно с профессорско-преподавательским персоналом университета, но к его реализации были привлечены еще и учителя физики общеобразовательных школ, что позволила создать смешенный творческий коллектив, а студентам, магистрантам дать возможность принять активное участие в проектировании, организации и управлении учебно-исследовательской и проектной деятельностью учащихся общеобразовательных школ. Основным результатом проектного модуля являются подготовка и выполнение физического эксперимента или демонстрации физического явления, создание действующей модели физического явления. Тематика проектного модуля зависела от возрастной аудитории, участвующих в дополнительной образовательной программе. Коллективом студентов, магистрантов, преподавателями вуза и школы были разработаны кейсы, на основе которых учащиеся под научным руководством студентов, магистрантов проводят опытно-экспериментальные работы и создают проекты. В качестве примера содержания школьных проектов можем привести следующие: опыты, основанные на свойствах воздуха; опыты, основанные на свойствах воды, модель фонтана; модель электрического фонтана; катушка Тесла; оптические иллюзии; опыты, основанные на явлениях

оптики и света; голография; индукционная печь; магнитная левитация; каллиграфия, пушка Гаусса и т.д.

Выводы. Следует отметить, что данная форма прохождения проектной практики студентами и магистрантами педагогических специальностей является наиболее эффективной формой их взаимодействия между собой, учащимися школ, учителями, учеными в пространстве командного действия. Особенность данной формы проведения практики студентов является то, что студенты выступают сами в роле научных руководителей проектной деятельности учащихся, формирую навык управления учебно-исследовательской, проектной деятельностью школьников, т.е. они ведут команду учащихся по траектории моделирования физических явлений, проводя с ней конструирование преобразований с помощью различных методов проектирования организационно-управленческой деятельности, учатся сами закладывать в процесс реализации ученических проектов все необходимые знания. В режиме проектной сессии могут решаться и научно-исследовательские задачи, когда команда школьников, владеющая предметными знаниями, применяет их точечно и дозировано в системе закладываемой научными руководителями - студентами старшекурсниками, магистрантами, посредством методики организации и проведения школьных научных исследований. Так же деятельность школьников и студентов осуществляется в единой информационной среде и сопровождается ведущими учеными и педагогами. Данная форма практики является как наиболее эффективной, так и наиболее сложной поскольку взаимодействие на различных уровнях происходит во время непрерывной мыследеятельности как учащихся, так и студентов - научных руководителей.

Литература:

1. Горюнова Л.В. Мобильность как принцип модернизации высшего педагогического образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2013. №6. С. 31-36.

2. Горюнова Л.В. Особенности организации педагогической практики студентов в контексте реализации требований профессионального стандарта педагога // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. №10. С. 69-78.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015 года №1426. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратура). Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 21 ноября 2014 года №1505. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf

саморазвитии.

Инновационные технологии обучения наиболее эффективны в группе, поскольку позитивные изменения в человеке происходят в рамках социальной группы. Особое место занимает семинар-тренинг. «В инновационном обучении содержание преподавания дисциплины определяется, исходя из наличного материала, наработанного в совместной деятельности преподавателя и студентов с использованием элементов тренинга, поэтому этот метод преподавания называют инновационно-тренинговым» [6:159].

Изложение основного материала статьи. Тренинг является важным методическим приемом, позволяющим выстроить взаимоотношения между преподавателем и студентами в конструктивном режиме. Игра, как никакой другой метод, эффективна в создании условий для самораскрытия, обнаружения творческих потенциалов человека, для проявления искренности и открытости, поскольку образует психологическую связь человека с его детством. Игровые ситуации, отражающие жизненные реалии, оказываются в центре внимания обучения, а суть выращивания нового знания заключается в том, что оно (новое знание) возможно только на основе нового опыта взаимодействия.

В ходе занятий мы используем различные техники обучения: создание проблемной ситуации, рефрейминг смысла, техника вставленных сообщений, коммуникативно-лингвистические игры, лингвистические сказки и др. При проведении тренингов, мы исходим из того, что все люди талантливы с детства. На тренингах студенты поочередно становятся слушателями, рассказчиками, членами экспертной группы.

Коммуникативно-лингвистические игры необходимы не для того, чтобы изменить человека, «скорректировав» его в сторону большего соответствия некоему социальному стандарту. Они должны помочь ему утвердить свое Я, осознать чувство собственной ценности, предложить «испытательный полигон» для работы с самим собой.

Ведущий тренинга исходит из представления о том, что любой участник группы уникален, самоценен и обладает глубоким внутренним потенциалом. Многие выпускники провинциальных сельских школ поступают в вузы, не имея навыков выступления перед аудиторией, т.е. публичное выступление вызывает чувство тревоги, воспринимается как сложная и невыполнимая задача. Они готовы отвечать один на один с преподавателем, а страх выступления перед большой группой приводит их в отчаяние. Некоторые студенты-билингвы пытаются отвечать на вопросы преподавателя на родном для них языке (при условии, что преподаватель понимает данный язык). Главная задача игровых методов сводится к тому, чтобы помочь студентам-первокурсникам преодолеть неуверенность, замкнутость, научить ясно излагать свои мысли.

Обычно в игре выделяются три этапа: 1-й этап - участники знакомятся с правилами; 2-й этап – игровой процесс; 3-й этап - анализ полученных результатов, ощущений, открытие новых черт личности, особенностей восприятия другими участниками одного и того же человека. Каждый участник высказывается, что он из этого извлек, что принял, что отвергает.

Огромную роль в развитии речевых навыков студентов-билингвов играют игровые приемы работы с текстовой информацией. Обучение рациональной работе с текстами разной степени сложности связано с умением слушать. Из

УДК 378.2

кандидат филологических наук Чотчаева Мариза Хыйсаевна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск);
магистр литературного образования Хубиева Фариза Магометовна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА МЕТОДАМИ АКТИВНОГО СЛУШАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается роль коммуникативно-лингвистических игр в развитии речевой коммуникации студентов-билингвов. Использование игровых методов во внеаудиторной работе со студентами-первокурсниками в условиях полилингвального обучения чрезвычайно продуктивно. На первом этапе групповой работы игры очень полезны как способ преодоления скованности и напряженности участников, как условие безболезненной языковой и социальной адаптации в новых условиях.

Область применения материалов исследования заключается в том, что данные статьи могут быть использованы преподавателями на начальном этапе учебного процесса, чтобы определить индивидуальные особенности студентов, уровень интеллекта, лексический запас, степень социальной адаптированности, коммуникативную компетентность, речевые навыки студентов.

Ключевые слова: тренинг, инновационные технологии, студенты-билингвы, коммуникативно-лингвистические игры, развитие речевых навыков, творческий потенциал, сценический страх.

Annotation. The article reveals the role of communicative and linguistic games in the development of verbal communication of bilingual students. The use of game techniques in extracurricular work with first-year-students in multilingual training is very productive. Games on the first stage of group work are very useful as a way to overcome stiffness and tension of members, as a condition of painless linguistic and social adaptation to new conditions.

The field of the study is that these articles can be used by teachers at the initial stage of the learning process to determine the individual characteristics of students, level of intelligence, vocabulary, degree of social adaptability, communicative competence, speech skills of students.

Keywords: training, innovative technology, student-learners, communicative language games, the development of language skills, creative potential, stage fear.

Введение. В последние десятилетия в нашей стране ведется интенсивный поиск и внедрение новых форм и методов обучения студентов. Согласно существующей концепции современной образовательной системы, преподаватель является источником знаний и ведущим звеном системы педагогического процесса, он всегда учит, а студент всегда учится. Роль студента чаще всего пассивна и сводится к запоминанию, пониманию и своевременному использованию полученной информации. Креативные методы обучения позволяют не только развить исходный творческий потенциал, но и сформировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом

УДК: 373

аспирант Фатихова Ольга Николаевна
Автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Удмуртской Республики «Институт развития образования» (г. Ижевск)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ СКАЗКИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам становления социальных компетенций будущих первоклассников. В работе раскрываются категории «социальная компетентность», «социальные компетенции», рассматриваются механизмы формирования социальных компетенций будущих первоклассников средствами народной сказки.

Ключевые слова: социальная компетентность, социальные компетенции, будущий первоклассник, народная сказка, восприятие сказки.

Annotation. This article is about the ways of formation of the social competence of first-grader to be. The categories of "social competence", "social competencies" are commented on. The mechanizms of formation of the social competencies of future first-graders by means of folktale are considered.

Keywords: social competence, social competencies, first-graders, folktale, perception of tale.

Введение. Принятие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, утверждённого приказом Минобрнауки России, повлекло за собой пересмотр давно сложившейся системы дошкольного образования. Позволив педагогам пересмотреть вопросы построения образовательного пространства, отношений в сфере образования, возникающие при реализации образовательной программы [18].

Одним из приоритетных направлений работы современного педагога становится формирование социальных компетенций будущих первоклассников. По мнению О.А. Смирновой, С.В. Кривцовой, для воспитанников предшкольного возраста наиболее актуальным вопросом является формирование социальных, личностных компетенций, так как наблюдается акцентирование программ детского развития в ДОО на интеллектуальной сфере [6]. Социокультурные условия, в которых развиваются современные дети, не всегда способствуют их социальному развитию. Занятость родителей, отсутствие «дворовой» социализации отрицательно отражается на социализации современных детей. Нарастание негативных тенденций в подростковой среде, говорит о необходимости её формирования, начиная с дошкольного возраста.

По мнению Ш. А. Амонашвили, предшкольный возраст – уникальный период личностного становления ребенка, так как его социальное окружение постепенно расширяется и уже не ограничивается семьей [1]. В этом возрасте у ребёнка изменяется образ «Я», он как бы видит себя в ближайшем будущем более умным, знающим и компетентным. Это стремление видеть себя более совершенным и, тем самым, соответствовать своему представлению о том, каким он может и хочет стать является мощным побуждением к деятельности.

Будущие первоклассники стремятся к самовыражению, проявлению творчества в доступных и интересных видах деятельности. Каждый вид деятельности заключает в себе потенциальные педагогические возможности. Задача педагога состоит в том, чтобы организовать развивающую образовательную среду, способствующую наполнению многообразием смыслов, знаков, несущих в себе социализирующую функцию. Выполнение данной задачи возможно при использовании средств, учитывающих специфику детской субкультуры, детского мышления.

Эффективным средством решения проблемы может служить народная сказка. Являясь самым популярным жанром литературы для детей, сказка реализует, прежде всего, воспитательную функцию, через противопоставление положительного и отрицательного, при этом, всегда торжествует нравственная и социальная правда. «Сказка, – писал В. А. Сухомлинский, – развивает внутренние силы ребёнка, благодаря которым человек не может не делать добра…» [15].

Формулировка цели статьи. Цель статьи: раскрыть механизмы формирования социальных компетенций будущих первоклассников средствами народной сказки.

Изложение основного материала статьи. Проблема становления социальных компетенций будущих первоклассников сегодня актуальна, так как навыки взаимодействия, сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях не у всех воспитанников развиты в достаточной мере. Мониторинг развития социальных компетенций будущих первоклассников, проведённый на базе МБДОУ № 208 г. Ижевска, выявил низкий уровень социального развития у 75% детей. Наблюдаются проблемы в сфере самосознания воспитанников. Недостаточно развиты - коммуникативная компетентность будущих первоклассников, их положительное отношение к сверстникам; не сформированы произвольность и способность к саморегуляции поведения, навыки взаимодействия.

Анализ научных исследований, раскрывающих теоретические положения о целостном развитии личности, единстве сознания и деятельности (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) и особенности развития личности будущего первоклассника, младшего школьника (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.В. Запорожец, К. Изард, О.А.Карабанова, Е.Е.Кравцова, И.А. Малашихина, В.С. Мухина, К.Н. Поливанова, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, П.М. Якобсон и др. и др.), позволил сделать вывод о том, что данный возраст – является важным в становлении социально-значимых качеств человека. На данном возрастном этапе закладываются основы социальных компетенций ребенка, определяющие его дальнейшую траекторию развития.

Логика исследования требует разграничения понятий «компетенция» и «компетентность», где последнее трактуется как *актуальное личностное качество*. Эта же позиция разделяется Ю. Г. Татуром, Ю. В. Фроловым и Д. А. Махотиным [16, 17]. Рассматривая социальную компетентность с позиции формирования личностных качеств воспитанников, И.А. Зимняя определяет уровень «предшкольного» образования, как «предпосылочный». Так как социальная компетентность предполагает: а) *готовность* к проявлению компетентности (т. е. мотивационный аспект); б) *владение* знанием предметного содержания компетентности (т. е. когнитивный аспект);

положений, уточнение и проверка информации, формулирование выводов закрепляется в работе над курсовыми работами и выпускной квалификационной работой.

Участие в выставках учебных и творческих работ, регулярно проводимых на факультете психолого-педагогического образования, участие в общеинститутских выставках изобразительного и декоративно-прикладного искусствспособствует повышению самооценки, раскрытию творческого потенциала студентов.Подобные мероприятия способствуют формированию потребности в самосовершенствовании в области изобразительного искусства, и являются одним из путей формирования профессиональной компетентности будущего педагога.

Преподавателюдисциплин по выбору, связанных с художественно-творческой деятельностью необходимо проводить работу по отслеживанию динамики развития изобразительных умений и навыков, выявлению творческого потенциала студентов в различных областях, предлагать творческие задания, создавать на занятиях положительную эмоциональную атмосферу, что также будет способствовать повышению мотивации к занятиям искусством, повышению самооценки.

В целом, подводя итоги, можно сказать, что изучение художественных дисциплин в педагогическом вузе является необходимым для развития творческой личности будущего педагога, формированию профессиональной компетентности. Разнообразие подходов, форм и методов работы будет способствовать тому, что к детям придет педагог, действительно заинтересованный в результатах своего труда, обладающий большим творческим потенциалом и умеющим раскрыть творческое начало в каждом ребенке.

Выводы. Таким образом, использование интерактивных форм проведения занятий, изучение выразительных средств искусства в процессе изучения дисциплин по выбору,работа в творческой группебудет способствоватьформированию готовности будущих специалистов к успешному применению полученных знаний, умений и способов деятельности для решения практических задач,осознанию необходимости постоянного саморазвития, значимости профессии, воспитанию потребности в самообразовании, выработке творческого и исследовательского подхода в педагогической деятельности.

Литература:

1. А.А. Мелик-Пашаев «Неюбилейные проблемы «Искусства в школе». № 5 2000. С. 2-5.

2. С.В. Погодина. «Шаг в искусство». Парциальная программа по изобразительному творчеству дошкольников. М.; ВАКО, 2015. – 144 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015г. № 1457 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440302.pdf

задают их в процессе проведения «экскурсии», которая сопровождается показом фрагментов видеофильма об искусстве Древней Греции и может быть продолжена в соседней аудитории, где заранее подготовлена мини-выставка (репродукции, гипсовые слепки), посвященная древнегреческой скульптуре. Воссоздавая атмосферу путешествия по Афинам, желательно оформить аудитории в античном стиле (мини-группа «декораторов») Итогом занятия является рефлексия, студентысовместно с преподавателем обсуждают увиденное, оценивают качество «экскурсий», формулируют и записываютосновную информацию потеме занятия.

Готовясь к проведению занятия по теме «Искусство Возрождения» студенты подбирают информацию к проведению ролевой игры «На улицах Флоренции» (мини-группы «Художники», «Зрители», «Искусствоведы»). «Искусствоведам» необходимо подготовить сообщения о жизни и творческом пути художника (Джотто, Брунеллески, Донателло).«Художники» готовят дополнения к рассказу «Искусствоведа» о сюжетах итехнологии создания произведений, а «Зрителям» предлагается сформулировать вопросы к «Художникам» и «Искусствоведам».

Такая форма проведения занятий, как «круглый стол» («Художественный совет») практикуется при изучении темы «Искусство второй половины XIX в.». «Художники» выступают в роли художников импрессионистов и постимпрессионистов. «Критикам» необходимо подготовить 2-3-х минутные выступления, в которых рассмотреть официальную точку зрения Салона (XIX в.), точку зрения сторонников импрессионизма (Э. Золя), точку зрения современных искусствоведов. «Зрителям» подготовиться к участию в «Художественном совете» по примерным вопросам: причины возникновения импрессионизма и постимпрессионизма, достоинства живописной манеры импрессионистов, причины быстрого упадка данных направлений,влияние импрессионизма и постимпрессионизма на развитие искусства.

На занятиях по дисциплине «Теория и практика изобразительного искусства» проводятся мастер-классы, в ходе проведения которых студенты осваивают приемы работы графическими материалами, способы работы акварелью и гуашью, лепки разными способами и различных материалов, также организуются просмотры и мини-выставки работ с их совместным обсуждением.

Использование интерактивных форм обучения способствует активизации учебной, поисковой, творческой деятельности студентов, более полному и разностороннему освоению изучаемого материала, формированию коммуникативных навыков, даетопыт анализа и интерпретации произведений искусства.

Работа творческих групп на факультете дополняет изучение дисциплин по выбору и также способствует формированию профессиональной компетентности студентов.Посещение выставок профессионального и детского изобразительного, декоративно-прикладного, технического творчества, занятий кружков в учреждениях дополнительного образования и мастер-классов позволяет студентам познакомиться с опытом педагогов-практиков, изучить формы и методы их работы. Результатом работы студентов в творческой группе может быть написание рефератов и статей, выступление на конференциях, творческие отчеты, участие в выставках.Приобретенный опыт работы над статьей – составление плана статьи, определение основных

в) *опыт* проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т. е. поведенческий аспект); г) *отношение* к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект, выступающий и как мотивационный); д) *эмоционально-волевую* регуляцию процесса и результата проявления компетентности [7].

Условия, сущность и содержание социальной компетентности в системе дошкольного образования представлены в трудах Е.М. Алифановой, Н.И. Белоцерковец, М.В. Крулехт, Л.А. Парамоновой, Ю.Е. Уфимцевой, Е.Г. Юдиной и др.

Социальная компетентность - это умение понимать других людей (близких взрослых, сверстников) и себя, способность устанавливать контакты, ориентироваться в мире человеческих отношений [13].

Рассматривая компетентность как обобщенную способность к решению жизненных задач в той или иной области, благодаря приобретённым компетенциям, остановимся на определении последних и выделим общее содержание базовых компетенций, свойственных будущим первоклассникам.

Компетенция рассматривается А.В. Хуторским как отчуждённое, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определённой сфере [11].

С.В Кривцова, А.А. Белевич, Н.А. Бондаренко составили перечень базовых социальных компетенций будущих первоклассников. Он содержит 45 навыков и умений, объединённых в 5 групп, которые отображают разнообразные аспекты жизни ребёнка: адаптацию к образовательному учреждению, коммуникацию, эмоциональный интеллект, совладение с агрессией, преодоление стресса [6].

По мнению А.Н. Смолонской, социальные компетенции в предшкольном возрасте проявляются в умении подчиняться разным правилам и социальным нормам, способность различать условную и реальную ситуации, в том числе игровую и учебную. Способность к волевым усилиям в разных видах деятельности, преодолевать сиюминутные побуждения, доводить до конца начатое дело [19].

Безусловно, в дошкольной образовательной организации ещё рано говорить о проявлении социальной компетентности детей в полном смысле этого слова. Однако предшкольный возраст является благоприятным периодом для становления и раскрытия социальных компетенций в разных видах деятельности на основе личностно значимых интересов.

На этапе завершения дошкольного образования у будущих первоклассников, при благоприятных педагогических условиях, могут быть сформированы такие социально-нормативные возрастные характеристики, как:

- способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- умение конструктивно общаться со сверстниками на основе адекватного восприятия собственного образа и образа собеседника;
- владение установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе;
- умение активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми;
- умение договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других;

- умение подчинятся разным правилам и социальным нормам;
- владение начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире;
- умение принимать собственные решения, опираясь на свои знания и способности в различных видах деятельности [18].

Условно данные характеристики можно выделить в следующих аспектах социальной компетентности.

Мотивационный аспект: владение установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе.

Когнитивный аспект: владение начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире.

Поведенческий аспект: способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; умение активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми; умение подчинятся разным правилам и социальным нормам.

Эмоционально-волевой аспект: умение конструктивно общаться со сверстниками на основе адекватного восприятия собственного образа и образа собеседника; умение принимать собственные решения, опираясь на свои знания и способности в различных видах деятельности.

Ценностно-смысловой аспект: умение договариваться, учитывать интересы и чувства других.

В условиях многонациональности нашей страны становление и проявление социальных компетенций воспитанников проходит на основе регионального содержания. Вопросы о национальном своеобразии, о значимости народной сказки в формировании личности воспитанников обсуждались в работах В.П.Аникина, Э.В.Померанцевой, Н.М.Ведерниковой, В.Я. Проппа, Н.П. Кравцова, А.М. Новиковой, С.Г. Лазутина, В.А.Бахтиной и д.р. Социализирующая функция народной сказки связана с тем социальным опытом, который передаётся от поколения к поколению, накапливается, но практически не изменяется [3].

Для осознанного применения сказок в работе с детьми необходимо рассмотреть их типологию. Существует несколько научно обоснованных типологий сказок. Остановимся на некоторых из них.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева выделяет следующие типы сказок: художественные сказки, которые делятся на народные и авторские, дидактические сказки, психотерапевтические сказки, медитативные сказки, психокоррекционные сказки [8]. Выделенные типы сказок используются в сказкотерапии. В педагогической практике чаще рассматривается типология сказок, созданная В.Я. Проппом. В основе его классификации заложен структурный принцип, т.е. не зависимо от сюжета, сказки имеют общие типы строения. В.Я. Пропп выделяет следующие типы сказок: кумулятивные сказки, сказки о животных, волшебные сказки.

Механизм становления социальных компетенций может быть рассмотрен на примере формирующихся представлений воспитанника о положительном и отрицательном характере персонажей сказок. В сознании ребенка образы трансформируются и соотносятся с людьми, которых он узнал в процессе непосредственного взаимодействия. Личный опыт общения с окружающими людьми, а также потребность в идентификации себя с персонажем сказки приводит к тому, что образы в сознании в большей степени соответствуют характеристикам реального человека, чем идеального представленного в

культура», перечислить виды изобразительного искусства смогли не все студенты. Назвали по 4 вида изобразительного искусства из пяти – 2 человек (8,7 %), по 3 вида – 7 человек (30,4 %), 2 вида – 6 человек (26 %). 1 вид – 3 человека (13 %). Ни одного известного им вида изобразительного искусства не смогли назвать 5 человек (21,7 %).

Многие опрошенные (82,6 %) положительно ответили на вопрос, посещали ли они музеи изобразительного искусства. Были названы музеи родного города, областного центра, Москвы, Казани, Санкт-Петербурга (Эрмитаж), а также Дрезденская картинная галерея и Лувр. Правильно указали название картин В.А. Серова «Девочка с персиками» 17 человек, В.М. Васнецова «Богатыри» – 2 человека, И.И. Шишкина «Утро в сосновом бору» – 12 человек из числа опрошенных.

Таким образом, ряд студентов имеет недостаточные знания об изобразительном искусстве, на практических занятиях студенты первого курса зачастую впервые узнают о простейших изобразительных техниках и материалах, предусмотренных программой общеобразовательной школы.Таким образом, возникает необходимость формирования профессиональных компетенций в области искусства, что, в свою очередьтребует от преподавателя высшего учебного заведения дифференцированного подхода кобучающимся.

Среди задач, поставленных перед студентами, одной из главных является изучение языка изобразительного искусства, его выразительных средств.«Выразительные средства искусства – система художественных свойств и отношений, вырабатываемая художниками в различные исторические периоды и отражающая разнообразные стилистические направления искусства» [2, с. 9].

В изобразительном искусстве роль «слова» выполняет предмет, и привычным способом восприятия произведения искусства с эпохи Возрождения является считывание расположения предметов в композиции (сюжет-содержание-идея). В начале двадцатого века появляются идеи о создании принципиально новых видов художественной деятельности, основой которых будет синтез языковых особенностей разных видов искусства. Педагогу необходимо научить детей дошкольного и младшего школьного возраста пониманию языка форм, линий, цвета и т.д.,что ведет к пониманию произведений искусства, более полному проникновению в замысел художника.

На занятиях по дисциплине «Введение в историю изобразительного искусства» большое внимание уделяется созданию условий для проявления самостоятельности в эстетических суждениях, умения исследовать, осмысливать, обобщать и интерпретировать художественные факты, для понимания истоков и причинно-следственных взаимосвязей развития современного искусства.

Занятия по данной дисциплине могут проводиться в интерактивной форме, одной из которых является ролевая игра. При изучении темы «Античное искусство» студенты готовятся к проведению ролевой игры «Путешествие по Древней Греции», разделившись на мини-группы «Эллинов» (экскурсоводов) и «Туристов». «Эллинам» необходимо подготовить сообщения для 5-7 минутного выступления на практическом занятии по следующим темам: «Путешествие на остров Крит», «Прогулка по Акрополю», «Скульптура на улицах Афин». Группы «Туристов» готовят вопросы к экскурсоводам и

Творчески мыслящий педагог должен не просто следовать программе, а живо, эмоционально реагировать на события и явления окружающего мира, интерпретировать предлагаемые варианты проведения занятия. Без этого невозможно преподавание искусства детям. Даже «в рамках существующих программ учитель может найти свой ключ к решению той или иной темы, исходя из своих особенностей и пристрастий, а также из особенностей своих учеников» [1, с. 4].

Студенты заочного отделения, воспитатели дошкольных образовательных учреждений на вопрос «Зачем мы учим детей рисовать?» в первую очередь отвечают – с целью развития мелкой моторики, вторым пунктом обычно идет развитие воображения. О необходимости приобщения детей к искусству, развития эмоциональной отзывчивости на произведения искусства, эстетического восприятия действительности не вспоминает практически никто.

В ходе анкетирования 41 студента заочного отделения факультета психолого-педагогического образования НТГСПИ, воспитателей дошкольных образовательных учрежденийбыли заданы следующие вопросы: «Как вы оцениваете роль изобразительного искусства в развитии ребенка?», «Как вы считаете, поможет ли вам изучение дисциплин по выбору, связанных с художественно-творческой деятельностьюв дальнейшей профессиональной деятельности?» «Готовы ли вы самостоятельно проводить занятия с детьми по изобразительному искусству?».

Из числа опрошенных 88% (36 чел.) отметили большое значение изобразительного искусства в развитии личности ребенка, 5 % затруднились в ответе, 7% ответили отрицательно. 85% из числа опрошенных отметили значимость изучения дисциплин по выбору в вузе для профессиональной деятельности. Большинство студентоввысказали готовностьи желание самостоятельно проводитьзанятия с детьми.

В том, что не все студенты понимают значимость изучения данных дисциплин для будущей профессиональной деятельности, имеет значение и различный уровень довузовской подготовки.

Опрос 23-х студентов 1 курса дневного отделения факультета психолого-педагогического образования(профиль «Начальное образование идошкольное образование») показал следующее. Предмет «Изобразительное искусство» преподавался в школе у 100% респондентов, «Мировая художественная культура» у 91 %. Треть студентов обучались в специализированных детских художественных и музыкальных школах, в выставках детского творчества принимал участие 61 %. Утвердительно на вопрос о готовности руководить художественно-творческой деятельностью детейответили 13 человек (56,5 %), 1 отрицательно, 39 % сомневаются в своих возможностях.

С целью выявления уровня знаний в области изобразительного искусства студентам 1 курса (23 человека) было задано несколько вопросов. На вопрос «Перечислите фамилии известных Вам художников» были получены следующие ответы. Самыми «популярными» художниками у студентов являются Винсент Ван Гог – 15 человек, Леонардо да Винчи – 11 человек, по 10 студентов назвали фамилии И.И. Шишкина и В.М. Васнецова, 6 студентов назвали И.К. Айвазовского, по 5 человек – И.Е. Репина, С. Дали, П. Пикассо, 1 человек – А. Дюрера и И. Босха.

При том, что изучение данного материала входит в программу школьных дисциплин «Изобразительное искусство» и «Мировая художественная

сказках. Будущие первоклассники начинают рассуждать по поводу поступков героев сказки, интересоваться их чувствами, мотивами поступков. Таким образом, к психолого-педагогическим механизмам формирования социальных компетенций будущих первоклассников средствами народной сказки можно отнести следующие:

- восприятие сказки - усвоение правил и норм поведения происходит через слушание, проигрывание сюжетов сказок;
- идентификация – процесс неосознаваемого отождествления воспитанником себя с персонажем сказки;
- рефлексия- внутренние размышления, в которых воспитанник оценивает, принимает или отвергает ценности транслируемые в сюжете сказки.

Успешность формирования социальных компетенций будущих первоклассников зависит от системной работы педагога. Выделим основные направления системы: организация восприятия народных сказок детьми; исполнение сказочных сюжетов; проявление творчества на основе содержания народных сказок. Рассмотрим более подробно данные направления.

Будущий первоклассник чаще всего находится в роли слушателя, поэтому восприятие сказки зависит от того, *кто, как и какое содержание* будет преподносить. Следовательно, прежде чем знакомить детей со сказкой, педагогу необходимо понять её идею, для того чтобы определить её место в образовательном процессе. При условии сбалансированного подбора разнообразных по содержанию народных сказок, регулярном чтении, рассказывании возможно говорить о их самоценности. На основе исследований Л.М. Гурович, Н.С. Карпинской, О.И. Соловьёвой, В.М. Федяевской выделим критерии подбора народных сказок:

- соответствие задачам ценностного воспитания (воспитания любви к людям, Родине, бережного отношения к природе);
- доступность для детского восприятия, соответствие возрастным особенностям детей;
- сюжетная занимательность, простота и ясность композиции [4].

В рамках данного исследования необходимо дополнить данный перечень следующим критерием подбора народных сказок:

- учёт проблемных, конфликтных ситуаций в социально-нормативном развитии детей (в сфере самосознания, общения и т.д.).

Каждый ребёнок, его социальное окружение - индивидуальны. Критерии дают возможность определить оптимальный круг народных сказок для чтения и рассказывания будущим первоклассникам. Специально подобранные народные сказки позволят акцентировать внимание детей на определённой проблеме в их социальном становлении. На примере сказочных коллизий воспитанники могут увидеть собственные проблемные ситуации, конфликты со стороны и понять, какими способами их можно разрешить. Например, для воспитанников, которым трудно договорится между собой о распределении трудовых обязанностей между собой, можно подобрать сказки, раскрывающие данную проблему (русская народная сказка «Крылатый, мохнатый, да масляный» или удмуртская народная сказка «Михайло Попов»). Формировать представления детей о прекрасном и безобразном можно на примере народных сказок «Финист –ясный сокол» или «Иван – Царевич и Марья Моревна».

В процессе восприятия народной сказки, через содействие, сопереживание создаются определенные отношения и моральные оценки, которые для воспитанника значимы.

В связи с этим был проведен контент - анализ русских и удмуртских народных сказок. Основной целью данной работы являлось выявление личностных характеристик, встречающихся при описании образов персонажей. При этом рассматривались как положительные, так и отрицательные характеристики, разные полюса одного качества личности. Три типа народных сказок, включенных в исследование (сказки о животных, бытовые и волшебные), различались по ряду характеристик: персонажам, построению сюжетной линии, особенностям композиций. Выбор именно таких типов народных сказок не случаен. Опрос воспитанников показал, что будущим первоклассникам кумулятивные сказки не интересны. У мальчиков наибольший интерес проявляется к бытовым и волшебным сказкам. Девочкам интересны сказки о животных и волшебные сказки.

Таким образом при организации восприятия сказочных текстов необходимо учитывать возрастные особенности детей, их интересы, проблемы в социальном и личностном развитии будущих первоклассников. Заранее подобранная картотека сказок может служить подсказкой и для педагога (в процессе формирования социальных компетенций) и для воспитанников (в процессе осознания разнообразных коллизий и конфликтов).

В качестве примера представим небольшую выборку народных сказок.

Картотека русских и удмуртских народных сказок

Компоненты социальной компетентности	Русская народная сказка	Удмуртская народная сказка
Мотивационный аспект: владение установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе	«Крошечка-Хаврошечка», «Гуси-лебеди», «Василиса Прекрасная»	«Батыр», «Алчный купец», «Вожо и падчерица», «Лентяйка»
Когнитивный аспект: владение начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире	«Маша и медведь», «Как мужик гусей делил», «Каша из топора», «Царевна – лягушка»	«Донды», «Кайван, Ондра батыр и Завьял», «Дом кота, Ванька - дурак и журавль», «Человек и вумурт»
Поведенческий аспект: способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; умение активно взаимодействовать со	«Лисичка-сестричка и серый волк», «Зимовье зверей» «Каша из топора», «Лисичка со скалочкой»,	«Михайло Попов», «Богатырь и ветряной бес», «Медный человек», «Ведьма»,

Введение. Одним из важнейших концептуальных положений современной системы образования является компетентностный подход на всех ее ступенях. Для реализации данного положения необходимо использовать возможности содержания дисциплин, включенных в учебный план, современные образовательные технологии, а также различные формы организации творческой деятельности обучающихся.

Формулировка цели статьи. Систематизация и обобщение опыта работы по формированию профессиональной компетентности студентов в процессе изучения дисциплин по выбору.

Изложение основного материала статьи. Введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) высшего образования актуализирует проблему формирования у будущих педагогов профессиональных компетенций, необходимых для реализации широкого спектра педагогических задач в изменяющихся условиях рынка труда. Основная образовательная программа подготовки бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование» включает дисциплины, направленные как на изучение особенностей изобразительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста, так и на развитие творческого потенциала студентов.

Студенты педагогического вуза, обучающиеся по профилю «Начальное образование и дошкольное образование» должны уметь планировать работу по художественно-эстетическому развитию детей, знать программы дошкольного и начального образования, и быть готовыми к их реализации на практике, знать возрастные особенности изобразительной деятельности детей. Умение будущих педагогов начальной школы и воспитателей работать в разных техниках и разными материалами, знание основ изобразительной грамоты, понимание языка изобразительного искусства будет в дальнейшем способствовать эффективному руководству художественно-творческой деятельностью детей.

Изучение дисциплин по выбору «Теория и практика изобразительного искусства», «Введение в историю изобразительного искусства», «Практикум по отдельным видам изобразительного искусства», «Практикум по декоративно-прикладному искусству» и др. ставит целью формирование у студентов компетентности в области художественно-эстетического развития детей и готовности к применению полученных знаний и умений в будущей профессиональной педагогической деятельности.

Достижение данной цели предполагает формирование личностных и профессиональных качеств студента, навыков осмысления, обобщения, интерпретации детского рисунка, знания основных видов детской изобразительной деятельности, критериев оценки продукта детского изобразительного творчества. Важной задачей является формирование у студентов ценностного отношения к художественно-педагогической деятельности, к будущей профессии.

Изучение вышеуказанных дисциплин, их взаимосвязь с дисциплинами «Теория и практика музыкального искусства», «История музыкального искусства», «Основы искусствознания» способствует пониманию студентами взаимосвязи разных видов искусства, выразительных средств искусства, знанию основ изобразительной грамоты, повышает общекультурный уровень.

2014 г.) – Уфа: Лето, 2014. – С. 48-50.

2. Джумагулова Ч. А. Принципы и практика инклюзивного образования – Бишкек, 2001.

3. Дименштейн Р.П., Ларикова И.В. Интеграция «особого» ребенка в России: законодательство, практика и перспективы // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. 2000. Вып. 3. – С. 27-64.

4. Проскуровская, И.Д. Опыт реконструкции исторических оснований тьюторства (на материале английских университетов) // Вестник Томского гос.ун-та. 2009. №2(6). – С. 73-81.

5. Челнокова Е.А., Набиев Р.Д. Внедрение тьюторской деятельности в образовательное пространство высшего учебного заведения // Вестник Мининского университета. 2014. №4.

6. Челнокова Е.А., Тюмасева З. И. Тьюторская деятельность в дистанционном обучении // Вестник Мининского университета. 2016. №3. С. 23.

7. Сущность и содержание тьюторской деятельности в условиях профильного обучения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15. №4.

8. Шмидт В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании: Учебно-методическое пособие. Московская высшая школа социальных и экономических наук. Информационно-аналитический портал Socpolitika.ru.

Педагогика

УДК 37.378.147

кандидат педагогических наук, доцент Ческидова Ирина Борисовна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ПО ВЫБОРУ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности формирования профессиональной компетентности студентов в процессе изучения дисциплин по выбору, связанных с художественно-творческой деятельностью, интерактивные формы проведения занятий, работа творческой группы в педагогическом вузе.

Ключевые слова: дисциплины по выбору, профессиональная компетентность, выразительные средства искусства, интерактивные формы проведения занятий,творческая группа.

Annotation. The article is considered the opportunities of formation of professional competence of students in the process of studying of elective disciplines related to artistic and creative activities, interactive forms of conducting classes, the work of the creative group in a pedagogical University.

Keywords: elective courses, professional competence, expressive means of art, interactive forms of conducting classes, creative group.

сверстниками и взрослыми; умение подчинятся разным правилам и социальным нормам.	«Илья Муромец и Соловей-разбойник»	«Илья – Муромец», «Ох и его ученик»
Эмоционально-волевой аспект: умение конструктивно общаться со сверстниками на основе адекватного восприятия собственного образа и образа собеседника; умение принимать собственные решения, опираясь на свои знания и способности в различных видах деятельности	«Лиса и журавль», «Заюшкина избушка» «Морозко», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» «Финист-Ясный сокол»	«Михайло Попов», «Сирота и клад», «Койык», «Как мальчик в лесу заблудился» «Змей и цыган»
Ценностно-смысловой аспект: умение договариваться, учитывать интересы и чувства других	«Крылатый, мохнатый да масленый», «Кот, петух и лиса»	«Мышь и воробей», «Красавица берёза», «Лошадиное яйцо»

Восприятие сказки способствует формированию нового вида внутренней психической активности детей – умений мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах. Содействие, сопереживание при восприятии сказки обеспечивает вхождение ребенка в состояние героя, идентификацию с ним посредством моделирования его действий. Это вхождение следует дополнительно усиливать через игры-драматизации. Сюжет сказки становится сценарием, который ребёнок разыгрывает, переходя от мысленного содействия к реальному. Идентифицируя себя с героем сказки, ребенок отражает не случайные переживания другого, а свои, связанные с переосмыслением общественно нормированных установок поведения.

На этапе исполнительства, в играх-драматизациях ребёнок имеет возможность научиться согласовывать ролевые отношения, исполнять ролевые действия, тем самым отражая собственное понимание мотивов поступков героев. Через игру-драматизацию можно развивать сюжетосложение как элемент словесного и игрового творчества. Для этой цели подходят сказки типа: «По щучьему велению», «Гуси - лебеди», «Царевна - лягушка» и т.п.

Волшебные сказки часто используют в игре-фантазировании с целью выстраивания новых сюжетных последовательностей, что способствует развитию словесного творчества.

Кроме того, сказки могут использоваться как смысловой фон, окрашивающий другие виды совместной деятельности взрослого с детьми. Если внимательно отнестись к содержанию сказки, то можно обнаружить множество вопросов, противоречий, поводов для организации с детьми интересной деятельности: познавательно-исследовательской, игровой, продуктивной и т.д. Путешествия героев сказок могут послужить мотивом для

интересной совместной деятельности. Например, «Удачно ли выбрала Египеча (персонаж удмуртской народной сказки «Египеча») плавательное средство для переправы через реку?». Дети, экспериментируя, делают собственные открытия.

Развитие творческого воображения, умение принимать собственные решения, опираясь на свои знания и способности в различных видах деятельности возможно на основе сюжета сказок, через совместное решение противоречий. Противоречия встречаются в каждой сказке, суть которых заключается в следующей идее «как выиграть, ничего не проиграв?». Например, «Как поесть солдату и сэкономить на продуктах жадной старухе?» (на основе сюжета сказки «Каша из топора»).

Задачи для творческой деятельности могут возникнуть из размышлений и исследований персонажей.

«Как добраться до тридевятого государства, как оно выглядит?»;

«Какой он, медный человек?» Нарисуем или слепим, вырежем медного человека (у каждого из детей может быть своя версия). На основе содержания сказки можно изготовлять атрибуты для персонажей, чтобы потом проиграть тот или иной сюжет.

Творчество детей проявляется при изготовлении иллюстраций к народным сказкам, озвучивании произвольного текста, разыгрывании ролевых действий. Собственное видение решения проблем сказочных героев позволяет воспитанникам проявлять инициативу, самостоятельность, творчество.

Выводы. Таким образом, влияние народной сказки на формирование социальных компетенций будущих первоклассников осуществляется по следующим направлениям: восприятие, исполнение и творчество. Благодаря сказке, ребёнок учится, формируются его социальные компетенции, осуществляется становление его социального опыта. В зависимости от того, насколько ребёнок овладеет социальными компетенциями будет изменяться его уровень социальной компетентности в процессе обучения в школе. Одновременно народные сказки прививают будущим первоклассникам важнейшие ценности – бережное отношение к окружающему миру, трудолюбие, доброту.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. В школу с шести лет/ Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1986. - 176 с.

2. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов. – 2011. - Режим доступа: https://www.google.ru, свободный. – Загл. с экрана (28.06.2016).

3. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — СПб.: Речь, 2004. – 272 с.

4. Гурович Л.М. Ребёнок и книга: Пособие для воспитателя детского сада / Изд.3-е испр.доп. - СПб.: Изд. «Детство-Пресс», 2004. – 128 с.

5. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. 2-е изд. стандарт третьего поколения / Под ред. А.Г Гогоборидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2016. – 464 с.

6. Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия: Программа – технология позитивной социализации дошкольников / под общей ред. С.В. Кривцовой. – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2015. – 334 с.

режима, связанного с временной организацией образовательной среды в соответствии с реальными возможностями обучающихся;

– сотрудничество с педагогическим коллективом для создания единой образовательной среды, обеспечивающей психологический комфорт;

– социализация как включение обучающегося в образовательную среду и формирование положительных межличностных отношений в коллективе.

В инклюзивном образовании задачей тьютора является помощь обучающимся, имеющим особые образовательные потребности, стать успешными в жизни, в обществе. Это предполагает, что сама жизнь обучающихся с ограниченными возможностями здоровья становится объектом сопровождения. Успешная реализация задач, которые ставит перед тьютором современная система образования, неразрывно связана и зависит от компетенций тьютора в инклюзивном образовании.

В инклюзивном образовании тьютору необходимо удерживать социокультурные основания образовательного процесса, одновременно являясь профессионалом своего дела. По нашему мнению, тьютор в инклюзивном образовании – это специалист с высшим специальным образованием в области специальной педагогики и психологии, имеющий педагогический опыт и опыт практической деятельности с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Также важно практическое представление о конкретных областях деятельности, имеющих непосредственное отношение к обучению людей с ограниченными возможностями здоровья.

Моральные и этические качества тьютора также должны быть на высоком уровне. Ему следует обладать способностью адекватной оценки своих личностных и профессиональных качеств. Это рефлексивная и рефлексирующая личность, которая ясно понимает и удерживает границы своей профессиональной деятельности.

Вышеперечисленные компетенции, несомненно, важны. Однако тьютор, бесспорно, должен обладать адаптивностью, стрессоустойчивостью, коммуникабельностью, владеть современными информационными технологиями, выбором методов, средств и инструментария при решении профессиональных задач, толерантностью, гибкостью, готовностью прийти на помощь. Тьютор – это организатор и планировщик, ответственный за качество, саморазвитие, личностный рост.

Выводы. Таким образом, обладающий вышеперечисленными компетенциями тьютор в инклюзивном образовании – это эффективная организация и сопровождение всего процесса обучения. Тьютор в инклюзивном образовании, учитывая потребности всех участников, способствует формированию толерантности и коммуникабельности.

Тьюторское сопровождение – одно из необходимых и важных условий качественного образования для многочисленной категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Тьюторская деятельность в ситуации инклюзивного образования будет способствовать более успешному решению вопросов их адаптации в современном обществе.

Литература:

1. Воронова Е. Г., Харлампиева С. Я., Шейко Н. Адаптация детей с ОВЗ в группах компенсирующей направленности ДОУ. Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Уфа, май

Тьюторская деятельность направлена на: создание условий для становления субъектной позиции обучающегося. Это умение организовать самостоятельный поиск знаний, способность к рефлексии способов обучения; помощь в оформлении, анализе и презентации обучающимися своих учебных и образовательных достижений. Тьютор оказывает помощь при определении эффективности обучения посредством развёрнутого оценивания; осуществляет консультирование по вопросам образовательного движения; сопровождает индивидуальную образовательную программу обучающегося; способствует организации обратной связи и оформлению образовательной инициативы [7].

Тьюторское сопровождение – это деятельность педагога по индивидуализации образования, которая направлена на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающихся, поиск образовательных ресурсов с целью создания индивидуальной образовательной программы.

Тьюторское сопровождение – это необходимое условие получения качественного образования для многих категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью.

Общие принципы тьюторства должны соотноситься с принципами инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса, скорее, может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Следует отметить, что не каждый педагог в состоянии реализовать тьюторские функции при работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Тьюторское сопровождение в данной ситуации предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалиста, который работает в системе инклюзии:

– знание и понимание особенностей инклюзивного образования, его отличие от традиционных форм образования;

– знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития;

– владение навыками анализа особенностей взаимодействия и взаимовлияния обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и социального окружения;

– умение реализовывать всевозможные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды.

Цель тьюторской деятельности состоит в успешном включении обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду. Реализация указанной цели требует решения ряда задач:

– необходимо создание комфортных условий нахождения, обучающегося в образовательном учреждении: сопровождение посещения образовательного учреждения, организация мест для работы, отдыха; обеспечение особого

7. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно- целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.

8. Зинкевич - Евстегнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. - 3-е изд. перераб. и доп. - СПб.: Речь, 2015. - 320 с.

9. Исакова Т.В. Развитие социальной компетентности как фактор социального здоровья [Текст] / Т.В. Исакова. – СПб.: РГПУ, 2003. – С. 18-24.

10. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под общей ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

11. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебное пособие для студентов высш.учеб. заведений / В.В.Краевский, А.В. Хуторской. М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 135 с.

12. Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / Под ред. В.К. Загвоздкина, И.Е. Федосовой. - М.: Издательство «Национальное образование», 2016. – 352 с.

13. Система оценки качества образовательной работы и индивидуального развития детей к примерной основной образовательной программе «Истоки» / Научн. рук. Л.А. Парамонова; Сост. Е.В. Трифонова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. - 96 с.

14. Селиванов В.С. Средство воспитания как педагогическая категория //Педагогика.- 2000. №9. - С. 34-36.

15. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский – Москва: Политическая литература, 1982 – 270 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000009/, свободный. –Загл. с экрана (3.08.2016).

16. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. № 3. - С. 10-13

17. Уфимцева Ю.Е. Педагогическая технология формирования социальной компетентности детей в процессе преемственности работы ДОУ и школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. - Шадринск, 2006. - 205 с.

18. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. - М.: ТЦ Сфера, 2014. - 96 с.

19. Фролов Ю. В., Махотин Д. А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. - 2004. №8. - С. 30-41

Педагогика

УДК: 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Фортунатов Артем Александрович
АНО ВО «Московский гуманитарный университет» (г. Москва)

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В РОССИИ

Аннотация. В статье рассматривается накопленный положительный опыт России в области экологического образования в период с 1960-х годов по настоящее время. Принятый в 1992 году программный документ ООН «Повестка дня на XXI век» расширил область содержания экологического образования в сторону учета концепции устойчивого развития. Многие страны, в том числе Россия, начали всеобъемлющий процесс планирования образования для устойчивого развития. В реализации стратегий экологического образования для устойчивого развития данными странами используется координированный комплексный подход, предусматривающий участие гражданского общества, местных сообществ, научного сообщества. В статье анализируются отечественные подходы к содержанию и разработке программ экологического образования. Опираясь на результаты исследований российских ученых, нами анализируются проблемы экологического образования в высшей школе России. В статье подчеркивается важность смещения вектора экологического образования на образование для устойчивого развития.

Ключевые слова: экологическое образование, образование для устойчивого развития, экологическая культура.

Annotation. In article the accumulated positive experience of Russia in the field of ecological education during the period since the 1960s till present is considered. The program document of the UN accepted in 1992 "The agenda for the 21st century" has broadened area of content of ecological education towards the accounting of the concept of sustainable development. Many countries, including Russia, have begun comprehensive process of planning of education for sustainable development. In realization of strategy of ecological education for sustainable development by these countries the coordinate integrated approach providing participation of civil society, local communities, scientific community is used. In article domestic approaches to contents and development of programs of ecological education are analyzed. Relying on results of researches of the Russian scientists, we analyze problems of ecological education at the higher school of Russia. In article importance of shift of a vector of ecological education on education for sustainable development is emphasized.

Keywords: ecological education, education for a sustainable development, ecological culture.

Введение. На данный момент экологическое образование можно представить как смысл и цель образовательного процесса, основной идей которого является коэволюция природы и общества как фактора устойчивого развития социоприродных систем. По мнению академика Н.Н. Моисеева, устойчивое развитие можно представить, как «стратегию переходного периода,

эксперимента внедряется в образовательных учреждениях различных типов в субъектах Российской Федерации (Архангельская, Владимирская, Ленинградская, Московская, Нижегородская, Новгородская, Самарская, Томская и другие области).

Инклюзивное, или включённое, образование – термин, который используется при описании процесса обучения детей с особыми потребностями. Под инклюзией В.Р. Шмидт понимает «…процесс вовлечения людей в социально одобряемую деятельность, то есть такую деятельность, которая обеспечивает, с одной стороны, права, а с другой, – социальную активность» [8]. Инклюзивное образование выступает процессом развития общего образования, подразумевающим доступность образования для всех, то есть приспособления к всевозможным нуждам всех детей, что в состоянии обеспечить доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Идея инклюзивного образования заключается в том, что не ребёнок должен быть готов включиться в систему образования, а сама система должна быть готова к включению любого ребёнка [2].

Важным условием перехода к инклюзивной форме образования, его успешность – это система сопровождения и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья. Профессия тьютора в данной ситуации приобретает особое значение. Тьютор может выступить как связующее звено, обеспечить координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, различных специалистов на любом этапе образовательного процесса.

В переводе с английского «Тьютор» – «tutor» обозначает педагог-наставник, преподаватель-консультант, домашний учитель, репетитор, дающий частные уроки, школьный наставник. Этимология этого слова (лат. tueor – заботиться, оберегать) связана с понятиями «защитник», «покровитель», «страж» [4].

Тьюторство как образовательная технология существует уже несколько столетий. Основная задача – сопровождение индивидуального образования на основе осознания индивидуальных целей образования, выбора средств и форм образования, эффективных именно в рамках осознанных специфических целей, разработки долговременной образовательной программы с отслеживанием её эффективности и оцениванием субъектно-значимых результатов [6].

Тьюторство исследовалось многими учёными (Н.Ю.Белякова, Т.М.Ковалёва, Н.В.Рыбалкина и др.), в результате научных исследований сложилось определение тьютора: педагог-наставник, преподаватель-консультант; наставник, воспитатель, куратор студенческой группы; индивидуальный научный руководитель обучающихся, воспитатель в учебном заведении; индивидуальный научный консультант студента. Исследование выявило, что тьюторская деятельность понимается в качестве содействия, поддержки, помощи в самоопределении; создания условий для поиска, пробы себя и т.д.; планирования и организации деятельности обучающихся; организации самостоятельной работы; в качестве содействия обучающемуся при освоении и использовании знаний при решении образовательных и жизненных вопросов [5].

Тьюторство является практикой, ориентированной на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, которая учитывает личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности.

возможностями здоровья. Ежегодно в России рождается около 50 тысяч детей, которые признаются инвалидами [1].

Для расширения образовательных возможностей инвалидов с 70-х годов прошлого века за рубежом разрабатываются и внедряются пакеты нормативных актов. Современная образовательная политика США и Европы основывается на развитии подходов: widening participation – расширение доступа к образованию; mainstreaming – мейнстриминг, предполагающий общение детей-инвалидов со сверстниками на праздничных мероприятиях и досуговых программах; integration – интеграция – означает, что потребности детей-инвалидов с психическими и физическими нарушениями приводятся в соответствие с остающейся в целом неизменной системой образования, которая для них не приспособлена; inclusion – инклюзия (включение) подразумевает реформирование учебных заведений в соответствии с нуждами и потребностями всех без исключения детей.

Происходящие на сегодняшний момент преобразования в системе российского образования, развитие инклюзивной практики гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, выбор приемлемого для них образовательного маршрута. Можно констатировать, что в российском образовании наблюдается переход от модели закрытого обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья к всё более открытым моделям. В последнее время распространяется опыт инклюзивного образования.

Обращаясь к рассмотрению определения инклюзивное образование, следует отметить, что указанный термин произошёл от латинского «include» – заключаю, включаю; во французском варианте «inclusif» – включающий в себя. Таким образом, инклюзивное образование выступает процессом развития общего образования, подразумевающего доступность образования для всех, в том числе и для людей с ограниченными возможностями здоровья. В основе инклюзивного образования идеология, пропагандирующая исключение какой бы то ни было дискриминации инвалидов и обеспечивающая равноправное отношение ко всем людям. При этом должны быть созданы определённые условия для людей, нуждающихся в особых образовательных потребностях.

Появление в России первых инклюзивных образовательных учреждений относится к 1980-1990 годам. В 1991 году в Москве открывается школа инклюзивного образования «Ковчег» (№1321), её появление было инициировано московским Центром лечебной педагогики и родительской общественной организацией.

Осень 1992 года отмечена началом реализации в России проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья. В 11 регионах страны созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. Результаты эксперимента были представлены на международных конференциях в 1995 и 1998 гг. 31 января 2001 года участниками Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения была принята Концепция интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. 16 апреля 2001 года Министерством образования Российской Федерации данная Концепция была направлена в органы управления образования субъектов Российской Федерации. В 2008-2009 гг. Министерством образования и науки РФ модель инклюзивного образования в порядке

в результате которого может возникнуть режим коэволюции человека и природы» [3, с. 85]. Ученый отмечает, что «среди конкретных проблем в программе "устойчивое развитие" на первое место я бы поставил проблемы экологического образования. Их совокупность должна иметь абсолютный приоритет» [3, с. 106]. Мы разделяем данную точку зрения.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является анализ становления и развития образования для устойчивого развития.

Изложение основного материала статьи. Предложенная ООН концепция устойчивого развития является ведущей в развитии и становлении экологического образования в разных странах мира. Стратегия ООН в отношении экологического образования за последнее время пережила несколько этапов становления и развития.

Начало **первого этапа** ознаменовало проведение Стокгольмской конференции 1972 г. Данный период продолжался два десятилетия и включал в себя разработку и становление экологического образования, а также включение учебного курса, освещающего экологические вопросы и проблемы окружающей среды, в образовательные программы на всех уровнях образования. Ученые полагали, что передача знаний о возможных негативных последствиях антропогенного воздействия поможет человеку сформировать понимание его пагубного влияния на экосистему. В период с 1982-1992 гг. происходит разработка принципов экологического образования, исходя из изменения ценностей в отношении человека и окружающей природной среды. В это время была разработана концепция устойчивого развития, которая получила всеобщее признание после конференции в Рио-де-Жанейро в 1992 году.

«Повестка дня на XXI век», принятая в Рио-де-Жанейро (1992 г.), послужила началом **второго этапа** эволюции стратегии ООН в сфере экологического образования. В качестве основы для развития мирового сообщества на данной конференции была рекомендована концепция устойчивого развития, нашедшая отражение в итоговом документе конференции в качестве программы действий для достижения заявленного развития. Также на данном этапе происходит утверждение идеи о необходимости перестройки системы ценностей граждан. В 1997 году ЮНЕСКО был подготовлен документ «Образование для устойчивого будущего», в котором излагались основы образования для устойчивого развития. Появление данного документа способствовало дальнейшему процессу распространения концепции устойчивого развития, в 2002 году получившей широкое международной признание на Всемирном саммите по устойчивому развитию.

Проведение саммита способствовало переходу на **третий этап** развития стратегия ООН в отношении экологического образования. После 2002 года на первый план выходит стратегия ООН в области образования, связанного с охраной окружающей среды. В 2005 году ООН провозглашает начало декады «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития 2005-2014 гг.». В рамках данной декады проводятся конференции, посвященные вопросам экологического образования: Международная конференция по экологическому образованию (2007, Ахмадабад); Международная конференция по образованию (2008, Женева); Всемирная конференция по вопросам высшего

образования (2009, Париж); Всемирная конференция ООН по вопросам образования для устойчивого развития (2009, Бонн).

Конференция ООН по устойчивому развитию «Рио+20», проведенная в 2012 году, послужила началом **четвертого этапа** развития стратегии ООН в отношении экологического образования. Данная конференция была призвана направить мировое сообщество по курсу более устойчивого развития в экологической, социальной, экономической и управленческой сферах. Проведение «Рио+20» представило возможность разделить общие цели и коллективную ответственность всех участников процесса развития – правительств, корпораций, инвесторов, граждан, потребителей, работников и академического сообщества – для перехода от существующего положения вещей к более устойчивому будущему. В частности в результате данной конференции была принята Декларация для высших учебных заведений, которая получила одобрение более чем 260 ведущими бизнес-школами и университетами по всему миру, взявшими обязательство по включению вопросов устойчивого развития в учебные и исследовательские программы, управленческие и организационные мероприятия.

В настоящее время перед образованием для устойчивого развития ставятся задачи, связанные с появлением новых экологических вызовов человечеству, в частности изменение климата (Международная конференция ООН по изменению климата, 2015 г.). Итогом 2015 г. стала принятая Генеральной Ассамблеей резолюция саммита ООН по принятию повестки дня в области развития на период после 2015 года: «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года».

Более наглядно этапы становления образования для устойчивого развития в период с 1972 года до 2016 года можно представить в виде таблицы (табл. 1).

Более 20 лет прошло с момента проведения конференции Организации Объединенных Наций по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро (1992). В итоговом документе Конференции - «Программе действий» (Повестке дня на 21 век) - среди основных направлений деятельности человечества для достижения целей устойчивого развития, в разделе «Средства осуществления» было направление, касающееся просвещения населения в области окружающей среды («Просвещение, подготовка кадров и информирование населения»). Практически все страны, участвовавшие в этой конференции, в том числе США и Россия, взяли на себя обязательства, сформулированные в итоговом документе. И по прошествии этих лет хотелось бы подвести некий итог выполнения Россией и США обязательств по просвещению населения в области окружающей среды.Таблица 1. Становление и развитие образования для устойчивого развития в период 1972-2016 гг.

инклюзивной форме образования, его успешность авторы видят в системе тьюторского сопровождения и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья. Указывается на цель и задачи тьюторской деятельности в ситуации инклюзивного образования. Рассматриваются компетенции тьютора в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, инклюзивная практика, инклюзивное образование, тьютор, тьюторская деятельность, тьюторское сопровождение, компетенции тьютора.

Annotation. In this article, the authors turn to the problem of accompanying the education of children with disabilities and disabilities. The authors note the growth of tolerance of the society in relation to persons with disabilities. It is told about the emergence of inclusive educational practices in Russia. The definition of inclusive education is given. An important condition for the transition to an inclusive form of education, its success is seen in the system of tutoring support and support for children with disabilities. It indicates the purpose and objectives of tutoring activities in the situation of inclusive education. The competence of the tutor in inclusive education is considered.

Keywords: children with disabilities and disability, inclusive practice, inclusive education, tutor, tutor activity, tutorship, tutor's competences.

Введение. В последнее время в России наблюдается очевидный рост толерантности по отношению к инвалидам. Это связано со специальными акциями, организованными инвалидами, с работой правительства, политиков и чиновников, обсуждающих проблемы инвалидов, которые находят всё больше сторонников. Но главное – стала формироваться определённая социальная модель понимания инвалидности, используемая профессионалами при оценке существующих у человека проблем со здоровьем. Общество пришло к осознанию существующей многие годы дискриминации по отношению к инвалидам. На сегодняшний день работодатели вынуждены считаться с потребностями людей с ограниченными возможностями здоровья, с их правами. Это закреплено законодательно в государственных документах: Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 года № АФ 150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»; Федеральный закон от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», а также Конвенция ООН о правах инвалидов и др.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является выявление значимости тьютерской деятельности в ситуации инклюзивного образования.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время, к сожалению, растёт численность детей с ограниченными возможностями здоровья. Одной из актуальных проблем во всём мире является проблема включения людей с ограниченными возможностями здоровья в реальную жизнь общества. По данным ООН, в мире насчитывается примерно 450 миллионов человек с нарушенным психическим и физическим развитием. Они составляют почти десятую часть жителей планеты. Это подтверждают и данные Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ), свидетельствующие, что число таких людей достигает 13 % от общего числа населения. Всего в мире 200 миллионов детей с ограниченными

2. Дистервег, А. Избранные педагогические произведения. М.: УчПедГиз, 1969. – 348 с.

3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. ВУЗов. М.: Академия, 2007. – 155 с.

4. Казначеева С.Н. К вопросу об инновационной активности как средству развития познавательной активности студентов // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. 2014. № 4 (16). – С. 34-38.

5. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы»: распоряжение Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г., № 792-р.

6. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы»: распоряжение Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г., № 792-р.

7. Петрова, Л.И. Методическое обеспечение Болонского процесса в вузе (педагогический аспект): учеб.-метод. пособие / Л.И. Петрова, Л.Н. Кутергина. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 650 с.

8. Хамдамов У. Э. Место самостоятельной работы студентов в учебном процессе // Молодой ученый. 2014. №11. - С. 426-427.

9. Челнокова Е.А. Модель тьюторской деятельности в условиях профильного обучения // Наука и школа. 2011. № 6. – С. 57-60.

10. Челнокова Е.А., Храбан Г.С. Тьюторская деятельность педагога по индивидуализации самостоятельной работы студентов // Вестник Мининского университета. 2016. №1-1 (13).

Педагогика

УДК:37.01

кандидат педагогических наук Челнокова Елена Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Казначеева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Фомина Дарья Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ТЬЮТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИТУАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье авторы обращаются к рассмотрению проблемы сопровождения образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Авторы отмечают рост толерантности общества по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Рассказывается о появлении в России инклюзивных образовательных практик. Даётся определение инклюзивного образования. Важным условием перехода к

Таблица 1

Становление и развитие образования для устойчивого развития в период 1972-2016 гг.

Этапы становления	Год и место проведения	События	Содержательные признаки
Первый этап	1972, Стокгольм	Первая Конференция ООН по проблемам окружающей среды. Принята декларация ООН.	Поднята проблема состояния окружающей человека природной среды и перспективами развития цивилизации в условиях продолжающегося роста населения планеты. Для дальнейшей проработки обозначившихся проблем была создана специальная структура - Программу ООН по окружающей среде (ЮНЕП)
	1987, Нью-Йорк	Всемирная конференция по вопросам охраны окружающей среды и развитию. Был опубликован отчет МКОСР (доклад Гру Харлем Брундтланд) «Наше общее будущее».	В качестве стратегического решения предложена концепция устойчивого развития (sustainable development). Именно с этого момента в средствах массовой информации замелькал термин «устойчивое развитие», под которым понимают такую модель движения вперед, при которой достигается удовлетворение жизненных потребностей нынешнего поколения людей без лишения такой возможности будущих поколений.
	1989, Нью-Йорк	Генеральная Ассамблея ООН приняла резолюцию 44/428.	Резолюция призывала организовать проведение на уровне глав государств и правительств специальной конференции, посвященной выработке стратегии устойчивого, экологически приемлемого экономического развития цивилизации. Эта резолюция открыла дорогу в Рио.
Второй этап	1992, Рио-де-Жанейро	Вторая Конференция ООН по вопросам охраны окружающей среды и развитию.	Были приняты: декларация Рио по окружающей среде и развитию; заявление о принципах глобального консенсуса по управлению, сохранению и устойчивому развитию всех видов лесов; Повестка дня на XXI век, интегрирующая основные задачи человечества на рубеже тысячелетий. Переориентация образования как ключевого элемента стратегии устойчивого развития.
	1997, Киото	Киотский протокол.	Киотский протокол, прежде всего, определяет для каждой промышленно развитой страны допустимый объем выбросов парникового газа. Обязательства, накладываемые Киотским протоколом, учитывают выбросы шести парниковых газов из четко определенных источников; в целом речь идет почти обо всех антропогенных выбросах парниковых газов в промышленно развитых странах

	1999, Париж	Всемирная конференция по высшему образованию в 21 веке. Всемирной декларации о высшем образовании.	В одном из положений резюме Всемирной декларации о высшем образовании было отмечено, что высшее образование отныне играет беспрецедентную роль в современном обществе в качестве основного элемента культурного, социального, экономического и политического развития, основы укрепления эндогенных возможностей, содействия правам человеку, устойчивому развитию, демократии и миру в условиях справедливости. Высшее образование должно обеспечить торжество ценностей и идеалов культуры мира.
	2000, Нью-Йорк	Тысячелетний саммит ООН. Принятие Тысячелетней декларации ООН. Принята резолюцией 55/2 Генеральной Ассамблеи	Одной из фундаментальных ценностей для международных отношений в XXI веке является уважение к природе. В основу охраны и рационального использования всех живых организмов и природных ресурсов должна быть положена осмотрительность в соответствии с постулатами устойчивого развития. Только таким образом можно сохранить для наших потомков те огромные богатства, которые дарованы нам природой. Нынешние неустойчивые модели производства и потребления должны быть изменены в интересах нашего будущего благосостояния и благополучия наших потомков.
	2000, Гаага	Хартия Земли (подготовлена 1994-2000)	Международная декларация основополагающих принципов и ценностей для создания справедливого, устойчивого и мирного глобального общества в XXI веке.
	2002, Йоханнесбург	Всемирный саммит ООН по устойчивому развитию. Принятие Йоханнесбургской декларации по устойчивому развитию.	Представители народов мира вновь подтвердили приверженность устойчивому развитию. Была провозглашена коллективная ответственность за усиление и упрочение взаимосвязанных и подпирающих друг друга основ устойчивого развития - экономического развития, социального развития и охраны окружающей среды - на местном, национальном, региональном и глобальном уровнях.
Третий этап	2002, Нью-Йорк	Генеральная Ассамблея ООН. Принята резолюция 59/237 декларирующая Десятилетие ООН образования для устойчивого развития.	Было провозглашено Десятилетие образования в интересах устойчивого развития Организации Объединенных Наций (ДОУР), охватывающее 2005-2014 гг. ЮНЕСКО было поручено стать ведущим учреждением в вопросах проведения Десятилетия и подготовить проект Международного плана мероприятий (МПМ).
	2003, Нью-Йорк	Генеральная Ассамблея ООН. Принята резолюции 58/219.	Была вновь подчеркнута важная роль образования в интересах устойчивого развития (ОУР) и необходимость способствовать повышению информированности о ДОУР и расширению участия в его проведении, в том числе на основе сотрудничества и инициатив по привлечению гражданского общества и других соответствующих заинтересованных сторон

самостоятельной работы в процессе обучения в высшей школе, то это способствует укреплению дисциплинированности обучающегося, организации и упорядочиванию учебной деятельности, подготовке к итоговому контролю и, как итог, обеспечению субъектной позиции обучающегося в течение всего периода обучения в вузе. Контроль является процессом проверки и сопоставления с запланированными результатами и установление их соответствия нормам, стандартам. Контроль заключается в выявлении результатов, их измерении и оценивании. Контроль самостоятельной работы обучающихся выполняет две функции: корректирующую (своевременное выявление ошибок) и стимулирующую (мотивирует студента к последующей учебной деятельности). В зависимости от указанных функций выделяют два вида контроля: за процессом и по результатам (С. Заика). Контроль за процессом: предполагает наблюдение за каждым этапом выполняемой деятельности. При этом текущая деятельность сравнивается с эталонной деятельностью. Контроль за результатами: предусматривает самостоятельность обучающихся в деятельности и своевременное выполнения задания и предоставление конечного результата. Результаты самостоятельной работы:

– обучающий (накопление фактического материала и опыта личностного осмысления и оценки);

– развивающий (предельная активность и напряжение психических сил обучающихся, формирование умений и навыков самостоятельного труда);

– воспитательный (воспитание добросовестности, усидчивости, дисциплинированности, ответственности);

– диагностический (проявляет истинную картину усвоения обучающимися знаний, умений и навыков, развития их интеллектуальных и физических сил и способностей).

Выводы. Таким образом, мы можем выделить условия эффективности самостоятельной работы студентов:

1) Соблюдение оптимального сочетания объёма часов на аудиторную и самостоятельную работу.

2) Аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа должна быть методически правильно организована с соблюдением мотивационных факторов для студента. Изменение по ходу перехода студента с курса на курс роли преподавателя в организации самостоятельной работы: от активной созидательной позиции по отношению к студенту до позиции тьютора, что способствует овладению студентом навыками самостоятельного мышления, анализа. Происходит превращение процесса самостоятельной работы в творческий процесс.

3) Оснащение процесса самостоятельной работы необходимыми учебными материалами с использованием электронных лекционных материалов, электронных учебников, что способствует обновлению информации по мере надобности в соответствии с временной ситуацией.

4) Контроль как необходимое дидактическое условие организации и хода самостоятельной работы.

Литература:

1. Бурлакова Т.В. Образование как интегративный фактор цивилизационного развития, ч.: 4.1. – Казань: «Таглимат» Института экономики, управления и права (г. Казань), 2005. – 284 с.

надо «вести», формировать стойкое стремление добывать знания, в том числе и самостоятельно, то на старших курсах преподаватель должен уже осуществлять контроль за тем, как идет процесс самообразования, направлять его, по необходимости корректировать. Выполнение заданий самостоятельной работы должно учить мыслить, анализировать, решать возникающие проблемы, то есть результатом самостоятельной работы постепенно должно стать появление творческого начала. Самостоятельная работа студентов представляет собой единство трех составляющих самостоятельной работы:

– непосредственно в процессе аудиторных занятий – на лекциях, практических и семинарских занятиях, на консультациях по вопросам ликвидации задолженностей, в процессе участия студентов в научно-исследовательской работе;

– во внеаудиторное время при выполнении студентом конкретных заданий по самостоятельной работе;

– выполнение творческих работ посредством участия студентов в научно-исследовательском студенческом сообществе.

Во всех трех составляющих самостоятельной работы студентов должно быть обеспечено соблюдение принципа индивидуализации.

Основной целью самостоятельной работы студентов является овладение фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности по выбранной специальности, опытом творческой, исследовательской деятельности.

Задачи организации самостоятельной работы студентов заключаются в:

– развитии способности работать самостоятельно, формировании самостоятельности мышления и принятия решений;

– развитии активности и познавательных способностей обучающихся, развитии исследовательских умений;

– стимулировании самообразования и самовоспитания;

– развитии способности планировать и распределять свое время.

Для проверки эффективности самостоятельной работы студента необходим ее контроль. Виды контроля могут быть следующие: устный опрос; письменные работы; контроль с помощью технических средств и информационных систем. Каждый из указанных видов контроля выделяется по способу выявления формируемых компетенций: в процессе беседы преподавателя и студента; в процессе создания и проверки письменных материалов; путем использования компьютерных программ, приборов, установок и т.п. При устном опросе есть возможность оценки знаний и кругозора студента, умения логически строить ответ, владеть монологической речью и иными коммуникативными навыками. Устный опрос способствует непосредственному контакту, неформальному общению преподавателя со студентом, при этом создаются возможности воспитательного воздействия преподавателя. К достоинству письменных работ следует отнести экономию времени преподавателя; одинаковые условия для обучающихся; возможность разработки равноценных по трудности вариантов вопросов; объективность оценки ответов без помощи преподавателя и их обоснованность; минимизация субъективности оценивания при наличии индивидуальных особенностей студента.

Контроль самостоятельной работы является одним из условий её эффективности. Если студент понимает, в чём суть реализуемой системы

	2004, Нью-Йорк	Подготовка проекта международного плана мероприятий по реализации декады образования для устойчивого развития 2005-2014 гг.	Был разработан первый проект международного плана мероприятий с учетом замечаний, полученных от различных заинтересованных сторон и партнеров, итогов конференций и семинаров по образованию в интересах устойчивого развития (ОУР) в различных странах мира, а также региональных и национальных стратегий проведения Десятилетия.
	2005, Нью-Йорк	Начало декады ООН «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития 2005-2014 гг.»	Общая цель «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития» – включить ценности, присущие устойчивому развитию, во все аспекты обучения с целью оказания содействия изменению образа поведения в интересах создания более справедливого и устойчивого общества для всех
	2006, Нью-Йорк	Генеральная Ассамблея ООН. Распространение инициативы «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития 2005-2014 гг.» по всему миру.	Основная задача «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития» - создание такого мира, в котором каждый имел бы возможность пользоваться плодами образования и изучать те идеалы, образ поведения и жизни, которые необходимы для обеспечения надежного будущего и позитивных преобразований в обществе.
	2007, Ахмадабад	Международная конференция по экологическому образованию. Принята Ахмадабадская декларация.	В Ахмадабадской декларации, принятой на четвертой Международной конференции по образованию в области окружающей среды (ноябрь 2007 г., Индия), содержится призыв к международному сообществу расширить возможности образования таким образом, чтобы оно могло содействовать формированию в человеческом обществе устойчивого образа жизни и устойчивых систем. В частности, в Декларации подчеркивается настоятельная необходимость поиска и поощрения системой образования альтернативных моделей политической деятельности, организации хозяйственной деятельности на макро- и микроуровне и индивидуального поведения.
	2008, Женева	Международная конференция по образованию.	Сорок восьмая сессия МКО предоставила уникальную возможность для углубленного и открытого обсуждения министрами образования и другими участниками таких вопросов как: связь между инклюзивным образованием, обществом и демократией; концепция инклюзивного образования и его оперативные аспекты; и, в частности, основные характеристики политики и методов, которые успешно преодолевают эксклюзию из-за системы образования и внутри этой системы, способствуя, таким образом, созданию более инклюзивных, справедливых и равноправных обществ

	2009, Париж	Всемирная конференция по вопросам высшего образования.	Была провозглашена социальная ответственность высшего образования. В частности, высшее образование должно возглавить в обществе процесс накопления глобальных знаний, чтобы решать, в частности, такие глобальные проблемы, как продовольственная безопасность, изменение климата, управление водными ресурсами, межкультурный диалог, возобновляемые источники энергии и здравоохранение..
	2009, Бонн	Всемирная конференция ООН по вопросам образования для устойчивого развития. Принята Бонинская декларация.	С учетом опыта и знаний, приобретенных в первые годы «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития» (ДОУР), в Бонинской декларации признается, что «сейчас нам необходимо использовать эти знания на практике» и приступить к определению конкретных шагов, которые следует предпринять. Эти шаги подчеркивают актуальность Десятилетия ввиду серьезных вызовов, с которыми сталкивается человечество в XXI веке, начиная от глобального изменения климата и деградации окружающей среды до проблем крайней нищеты, отсутствия продовольственной безопасности и распространения эпидемий, угрожающих здоровью населения.
Четвертый этап	2012, Рио-де-Жанейро	Конференция ООН по устойчивому развитию "Рио +20". Основным результатом конференции стало принятие документа «Будущее, которого мы хотим».	В главе первой «Наше общее видение» главы государств и правительств подтверждают приверженность курсу на устойчивое развитие и на обеспечение построения экономически, социально и экологически устойчивого будущего для нашей планеты и для нынешнего и будущих поколений.
	2015, Париж	Генеральная Ассамблея принимает итоговый документ (резолюция) саммита Организации Объединенных Наций по принятию повестки дня в области развития на период после 2015 года: «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года».	Члены ООН приняли Повестку дня в области устойчивого развития до 2030 года. Она содержит ряд целей, направленных на ликвидацию нищеты, сохранение ресурсов планеты, обеспечение благополучия и качественного образования для всех. Каждая из 17 Целей содержит ряд показателей, которые должны быть достигнуты в течение 15 лет.

Далее более подробно остановимся на рассмотрении опыта **России** в области реализация концепции устойчивого развития в процессе разработки экологического образования. Также соотнесем выделенные выше этапы становления устойчивого развития с тем, что происходило в России.

Первый этап. Первоначально экологическое образование, как в Советском Союзе, так и в России имело природоохранительную направленность. Так в технических вузах и на географических и экологических факультетах, в середине 80-х годов XX века, шла подготовка по специальности «Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов».

Высшее экологическое образование в России моложе по сравнению с таковым в развитых странах мира и поэтому с момента своего возникновения стало впитывать в себя современный опыт многоуровневой подготовки кадров. В отличии от многих европейских стран экологическое образование в России внедрялось централизовано. В нашей стране больше внимание уделяется теоретическим аспектам экологического образования.

Следует также отметить, что из-за отечественного менталитета экологические проблемы не воспринимаются, как приоритетные, общественные экологические движения в России не так активны, как во

резюмирование и т.п.), неумение выделять главное и второстепенное, проводить сравнительный анализ, обобщать, сводить в таблицы теоретический материал, делать выводы и пр. [10].

Повышение роли самостоятельной работы студентов при проведении разнообразных видов учебной деятельности предполагает:

– оптимизацию методов обучения, включение в учебный процесс новых технологий, которые повышают производительность труда преподавателя, активное использование информационных технологий, способствующих освоению обучающимися учебного материала в приемлемом для них режиме;

– активное внедрение в учебный процесс компьютеризированного тестирования;

– совершенствование методики проведения практик и научно-исследовательской работы обучающихся, так как именно указанные виды учебной деятельности способствуют подготовке обучающихся к будущей профессиональной деятельности;

– модернизацию системы курсового и дипломного проектирования в направлении повышения роли обучающегося в подборе материала, поиске путей решения задач.

Весь процесс, связанный с усилением роли самостоятельной работы студента при его обучении в вузе, должен быть управляемым, то есть планируемым и контролируемым, что и определяет ведущую роль преподавателя при организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине. Подготовка человека, способного к самосовершенствованию и самовоспитанию в течение всей жизни, – важная задача образования. Но сегодня мы видим, что не каждый студент умеет самостоятельно работать. Перед преподавателем стоит колоссальная задача – научить студента учиться, создать для него условия, способствующие развитию его познавательной деятельности. Организация самостоятельной работы требует обеспечения единой системы средств по приобретению знаний и выработке навыков их применения на практике. Как сказал А.Дистервег, «…знания можно предложить, но овладеть ими может и должен каждый самостоятельно» [2]. Основная нагрузка управления самостоятельной работой студента ложится на преподавателя. Преподаватель заранее разрабатывает систему самостоятельной работы студентов, определяет ее цели, обеспечивает организационную, методическую и регуляционную составляющую. Это требует выстраивания нового диалогового взаимодействия между студентом и преподавателем, реализующим индивидуальный подход к каждому студенту. При становлении равноправного, субъектного взаимодействия становится возможным осуществление дифференцированной помощи студенту, выбор оптимальной формы заданий (репродуктивных, творческих), базирующихся на учете общей подготовки студента к самостоятельной деятельности, моделирование индивидуальной траектории становления будущего профессионала. Становление новых форм взаимодействий преподавателя и студента – не изолированный процесс преобразований вуза, а лишь неизбежная часть модернизации всего учебного процесса.

Можно выделить ряд условий, необходимых для повышения эффективности самостоятельной работы студентов. Одно из них – это рациональная организация самостоятельной работы. Должно измениться отношение между студентом и преподавателем: если на первом курсе студента

Увеличение объема часов на самостоятельную работу в учебных планах дисциплин в высших образовательных учреждениях является вполне оправданным, поскольку позволяет не только совершенствовать практические умения студентов, но и максимально приблизить академическое образование в вузах к будущей профессиональной жизни. Проблема овладения обучающимися методами самостоятельной познавательной деятельности приобретает актуальность в связи с тем, что во время обучения в высшей школе закладываются основы профессионализма, формируются умения самостоятельной профессиональной деятельности. В связи с этим особую важность приобретает тот факт, что при овладении знаниями и способами поиска информации студентам необходимо понимали, что самостоятельная работа завершает решение задач других видов образовательной деятельности.

Особую важность в рамках развития проблемы самостоятельной работы обучающихся приобретает принцип индивидуализации обучения как основы развития у обучающихся самостоятельности и творческой активности, итогом сформированности которых являются инициативность в интерпретации получаемой информации, творческий подход к её запоминанию, к накоплению и использованию профессионально значимых сведений. Самостоятельная работа рассматривается (Л.И. Петрова, Л.Н. Кутергина) в качестве средства обучения, которое обеспечивает формирование необходимого объема и уровня знаний, умений и навыков, которые приобретают студенты в процессе обучения, исходя из поставленной дидактической цели и задачи дисциплины; овладение совершенными способами мыслительной деятельности, способствующими продуктивности познания в ходе самостоятельного овладения учебным материалом; выработку психологической установки на систематическое пополнение своих знаний и развитие умений ориентироваться в потоке научно-педагогической информации при решении новых познавательных задач; управление самостоятельной познавательной деятельностью студентов в процессе обучения [7].

Самостоятельная работа в высшей школе (П.И. Пидкасистый) – специфическое педагогическое средство организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе. С одной стороны, самостоятельная работа представляет собой учебное задание, то есть объект деятельности студента, предлагаемый преподавателем или программированным пособием, с другой – форму проявления определенного способа деятельности по выполнению соответствующего учебного задания (способ деятельности студента либо по получению совершенно нового, ранее ему неизвестного знания, либо по упорядочиванию, углублению уже имеющихся знаний).

Самостоятельная работа студентов имеет серьезные недостатки. Во-первых, это неумение студентов организовать свою самостоятельную деятельность. Отсутствие навыков планирования, самоорганизации и самоконтроля приводит к тому, что творческие работы студенты выполняют в самый последний момент на весьма низком уровне, зачастую пользуясь плодами трудов более успешных однокурсников, возможно, родителей, компилируя известные учебники, «решебники», монографии, статьи или даже скачивая аналогичные работы сомнительного качества из Интернета. Во-вторых, отсутствие у студентов элементарных навыков работы с книгой, справочной литературой (цитирование, конспектирование, реферирование,

многих развитых странах мира. Основную роль в российском экологическом образовании выполняют образовательные учреждения и экологические центры [4, с. 47].

Второй этап. На систему экологического образования в России большое влияние оказала конференция «Рио-92». Так, в период с 1992 по 1996 гг., в России выходят такие важные нормативные документы, как: Закон РФ «Об охране окружающей природной среды» (1992); Национальный план действий Министерства экологии и природных ресурсов РФ по реализации решений Конференции ООН по окружающей среде и развитию (1993); Постановления Министерства образования и Министерства окружающей среды и природных ресурсов РФ «Об экологическом образовании обучающихся в образовательных учреждениях Российской Федерации» (1994); Постановление «О мерах по улучшению экологического образования населения» (1994); Федеральный Закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» (1996). В Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию (Указ Президента РФ, 1996) особое внимание уделялось «необходимости формирования эффективной системы пропаганды идей устойчивого развития и создания соответствующей системы воспитания и обучения».

В 1994 году в системе высшего образования в России было разработано и утверждено направление «Экология и природопользование». Оно представляло собой трехуровневое образование: 4 года - бакалавр; 4+2 года - магистр; 4+1год - специалист. Предусматривалась также возможность моноуровневой 5-ти летней подготовки специалиста-эколога. Как отмечают в работе, проведенной в МГУ им. Ломоносова и посвященной проектированию образовательных программ по экологии: «За прошедшее время в России получили лицензию на право подготовки специалистов по экологии почти 150 университетов. Квалификация бакалавра по направлению «Экология и природопользование» оказалась менее востребованной как работодателями, так и самими обучающимися. Магистратура по направлению «Экология и природопользование» лицензирована 16 университетами страны» [1, с. 14].

Необходимость введения экологического образования была подтверждена и на Всероссийском съезде по охране природы в 1995г. В резолюции данного съезда отмечается необходимость создания целостной национальной системы всеобщего непрерывного экологического образования и воспитания, состоящей из федерального, отраслевого и регионального компонентов. На съезде принимается решение ускорить разработку научно обоснованной государственной стратегии развития экологического образования населения страны и программы ее реализации, а также обеспечить создание механизма взаимодействия и координации деятельности всех участников и организаторов системы непрерывного экологического образования; рекомендуется создать федеральную систему информационной поддержки экологического образования населения.

Третий этап. Исходя из принятой в 2005 году Генеральной Ассамблеей ООН инициативы «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития 2005-2014 гг.» в большинстве стран мира шло стратегическое планирование в форме инфраструктуры образования для устойчивого развития. Подобные документы, как отмечает Н.С. Касимов, также были приняты в России и стали

важным организующим фактором внедрения инновационных образовательных технологий, соответствующих вызовам нашего времени [2, с. 83].

В России педагогами и учеными С.В. Афанасьевой, Л.А. Зятевой, И.Д. Зверевым, Н.Н. Моисеевым, В.М. Назаренко, С.А. Степановым, Н.Н. Харченко и др. был проведен ряд исследований в области экологического образования. Тематика данных исследований говорит о том, что ученые осознали необходимость создания методологической теории, которая помогла бы решать задачи практического характера.

В связи с произошедшим переходом на многоступенчатую систему образования, экологическое образование в России стало преподаваться, как в классических, так и в технических университетах. В начале 90-х годов прошлого столетия появились две основные системы экологического образования. Первая для классического университета и имела естественнонаучный характер. В связи, с чем в 2002 году в Учебно-методическом объединении (УМО) классических университетов был создан Учебно-методический совет по экологическому образованию. Данным советом на основе междисциплинарного подхода (экология, география, геология, почвоведение, химия, экономика и др.) к обучению по, вопросам, связанным с окружающей средой, были разаработаны первые государственные образовательные стандарты по направлению «Экология и природопользование» и специальностям «Экология», «Геоэкология» и «Природопользование».

Вторая система начала развиваться в технических университетах и представляло собой инженерно-экологического образования со специальностями «Безопасность жизнедеятельности» и «Защита окружающей среды» реализуется в технических университетах. Тем не менее, образование для устойчивого развития существенно шире экологического образования.

Четвертый этап. Идея многоуровневой подготовки была заложена в ГОС ВПО по направлению «Экология и природопользование» и экологическим специальностям получила дальнейшее развитие при проектировании ФГОС ВПО 3-ого поколения и ФГОС ВО поколения 3+.

Выводы. Подводя итоги можно сделать вывод о том, что в России существует достаточно хорошо сложившаяся система экологическое образования, которая является важным составляющим элементом образования для устойчивого развития и включает в себя его предметную и концептуальную базу.

Литература:

1. Инновационные подходы к проектированию основных образовательных программ по направлению высшего профессионального образования «Экология и природопользование» / Составление и общ. ред. профессора Э.П. Романовой. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 136 с.

2. Касимов Н.С. Образование для устойчивого развития в высшей школе России: научные основы и стратегия развития. - М.: Изд. Геогр. фак-т Моск. гос. ун-та, 2008. – 238 с.

3. Моисеев Н.Н. Экология и образование. – М.: Юнисам, 1996. – 192 с.

4. Храпаль Л.Р. Модернизация экологического образования в вузе в контексте российской социокультурной динамики: дисс. ... доктора педагог. наук: 13.00.02 / Л.Р. Храпаль.- Казань, 2011. - 527 с.

work, the authors identify the conditions of effectiveness of students' independent work.

Keywords: individualization of learning; independent work; teacher; conditions of efficiency of independent work; purpose, objectives, control of independent work.

Введение. Приоритетным направлением современного образования выступает формирование человека, способного к профессиональной самореализации в условиях изменения социально-экономических условий. В «Национальной доктрине развития образования в Российской Федерации» указано, что целью образования выступает разностороннее и своевременное развитие молодого поколения, его способностей к творчеству, формирование навыков самообразования и самореализации личности. При таком понимании цели образования на первый план выступает поиск путей, форм и средств индивидуализации образования и всего процесса образования, которые адекватны социокультурному развитию современного общества.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является рассмотрение условий эффективности самостоятельной работы студентов.

Изложение основного материала статьи. Традиционно главная идея индивидуализации неразрывно связана с учетом индивидуальных особенностей студентов, с дальнейшей адаптацией учебного процесса к индивидуальным особенностям обучающихся. Из этого следует, что в организации образовательного процесса высшая школа ориентируется на сторону индивидуализации, характеризующую сам процесс обучения, иначе - внешняя индивидуализация, проявляющаяся, к примеру, в разнообразии форм, методов и средств обучения. В реальности указанный тип индивидуализации оказывается минимально связанным с предстоящей профессиональной деятельностью обучающегося. По нашему мнению, наибольшую эффективность можно наблюдать при внутренней индивидуализации обучения, способствующей осознанию формирующейся личностью своей индивидуальности, осознанию своей образовательной траектории, выборе правильного пути в жизни. Характеризуют указанную форму индивидуализации категории: самореализация, самоутверждение, самоосуществление, самовоспитание, с установкой на целостность личности, стремящейся к постижению мира, окружающих людей, при этом стремясь сохранить свою индивидуальность [1].

С вступлением в действие новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования произошло перераспределение учебной нагрузки: уменьшилось количество аудиторных часов и увеличилось время, отводимое на самостоятельную работу. Ведущая роль внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в модернизации образовательного процесса высшего профессионального образования нашла отражение в распоряжении Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013г. № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы»; в п. 1.2. «Прогноз развития сферы образования на период до 2020 года», где записано: «К 2020 году все студенты будут учиться по индивидуальным учебным планам, включающим значительную долю самостоятельной работы с использованием информационных технологий» [10].

4. Хайбуллина Д.Р. Особенности теоретических знаний и системы представлений школьников в сфере здоровья и физической культуры [Текст] / Хайбуллина Д.Р. // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: «Грамота», 2008. - № 10(17): Педагогика, психология, социология и методика их преподавания: В 2 ч. – Ч. 1. – С. 177-179.

5. Хайбуллина Д.Р. Содержание учебной деятельности оздоровительной направленности в процессе физкультурного образования детей младшего школьного возрасти культуры [Текст] / Хайбуллина Д.Р. –: дис. ... канд. пед. наук. Сибирский гос. университет физической культуры, Омск, 2004.

Педагогика

УДК:37.01

кандидат педагогических наук Челнокова Елена Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Казначеева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье авторы обращаются к рассмотрению самостоятельной работы как средству индивидуализации образования, адекватному социокультурному развитию современного общества. Указывается на актуальность овладения обучающимися методами самостоятельной деятельности. Авторы приводят определения самостоятельной работы, данное различными учёными. Указывая на недостатки самостоятельной работы, авторы важную роль организации данного вида деятельности отводят преподавателю. Выделены цель и задачи самостоятельной работы. Одним из условий эффективности самостоятельной работы авторы называют контроль. Обозначив результаты самостоятельной работы, авторы выделяют условия эффективности самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: индивидуализация обучения; самостоятельная работа; преподаватель; условия эффективности самостоятельной работы; цель, задачи, контроль, результаты самостоятельной работы.

Annotation. The authors refer to the consideration of independent work as a means of individualization of education, adequate socio-cultural development of modern society. It indicates the current mastery of teaching methods of independent activity. The authors give the definition of independent work, given the various scientists. Pointing out the disadvantages of independent work, the authors of the important role of the organization of the activity the teacher is removed. Obtained purpose and tasks of independent work. One of the conditions of effectiveness of independent work of the authors call control. Denotes the result of independent

Педагогика

УДК: 372.879.6

кандидат педагогических наук, доцент Хайбуллина Диана Ражаповна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств» (г. Новосибирск);
преподаватель Шумилов Владимир Петрович
Новокузнецкий институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ (КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ КОМПЕТЕНЦИИ) ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье представлен анализ предметных знаний (как составной части компетенции) по физической культуре выпускников средней общеобразовательной школы, определены уровни сформированности знаний, выявлены понятия, вызывающие наибольшие затруднения, а так же факторы, влияющие на результаты формирования знаниевого компонента компетенции по физической культуре.

Ключевые слова: физическая культура, старшие школьники, предметные знания, компетенции.

Annotation. The article presents the analysis of knowledge (as a component of competence) for physical education graduates of secondary schools, levels of development of knowledge the concepts which cause the greatest difficulties and factors affecting the results of the formation of knowledge component of competence in physical education.

Keywords: physical education, older students, subject knowledge, competence.

Введение. Определяющей тенденцией развития системы образования в России является создание условий для самостоятельного совершенствования личности на протяжении всей жизни. Методологической основой федерального государственного образовательного стандарта для средней школы является системно-деятельностный подход [1]. Особенностью реализации деятельностного подхода при разработке новых образовательных стандартов является определение целей общего образования в виде системы ключевых задач-компетентностей, отражающих направления формирования качеств личности. Данный подход к построению целей позволяет обосновать не только способы действий, которые должны быть сформированы в учебном процессе, но и содержание обучения в их взаимосвязи.

Заимствованный в производственно-трудовой сфере термин «компетентность», в дидактике приобретает статус требований к результатам образования, которые определяются взаимосвязью знаний, умений/навыков, мотивов и опыта практической деятельности обучающегося в отношении определенных (этапом онтогенеза, ступенью образования, предметным содержанием и т.д.) объектов действительности [2, 3].

В рамках учебной дисциплины «Физическая культура» реализация компетентностного подхода мало изучена. Поэтому данная проблема является

актуальной.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является представление результатов исследования сформированности предметных знаний (как составной части компетенции), обозначенных в требованиях к уровню подготовки выпускника учебных программ по физической культуре и федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняло участие 76 обучающихся 10-11 классов г. Новокузнецка, из них: десятиклассников – 56, юношей - 26, девушек - 30; одиннадцатиклассников – 20, юношей - 10, девушек – 10.

С целью определения сформированности предметных знаний (как составной части компетенции по физической культуре), обозначенных в требованиях к уровню подготовки выпускника учебных программ по физической культуре и федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования было проведено контрольно-педагогическое тестирование.

К оценке учебных достижений (предметных знаний) применен критериально-ориентированный подход, сущность которого заключается в интерпретации результатов в логической цепи: задания – выводы о соответствии испытуемого какому либо критерию. В основу составления и обработки диагностических работ легли тестовые задания. Критериально-ориентированные тесты широко используют для аттестации испытуемых в определенной области содержания. Такие тесты применяют в итоговом тестировании, так как они представляют собой систему заданий, позволяющую измерить уровень учебных достижений относительно полного объема знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены обучающимися. Главным критерием при данном подходе для включения задания в тест является соответствие специфике и элементу области содержания. Диагностический инструментарий в рамках такого подхода связан с ориентацией на конкретные цели, достижение которых оценивали по интервальной шкале. Выбор интервальной шкалы обоснован потребностью максимально приблизить результаты оценки тестирования к используемой в школьном образовании пятибалльной системе оценивания результатов учебных достижений обучающихся. Результаты тестирования были дифференцированы по пяти уровням с разностью между ними в два балла:

- высокий уровень – 9-10 правильных ответов,
- выше среднего уровень – 7-8 правильных ответов,
- средний уровень – 6-5 правильных ответов,
- ниже среднего уровень – 4-3 правильных ответов,
- низкий уровень – 1-2 правильных ответов.

Данный подход предусматривает получение информации, как об отдельном ученике, так и о группе учащихся; в условиях образовательного учреждения это позволяет педагогу проводить обоснованную коррекцию процесса обучения, направленную на индивидуализацию, а так же делать выводы о готовности тестируемых обучающихся к дальнейшему обучению.

Тестовые задания были составлены в соответствии с программным материалом по учебной дисциплине «Физическая культура». Каждый вариант теста включал в себя десять заданий открытого типа по следующим темам:

Таблица 4

Результаты исследования мотивов физкультурно-спортивной деятельности старших школьников

Смысловые группы	Объем выборов по медицинским группам (в%)	
	основная	подготовительная
Здоровье	31	57
Развитие физическое	38	25
Развитие интеллектуальное	6	0
Развитие перспективное	6	0
Рекреация	19	12
Затрудняюсь ответить	0	6

Выводы. В результате проведенного исследования выявлены различия в иерархии ценностных ориентаций старших школьников основной и подготовительной медицинских групп.

Старшие школьники основной группы здоровья имеют достаточно широкий диапазон распределения значений оценки ценностей, что свидетельствует о более уверенной личностной позиции при определении значимости ценностей. Для них характерен социальный мотив учения, цель которого – коммуникация; на наш взгляд это свидетельствует о желании самоутвердиться, поделиться собственным мнением, потребности в выражении собственных убеждений.

Старшеклассники подготовительной группы в сравнении со сверстниками основной медицинской группой имеют более высокую учебную мотивацию, низкий уровень мотивации учебной деятельности у них совсем не представлен. Их отличает позиционный вид учебной мотивации, что указывает на потребность в одобрении, желание занять определенную позицию в глазах педагогов, родителей, сверстников; некоторую зависимость от чужого мнения.

Школьники 10-11 классов подготовительной медицинской группы более зависимы, ожидают поддержку и одобрение со стороны, испытывают затруднения при определении значимости ценности; в иерархии системы ценностных ориентиров физическая культура, как и здоровье, имеет низкий ранг; имеют высокую учебную мотивацию.

Литература:

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (Электронный ресурс) / Режим доступа: http://standart.edu.ru/

2. Бубнова С.С Ценностные ориентации молодежи различных регионов России: принципы, методы, результаты исследования [электронный ресурс] /Бубнова С.С, Сытин А.Н [режим доступа: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_3_a/bubnova_ss.html]

3. Обозов Н.Н. Психодиагностика личности [Текст] / Н.Н. Обозов - СПБ.: Питер, 2003. - 246 с.

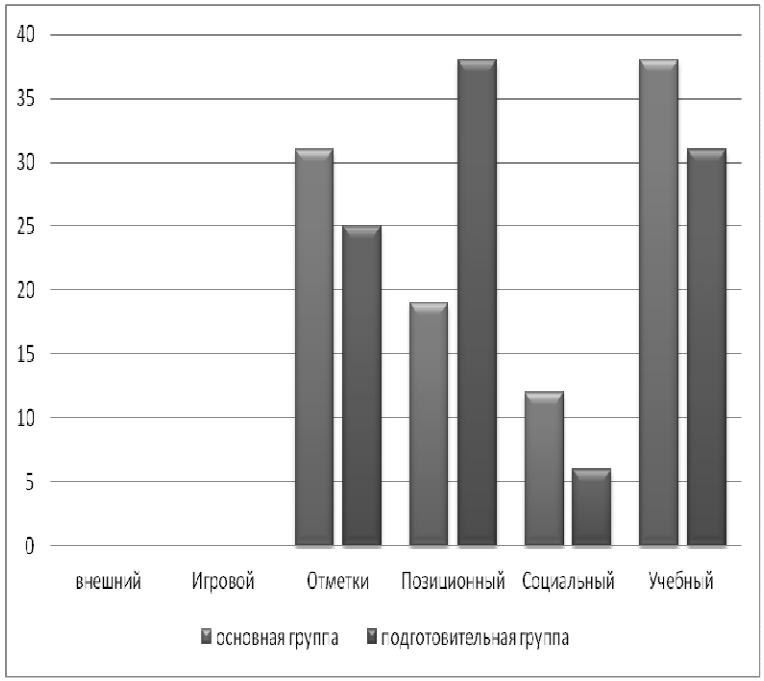


Рисунок 3. Результаты исследования видов мотивации учения старших школьников основной и подготовительной медицинских групп

Старшеклассники в качестве ведущих мотивов (основных причин) занятий физической культурой выделяют здоровье и физическое развитие. На третьем месте среди мотивов физкультурно-спортивной деятельности (12-19%) находятся рекреация и отдых. Старшие школьники обеих медицинских групп в исследовании опираются только на личностные мотивы, не рассматривая физическую культуру и спорт в качестве социальной, общественной сферы деятельности [5].

Респонденты подготовительной группы не связывают физическую культуру с интеллектуальным и перспективным развитием. Для 6% школьников подготовительной медицинской группы было затруднительным определить мотивы занятий физической культурой. Полагаем, что данное обстоятельство свидетельствует на эпизодичность занятий физической культурой и спортом и отсутствие значимости физической культуры и спорта в системе ценностей у данной категории исследуемых.

«Основы истории физической культуры и спорта», «Основы обучения двигательным умениям», «Основы воспитания физических качеств», «Основы гигиены физического воспитания и закаливания, профилактика травматизма», «Спортивно-видовые знания».

Основанием для описания учебных достижений (предметных знаний) послужил образовательный стандарт общего образования.

Для выявления взаимосвязи между знаниевым и деятельностным компонентами предметной компетенции по физической культуре был определен уровень физической подготовленности испытуемых. За основу брались контрольные нормативы, рекомендованные комплексной программой по физической культуре. Тестирование проводилось в стандартных условиях спортивного зала и пришкольного спортивного ядра. В основу оценки физической подготовленности учащихся положена комбинированная шкала должных оценок [31], которая позволяет выражать степень физической подготовленности каждого учащегося как в уровневой оценке, так и в баллах, и в процентах от его должного возрастно-полового уровня, принимаемого за 100%.

Общешкольная успеваемость рассчитывалась как среднеарифметическое по всем предметам, изучаемым в первом полугодии текущего учебного года.

Результаты определения уровня сформированности предметных знаний (как составной части компетенции по физической культуре), представлены в таблицах 1-3.

Таблица 1

Распределение результатов тестирования предметных знаний по физической культуре по уровням

Класс	Уровень предметных знаний, в %				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Шкала	0-2	3-4	5-6	7-8	9-10
10	25	41	25	9	0
11	5	55	25	15	0

Следует отметить, что 25 % обучающихся 10 класса и 5 % одиннадцатиклассников не справились с тестом и показали низкий уровень предметных знаний по физической культуре, дав правильные ответы не более чем на два задания. Ни один из тестируемых не ответил верно на все десять вопросов теста. Средний уровень сформированности предметных знаний обнаружили 25 % обучающихся десятого и одиннадцатого классов.

Таблица 2

Распределение результатов тестирования предметных знаний по физической культуре по уровням, в зависимости от половой принадлежности респондентов

Класс	Пол	Уровень предметных знаний, в %				
		Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Шкала		0-2	3-4	5-6	7-8	9-10
10, n=56	Муж.	12,5	20	7	7	0
	Жен.	12,5	21	18	2	0
11, n=20	Муж.	5	30	10	5	0
	Жен.	0	25	15	10	0

Выше среднего предметную осведомленность продемонстрировали 9% десятиклассников и 15 % выпускников. Сравнивая средневзвешенные тестовые показатели, следует отметить положительную динамику предметных знаний по физической культуре от 10 к 11 классу.

Анализируя результаты таблиц 2-3, можно сделать вывод о том, что гендерные различия не оказывают влияния на предметную осведомленность по физической культуре.

Таблица 3

Количество правильных ответов на вопросы теста

Вопрос теста	Класс/пол			
	10/муж, n=26	10/жен, n=30	11/муж, n=10	11/жен, n=10
Физическими упражнениями называются …	4%	3%	10%	0%
Под тестированием физической подготовленности понимается…	30%	33%	50%	50%
Состояние здоровья в большей степени обусловлено…	53%	50%	70%	80%
Осанкой называется…	30%	40%	80%	80%
Какие виды спорта развивают преимущественно выносливость?	30%	13%	20%	40%
К основным физическим качествам относятся…	42%	40%	30%	40%
Назовите диапазон частоты сердечных сокращений в покое у здорового нетренированного человека?	15%	20%	10%	20%
Какая из представленных способностей не относится к группе координационных?	35%	33%	50%	50%
Что называется разминкой?	30%	27%	20%	60%
Почему античные Олимпийские игры назывались праздником мира?	42%	43%	60%	60%

Таблица 3

Распределение значений по видам мотивации учения старших школьников, в соответствии с медицинских группой

Вид мотивации учения	Распределение значений по медицинским группам (в%)	
	основная	подготовительная
Внешний мотив	0	0
Игровой мотив	0	0
Получение отметки	31	25
Позиционный мотив	19	38
Социальный мотив	12	6
Учебный мотив	38	31

Для школьников подготовительной медицинской группы характерны позиционный и учебный мотивы (табл.3). Следует отметить, что высокие значения позиционной мотивации у данной категории школьников указывает на потребность в одобрении, желание занять определенную позицию в глазах педагогов, родителей, сверстников (не быть хуже других).

Социальный мотив учения, цель которого – коммуникация, старших школьников основной группы здоровья выше (12%), чем у сверстников подготовительной группы (6%); на наш взгляд это указывает на желание самоутвердиться, потребность в выражении собственных убеждений.

Такие мотивы как внешний и игровой у старшеклассников обеих групп здоровья отсутствует (рис. 3). Анализ результатов исследования мотивации физкультурно-спортивной деятельности, с применением методики неоконченных предложений, выявил ряд особенностей. Обучающиеся 10-11 классов выделяют 14 причин-стимулов занятий физической культурой и спортом, которые составили четыре смысловые группы: «здоровье», «развитие», «рекреация», «затрудняюсь ответить». Смысловая группа «развитие» является составной и включает в себя следующие характеристики развития: а) физическое, б) интеллектуальное, в) перспективное.

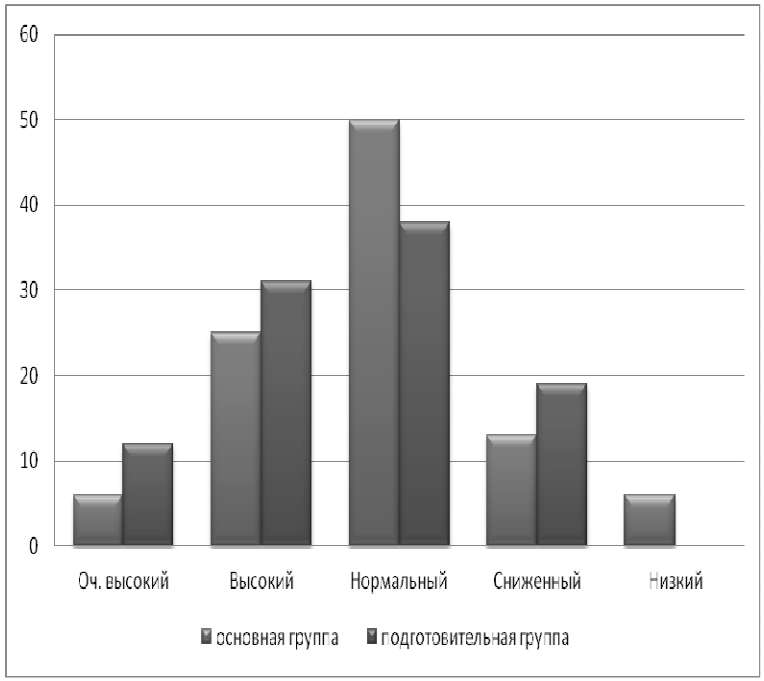


Рисунок 2. Уровни мотивации учения старших школьников основной и подготовительной медицинских групп

Сравнивая результаты исследования уровней мотивации учения школьников основной и подготовительной медицинских групп можно выделить некоторые особенности (табл. 2):

- у школьников подготовительной медицинской группы не выявлено низкого уровня мотивации;
- высокий и очень высокий уровень мотивации в большей степени представлен у школьников подготовительной медицинской группы;
- 50% школьников основной группы здоровья имеют нормальный уровень мотивации учения.

Анализ результатов исследования видов мотивации учения представлен в таблице 2 и диаграмме на рисунке 2. У обучающихся старших классов основной медицинской группы доминируют учебный мотив и мотив получения отметки.

Наибольшие затруднения вызвало определение понятия «Физические упражнения». Необходимо отметить, что это основное понятие, ядро учебного предмета «Физическая культура». Термин «физические упражнения» широко применяется в практике физкультурно-спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности, его начинают употреблять в дошкольных образовательных учреждениях, в школьном курсе «Физическая культура» раскрывают различные стороны этого понятия, классифицируя их по различным основаниям. Сложным оказался вопрос о диапазоне ЧСС в покое. Наименьшие затруднения вызвали вопросы, которые имеют межпредметный характер. С заданиями теста, относящимися непосредственно к сфере физической культуры справились в среднем 40% тестируемых.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о не высоком уровне предметных знаний (как составной части компетенции) по физической культуре выпускников средней общеобразовательной школы. Отметим, что проводимое нами исследование осуществлялось в лучших школах города, с устоявшимися спортивными традициями и опытом здоровьесберегающей организации учебного процесса. Данное обстоятельство указывает на необходимость поиска технологий организации учебного процесса по физической культуре в общеобразовательной школе [4, 5].

Для выявления взаимосвязей предметных знаний по физической культуре с физической подготовленностью обучающихся и с общешкольной успеваемостью обучающихся был проведен корреляционный анализ. Выявление данных взаимосвязей проводилось при помощи однофакторного дисперсионного анализа Фишера, который отражает меру линейной зависимости между двумя переменными.

В результате исследовании обнаружено, что корреляционные связи предметных знаний по физической культуре и физической подготовленности обучающихся отсутствуют (Рис.1).

Для того чтобы можно было говорить о наличии взаимосвязи, необходимо, чтобы коэффициент корреляции (R) был не мене 0,5. Установленная взаимосвязь признается достоверной, в случае, если её значимость (вероятность совершить ошибку) была менее 0,05 – это пороговое значение, которое считается «допустимым», для педагогических исследований.

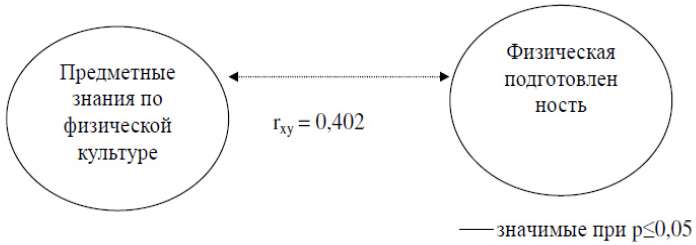


Рисунок 1. Результаты исследования взаимосвязи предметных знаний по физической культуре с физической подготовленностью обучающихся

Полученные результаты корреляционного анализа взаимосвязи предметных знаний и физической подготовленности, отсутствие связи в данной выборке указывает на определенную организацию учебного процесса, при которой формирование теоретических знаний оторвано от практики. Отсутствие данной взаимосвязи свидетельствует об отсутствии такого результата образовательного процесса – компетенции, на который ориентирован федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего полного образования (в части предметных результатов освоения основной образовательной программы для учебного предмета «Физическая культура»). Введение компетентностного подхода в учебный процесс по физической культуре требует серьезных изменений и в содержании образования, и в осуществлении учебного процесса, и в практике работы педагога.

В исследовании были обнаружены корреляционные связи на уровне значимости $p \leq 0{,}01$ между предметными знаниями и физической подготовленностью обучающихся в 10-11 классе общеобразовательной школы. Наличие такой связи указывает на прямую линейную зависимость исследуемых показателей, таким образом, чем выше уровень общешкольной успеваемости, тем выше предметная осведомленность по физической культуре.

Физическая культура, являясь полисинтетической научной отраслью, основывается на знаниях гуманитарных и естественных наук: философии, педагогике, психологии, биологии, медицины, физики. Результаты физической культуры применимы во всех сферах жизнедеятельности человека, так как это та сфера, которая воздействует на человека, а следовательно на качество и результаты его деятельности.

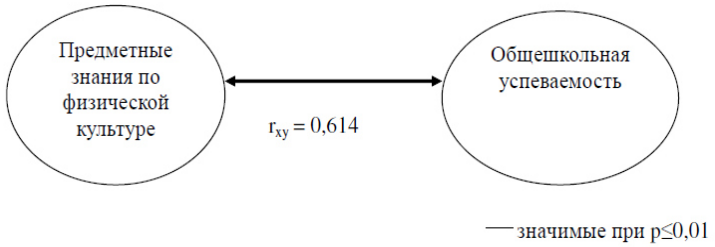


Рисунок 2. Взаимосвязь предметных знаний по физической культуре с общешкольной успеваемостью обучающихся

Наличие достоверной взаимосвязи подтверждается и результатами, представленными в таблице 3, с вопросами, которые имеют межпредметный характер, тестируемые довольно успешно справились. Это говорит о готовности обучающихся к переносу знаний, умений, полученных в рамках одной дисциплины в другую сферу деятельности.

Выводы. По результатам, проведенного исследования уровень предметных знаний (как составной части компетенции) по физической культуре выпускников средней общеобразовательной школы является ниже среднего. Наибольшие затруднения у обучающихся вызывает определение

При анализе графика распределения значимости ценностей (рис 1.) был выявлен ряд особенностей выбора приоритетных ценностей обеими группами. Для школьников основной медицинской группы характерен широкий диапазон распределения значений оценки ценностей. Данный факт может свидетельствовать об уверенности позиции, выстраивании иерархии в собственной системе ценностей, определенности выбора ценностных ориентиров; более зрелой личностной позиции.

График распределения ценностей старших школьников подготовительной медицинской группы имеет лаконичную форму не большой диапазон распределения средних значений. Такое распределение указывает на затруднения при выборе приоритетных ценностных установок, неопределённости личностной позиции.

Таблица 2

Распределение значений по уровням мотивации учения старших школьников, в соответствии с медицинской группой

Уровень мотивации учения	Распределение значений по медицинских группам (в%)	
	основная	подготовительная
Очень высокий	6	12
Высокий	25	31
Нормальный (средний)	50	38
Сниженный	13	19
Низкий	6	0

Интерес представляет ещё один, выявленный в исследовании факт: ранговая позиция ценности «здоровье» у испытуемых подготовительной медицинской группы значительно ниже, чем у сверстников основной медицинской группы (11 и 4 место соответственно). Такое распределение ранговых позиций может быть спровоцировано непосредственно стимульным материалом самой методики, так как в формулировках утверждений по данной категории актуализирована взаимосвязь здоровья и двигательной активности. Данная взаимосвязь здоровья и физической культуры в системе личностных представлений у старшеклассников подготовительной медицинской группы незначительна [4]. Соответственно, в жизнедеятельности таких школьников мероприятия, связанные с активным досугом, занятиями физическими упражнениями ограничены. Разрешение данной проблемы требует особых организационно-педагогических условий учебного процесса.

По результатам исследования мотивации учения старших школьников определено, что большинство старших школьников имеют нормальный (средний) уровень мотивации (рис. 2).

Для удобства интерпретации результатов исследования, в зависимости от количества положительных ответов испытуемых, ценности списка стимульного материала были проранжированы.

Значимыми ценностными ориентациями (имеющие ранговые значения 1,2, 3) являются:

- для школьников подготовительной медицинской группы – «Помощь и милосердие к другим людям», «Высокое материальное благосостояние» и «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе»;
- для школьников основной группы здоровья – «Высокий социальный статус и управление людьми» «Помощь и милосердие к другим людям» и «Общение».

Наименее значимыми ценностными ориентациями (имеющие ранговые позиции 9, 10,11) являются:

- для школьников подготовительной медицинской группы – «Приятное времяпрепровождение, отдыха» «Здоровье» и «Любовь»;
- для школьников основной медицинской группы – «Поиски наслаждения прекрасным», «Познание нового в мире, природе, человеке» и «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе».

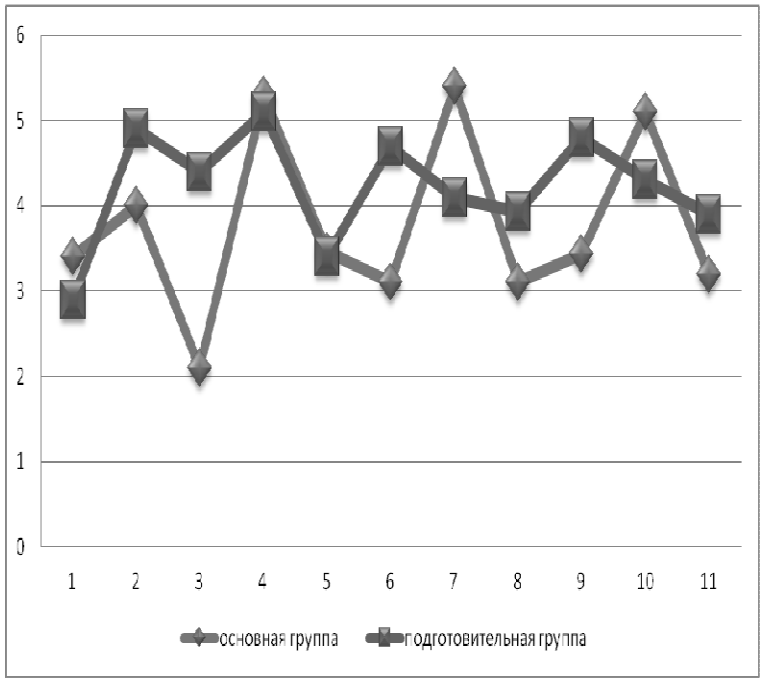


Рис. 1. Графический профиль, отражающий выраженность ценностей по методике С.С. Бубновой: диагностика реальной структуры ценностных ориентаций

понятия «Физические упражнения». Наименьшие затруднения вызвали вопросы, которые имеют межпредметный характер. С заданиями теста, относящимися непосредственно к сфере физической культуры справились в среднем 40% тестируемых. Данное обстоятельство указывает на необходимость поиска технологий организации учебного процесса по физической культуре в общеобразовательной школе.

В процессе исследования выявлены факторы, влияющие на результаты формирования знаниевого компонента компетенции по физической культуре обучающихся. Значимым фактором являются межпредметные связи, физическая подготовленность как результат физкультурной практики, не является определяющим фактором формирования знаниевого компонента компетенции по физической культуре обучающихся.

Литература:

1. Федеральный компонент Государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) образования (с изменениями на 23 июня 2015 года) [Электронный ресурс] – [Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/901895865]

2. Фишман И.С. Ключевые компетентности как результат образования [Электронный ресурс] / И. С. Фишман. – [Режим доступа: http://www.conf.univers.krasu.ru/conf_9/docl_s.html]

3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». - 2002. - 23 апреля. - [Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>]

4. Хайбуллина Д.Р. Формирование физической культуры личности посредством учебной деятельности оздоровительной направленности [Текст] / Хайбуллина Д.Р. // Сб. материалов международного симпозиума / Сибир. гос. аэрокосм. ун-т имени академика М.Ф. Решетнева. – Красноярск: РИО СФУ, 2008– С. 224-227

5. Хайбуллина Д.Р., Проскурякова Л.А., Гетта М.Р. и др. Теоретические и прикладные аспекты охраны здоровья молодежи [Текст] / Д.Р. Хайбуллина, Л.А. Проскурякова, М.Р. Гетта и др. - Новокузнецк, 2011. – 274 с.

Педагогика

УДК: 372.879.6

кандидат педагогических наук, доцент Хайбуллина Диана Ражаповна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств» (г. Новосибирск)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ И ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ ценностных ориентаций, учебных мотивов и мотивации физкультурно-спортивной деятельности старших школьников основной и подготовительной медицинских групп.

Ключевые слова: физическая культура, старшие школьники, мотивы, ценностные ориентации, основная и подготовительная медицинские группы.

Annotation. The article presents a comparative analysis of value orientations, educational motives and motivations of sports activity older students basic and preparatory medical groups.

Keywords: physical education, older students, motives, values, basic and preparatory medical groups.

Введение. Исследование ценностных ориентаций, мировоззренческих представлений и жизненных установок подрастающего поколения – задача стратегическая, поскольку позволяет определить социальный потенциал и дает возможность выяснить степень адаптации молодежи к изменяющимся условиям социума.

Актуальность педагогического аспекта данного исследования определена сменой парадигмы образования, методологических подходов, стандартов образования. Методологической основой новых образовательных стандартов является системно-деятельностный подход [1]. Принципиальным отличием школьных стандартов нового поколения является их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования. Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Формулировка цели статьи. Структура мотивационной сферы является категорией динамичной, изменяющейся в процессе жизнедеятельности и под влиянием воспитания, обучения и зависящей от ряда факторов, в том числе личностных характеристик. Полагаем, что существуют значимые различия отдельных компонентов ценностно-мотивационной сферы школьников основной и подготовительной медицинских групп. Цель представленного исследования заключалась в проведении сравнительного анализа ценностно-

мотивационной сферы школьников 10-11 классов основной и подготовительной медицинских групп.

Изложение основного материала статьи. В качестве методической базы данного исследования ценностных ориентаций и мотиваций деятельностей старших школьников использовались:

1) Методика С.С. Бубновой «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» [2];
2) Методика М.И. Лукьяновой «Методика изучения мотивации обучения у старшеклассников» [3];
3) Метод неоконченных предложений.

Результаты исследования ценностных ориентаций старших школьников представлены в таблице 1 и на диаграмме рисунка1.

Таблица 1

Результаты исследования ценностных ориентаций старших школьников (по методике С.С. Бубновой)

№ п/п	Ценности	Основная группа, n16		Подготовительная группа,n16	
		x	Групповой ранг	x	Групповой ранг
1	Приятное времяпровождения, отдых	3,41	8	2,9	11
2	Высокое материальное благосостояние	4,0	6	4,9	2
3	Поиски наслаждения прекрасным	2,1	11	4,4	5
4	Помощь и милосердие к другим людям	5,3	2	5,1	1
5	Любовь	3,47	7	3,4	9
6	Познание нового в мире, природе, человеке	3,1	10	4,7	4
7	Высокий социальный статус и управление людьми	5,4	1	4,1	7
8	Признание и уважение людей и влияние на окружающих	3,1	5	3,93	8
9	Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе	3,44	9	4,8	3
10	Общение	5,1	3	4,3	6
11	Здоровье	3,2	4	3,9	10