Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят семь. Часть 9.

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 20.12.2017. Сдано в набор 19.01.2018.
Формат 60x90x16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
57 (9)

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 20 декабря 2017 года (протокол № 12)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 9. – 380 с.

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

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

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

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

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

Для заметок

Для заметок

УДК 376.24

кандидат педагогических наук, доцент Аксенов Сергей Иванович
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)

ОСОБЕННОСТИ ВОВЛЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ВОЛОНТЕРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей интеграции детей-инвалидов в формы общественного участия через добровольческую деятельность. На основе современных подходов к понятию инклюзивное образование и инклюзивное волонтерство раскрыта специфика работы с детьми-инвалидами в образовательной среде, а также барьеры, мешающие их органичной интеграции в социум; обозначены характеристики педагогов для работы с детьми-инвалидами. Авторы развивают идею о возможностях использования принципов инклюзивного волонтерства в системе дополнительного образования и деятельности общественных организаций. Приведены данные практических исследований, проведенных в Нижегородской области на базе волонтерских клубов, в реализации социальных проектов.

Ключевые слова: дети-инвалиды, инклюзивное волонтерство, инклюзивное образование, система дополнительного образования, реабилитация, социализация.

Annotation. The article is devoted to the investigation of the integration of children with disabilities in the form of public participation through volunteer activities. On the basis of modern approaches to the concept of inclusive education and an inclusive volunteering disclosed specifics of work with children with disabilities in educational environment, as well as barriers to their organic integration into society; outlines the characteristics of teachers to work with children with disabilities. The authors develop an idea about the possibilities of using the principles of inclusive volunteering in the system of supplementary education and community organizations. Provides information of practical studies in the Nizhny Novgorod region on the basis of voluntary clubs, in implementing social projects.

Keywords: children with disabilities, inclusive volunteering, inclusive education, the system of supplementary education, rehabilitation, socialization.

Введение. Создание оптимальных условий для успешного развития детей-инвалидов (в нашем контексте и детей с ОВЗ), их воспитания, обучения, социализации и реабилитации относится к числу важнейших социальных задач во всех развитых странах [5]. В разные исторические периоды данная проблема имела различное звучание и соответствующий социальный отклик. Так, с давних времен формировалось отношение общества к инвалидам: от агрессии, унижения и нетерпимости до пассивной толерантности и, наконец, осознанию

необходимости заботиться о них и дать возможность образования и интеграции в социум [4, с. 158].

Исследования показывают, что внимание к вопросам реабилитации детей-инвалидов в России стремительно растет, что обусловлено многими факторами. В числе наиболее значимых называются следующие: нарастание темпов роста детской инвалидности, критическое снижение здоровья родителей и ухудшение условий их жизни; проблемы экологии, слабая оперативная медицинская помощь, некачественное родовспоможение, отсутствие правовой и социальной культуры родителей, имеющих нездорового ребенка, низкая эффективность реабилитационных мероприятий с молодыми инвалидами, отсутствие социальной мотивации и т.д. [1;7; 9].

Данные факторы вызвали к жизни активные процессы формирования научных подходов в решении проблемы качественного обеспечения условий жизни для лиц, имеющих инвалидность и ОВЗ. Правовым подтверждением этой тенденции являются, как международные документы (Международная Конвенция о правах ребенка. Конвенция о правах инвалидов, Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов, Всемирная программа действий в защиту инвалидов), так и отечественные, учитывающие национальные особенности нашей страны (Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», Федеральная целевая программа "Дети-инвалиды", Национальная стратегия действий в интересах детей, Президентские программы "Дети России", «Доступная среда» и т.п.).

Документы подчеркивают необходимость обеспечения детям- инвалидам равных со всем населением возможностей получения образования и всех необходимых услуг. Это означает смену парадигмы подходов и отношения к инвалидам и лицам с ОВЗ на национальном и государственном уровнях, и прежде всего: разработку и реализацию современных действенных форм их включения в общественную деятельность как полезных и равноправных граждан страны.

Формулировка цели статьи. Необходимость и приоритетность решения проблем реабилитации и социокультурной интеграции детей и молодежи с инвалидностью или ОВЗ в современном обществе не вызывает сомнений. Острота этой проблемы обусловлена не только ростом числа детей-инвалидов, но и неудовлетворительным функционированием системы их социально-педагогического сопровождения. Исследователи отмечают, что беспомощное положение детей - инвалидов во многом связано с тем, что семьи, имеющие детей-инвалидов, зачастую испытывают сложности со стороны бюрократических инстанций и не всегда имеют адекватную правовую поддержку. Не менее важным вопросом является механизм включения детей-инвалидов в систему социальных отношений в соответствии со своим возрастом и потребностями [1; 2]. Не стоит доказывать, что социальная изоляция ребенка-инвалида от повседневных контактов со здоровыми сверстниками лишает его возможности функционально и содержательно расширять компенсаторные навыки, приобрести социально-личностный опыт, необходимый для жизни в социуме.

В данном контексте перспективным направлением развития индивидуальных возможностей ребенка-инвалида как полезной личности

Для заметок

Бостанова Л. Ш.	**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ «КРИЗИСА» ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИТИЧЕСКИХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**	**297**
Бусыгин Н. И. **Вербина Г. Г.**	**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ ВПЕРВЫЕ ОСУЖДЕННЫХ**	**304**
Карпушкина Н. В. **Федотова Д. П.**	**ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**	**312**
Кисова В. В. **Косарева Н. М.**	**ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**	**320**
Князева Т. Н. **Матюкова А. В.**	**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ У МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**	**326**
Ковалева А. В. **Мартынова М. А.** **Басалаева Н. В.** **Луговская Т. В.** **Шелкунова Т. В.**	**СЕЛФИ: СОДЕРЖАНИЕ ФЕНОМЕНА, ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ**	**333**
Кочнева Е. М. **Блохина М. А.** **Лебедева Е. Г.**	**СОЦИАЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ**	**339**
Куимова Н. Н. **Скворцова Г. С.**	**СООТНОШЕНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА**	**349**
Халфина Р. Р. **Тимченко Т. В.** **Сафронова Е. В.**	**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ**	**356**
Шутенко Е. Н.	**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ**	**362**

считается инклюзивное добровольчество, которое сегодня приобретает серьезный педагогический статус и находится в стадии активного развития.

Изложение основного материала статьи. Известно, что инвалидность в детско-юношеском возрасте связывают с состоянием стойкой социальной дезадаптации, обусловленной хроническими заболеваниями или патологическими состояниями, резко ограничивающими возможность включения человека в адекватные возрасту воспитательные, социальные, политические и экономические процессы. В связи с этим возникает постоянная необходимость в дополнительных условиях для ухода за ребенком, помощи родителям в его воспитании и обучении, организации качественного патроната.

В силу того, что в Российской Федерации не допускается дискриминация по признаку инвалидности, то одним из способов для инвалидов получить образование наравне с людьми с обычным здоровьем является инклюзивное (интегрированное, включающее) образование, которое позволяет учесть разнообразие их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Так, Е.В. Шлогова доказывает, что «интегрированное обучение и воспитание детей-инвалидов вместе со здоровыми удешевит их образование за счет сокращения доли специального обучения и высоко затратного домашнего обучения. Повышение качества жизни детей-инвалидов, включение их в деятельность, соответствующую возрасту, снизит количество психосоматических заболеваний и невротических реакций у этой категории детей, что позволит существенно сократить затраты на их лечение» [9, с. 11]. Автор считает, что интегрированное обучение в перспективе позволит социально адаптированным инвалидам с большей вероятностью получить работу. С ней солидарны многие ученые и практики, которые уверены, что инклюзия в образовательной среде приведет к реформированию российской школы, изменению общественного сознания и консолидации всего общества. Т.В.Гудина, давая характеристику инклюзивному образованию, выделяет следующие его приоритеты:

– неоспоримая ценность самого человека вне зависимости от его способностей и достижений;

– социальная, личностно-ориентированная адаптация ребенка на каждом возрастном этапе;

– природосообразность образовательных задач, методик и методов, отвечающих индивидуальным возможностям и требованиям культурного, социального и духовного развития детей с ОВЗ;

– развитие информационно-коммуникативных компетенций, умение взаимодействовать с другими людьми;

– создание безбарьерной образовательной среды [3, с. 181].

Вместе с тем, приверженцы и реализаторы инклюзивного (интегрированного) образования выделяют серьезные трудности в развитии данной практики: коллектив детей не всегда принимает ребенка с ОВЗ за «своего»; педагоги не могут оперативно освоить идеологию инклюзивного образования и подобрать соответствующие методики; существуют трудности при реализации новых методов обучения; многие родители не хотят, чтобы их нормально развивающиеся дети ходили в один класс с «особенным» ребенком; не все дети-инвалиды способны адаптироваться к условиям обычной жизни, не требуя к себе дополнительного внимания и условий [7, с. 32].

Так, Р.Н. Жаворонков отмечает, что помещение ребенка-инвалида в образовательное пространство обычной школы приведет к т. наз. *формальной интеграции*, т.к. современные образовательные организации не имеют специалистов в области инклюзивного образования и не содержат качественных условий для их развития. Автор утверждает, что инклюзия не должна противопоставляться системе специального образования: обществу необходимо обеспечить многообразие форм организации интеграции (от полной до минимальной) на базе различных образовательных учреждений (специализированных, массовых, комбинированных). Только в этом случае возможно осуществить подлинную интеграцию, ориентируясь на уровень психического развития ребенка [4, с. 159].

Давая оценку данным выводам, нельзя не обратиться к пониманию сущности вопроса об образовательной инклюзии. Международное сообщество трактует понятие «инклюзия» как активное включение в общественную жизнь. Это понятие значительно шире, чем только процесс интеграции в систему общественных условий жизни, включая образование. При инклюзивном подходе в образовательной среде учащиеся школы и их родители начинают воспринимать детей и подростков с ограниченными возможностями как равных членов общества. Речь идет о процессе увеличения степени активности всех граждан в общественной жизни, в том числе и тех, кто по каким-то причинам имеет трудности в физическом развитии. Таким образом, образовательная среда призвана обеспечить равноправное участие всех детей и молодежи без ограничения в учебной и общественной жизни. По мнению М.В.Швед, одним из распространенных направлений реализации идей инклюзивного образования в общеобразовательной школе является привлечение обучающихся к волонтерской деятельности, что является важнейшим механизмом воспитания нравственных качеств детей [8]. Вместе с тем, исследования показывают, что у детей и подростков с инвалидностью, переживших тяжелые заболевания и травмы, зачастую наблюдается достаточно высокий уровень мотивации к включению в общественную жизнь, но отсутствуют возможности для этого. Такое понимание инклюзии высвечивает необходимость выявления барьеров на пути доступа инвалидам к образовательным услугам, исследование сдерживающих факторов в социуме в обеспечении равных возможностей обучения, а также определение ресурсов для преодоления разного рода преград. В современном обществе возрастает потребность в специалистах, которые могут выстраивать адекватное взаимодействие со всеми людьми без исключения и создать необходимые условия для полноценной интеграции и реабилитации молодого поколения людей с особенностями в развитии. Особенно актуальными являются вопросы, связанные с разработкой требований к педагогу инклюзивной школы с высоким уровнем профессиональной и социальной адаптированности, психологической гибкости, рефлексивности, толерантности и эмпатии. Не вызывает сомнений утверждение, что педагогическому образованию отводится особая миссия по развитию таких способностей у будущих педагогов в структуре их подготовки к различным видам профессиональной деятельности. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по психолого-педагогическому направлению нацеливают на формирование таких компетенций, которые предполагают овладение технологиями решения педагогических ситуаций разного уровня; одной из

Харлов М. А. — **ПРАКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** — **243**

Царёв И. Н. — **ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В УСЛОВИЯХ КОМФОРТНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАДЕТСКОГО ВОЕННОГО КОРПУСА** — **249**

Шамшович В. Ф.
Будо С. Б. — **СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ)** — **258**

Шевченко Н. А.
Сизова О. А.
Храмова Л. А.
Черняк Т. М. — **НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТСКИМ ГОЛОСОМ** — **266**

Юсупов В. З. — **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ** — **273**

ПСИХОЛОГИЯ

Басалаева Н. В.
Захарова Т. В.
Мартынова М. А.
Желонкина Ю. Н.
Южакова И. О.
Казакова Г. И. — **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА** — **279**

Батюта М. Б.
Сидорина Е. В. — **ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЯ НА СТИЛЬ РУКОВОДСТВА** — **285**

Беляева О. А. — **СПЕЦИФИКА ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ** — **291**

Кирюхина Н. В. Кузюкин М. В. Овчаренко И. Н.	**МЕТОДЫ МОНТЕ-КАРЛО В ПРАКТИКУМЕ ПО ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ФИЗИКЕ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**179**
Комаров А. Н. Сокол Д. С.	**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АДМИНИСТРАТИВНОГО УРОВНЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ**	**186**
Комарова В. Н.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА**	**192**
Комарова Н. А. Грызлова Л. В. Курдюшкина Я. Ю.	**ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**	**199**
Косабуцкая С. А. Барышников Е. Н.	**ИНТЕГРАЦИЯ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**	**206**
Толкова Н. М.	**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ИЗОТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**	**214**
Филиппова Е. Н. Субботкина Л. А.	**МОДЕЛИРОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ**	**221**
Фролова С. В. Базарнова Н. Д. Фролов В. А. Горячева Н. А. Правдина О. В.	**НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА**	**231**
Fugelova T. A.	**DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE SPECIALISTS VOCATIONAL MOBILITY IN EDUCATIONAL HIGH SCHOOL ENVIRONMENT**	**236**

таких задач является подготовка к работе с детьми в условиях инклюзивного образования [6].

Особенную важность проблема подготовки педагогов такого уровня приобретает при развитии инклюзивного волонтерства, которое предполагает включение самих инвалидов в волонтерскую деятельность. Приведем опыт развития данного вида добровольчества в Нижегородской области (см. табл. 1).

Таблица 1

Развитие форм инклюзивного добровольчества в Нижегородской области

База волонтерской деятельности	Проект	Виды деятельности
Клуб волонтёров «Данко» (Воротынский район)	«Внуки по переписке»	переписка с пожилыми и людьми с инвалидностью из дома милосердия посёлка Спасское, отправка открыток и минипосылок с подарками
Волонтерское Объединение «Позитив» (МБОУ «Вазьянская средняя школа им. З.И.Афониной», Спасский р-н)	«В поисках взаимопонимания»	адресная помощь пожилым людям
Городской клуб волонтеров «Инсайт» совместно с клубом людей с ограниченными возможнос- тями здоровья «Лотос» (г. Саров)	Благотворительный марафон	организационная работа по привлечению средств на решение социально значимых проблем города, устройство концертов, популяризация технологий инклюзивных танцев и ремесел
Объединение «Школа волонтеров» совместно с Центром инклюзивного образования МБУ ДО ЦВР для детей с ограниченными возможностями (Кстовский район)	«Раскрасим мир вместе!»	организация совместных художественных выставок обучающихся школ и детей-инвалидов; разработка и проведение совместных игровых событий и праздников; изучение приёмов

		нетрадиционных техник рисования и объёмной аппликации (на мастер-классах представи-телей Центра народной культуры «Берегиня»)

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает работа Центра инклюзивного образования МБУ ДО ЦВР для детей с ограниченными возможностями (Кстовский р-н Нижегородской области) по реализации проекта «Раскрасим мир вместе!». С 1 сентября 2016 г. здесь активно развивается реабилитационная среда для детей с ОВЗ, включающая: зал адаптивной физкультуры, сенсорную комнату, игровую площадку, кабинет социально-бытового ориентирования, логопедический и психологический кабинеты; а также кружки дополнительного образования, которые выполняют коррекционно – развивающую роль в становлении социального опыта и личности ребенка. Социальными партнёрами проекта выступили: газета «Земля Кстовская», в которой освещается волонтерская деятельность, Кстовский центр народной культуры «Берегиня», магазин «Офисный Мир» (г. Кстово), который обеспечивает безвозмездную помощь в снабжении всех мероприятий необходимыми канцтоварами. Целью проекта «Раскрасим мир вместе!» явилось вовлечение детей с проблемами со здоровьем в интересную разнообразную деятельность наравне со здоровыми детьми, развитие их общественной активности, формирование чувства социальной полезности. Значимым фактором реализации проекта явились исследования, проведенные студентами ФГБОУ ВО «НГПУ им.К.Минина» г. Нижнего Новгорода в рамках выполнения бакалаврских работ (направление «Психология и социальная педагогика»). Обобщение результатов итоговой диагностики по выбранным психолого-педагогическим методикам позволило студентам выявить положительную динамику в изменении уровня тревожности, повышении самооценки, умении выражать эмоции, а также в развитии прикладных умений детей-участников проекта.

Выводы. Анализ теоретических источников и современной социальной практики волонтерской деятельности детей с инвалидностью и проблемами со здоровьем позволяет сделать следующие выводы: в стране наблюдается рост добровольческих инициатив и форм социокультурной практики; работа по преодолению дискриминации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья становится приоритетным направлением в социально-педагогической деятельности; инклюзивное волонтерство как социально-психологический феномен постепенно включается в систему общего и дополнительного образования; для устойчивого и продуктивного развития инклюзивного добровольчества необходима системная работа по подготовке специалистов для развития соответствующих образовательных моделей; в настоящее время в регионах сложились предпосылки для формирования реабилитационного пространства детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями в системе дополнительного образования.

Дрынова А. С. **КИТАЙСКАЯ СОФИСТИКА И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ КИТАЯ** **122**

Евдокарова Т. В. **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ** **128**

Еровенко В. Н. **ИЗУЧЕНИЕ УСТРОЙСТВА СИНХРОННЫХ МАШИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ТЕХНОЛОГОВ** **134**

Ефимова Ю. В. **ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ВУЗА К IT-ОЛИМПИАДАМ С ПОЗИЦИИ СТИМУЛИРОВАНИЯ САМОРАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ** **141**

Звонкина О. П. **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА В КОЛЛЕКТИВНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ** **147**

Иванова Е. Е.
Зеленова Д. А. **ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В РОССИИ** **153**

Игнатенко М. В. **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** **159**

Карасёв В. А.
Малярчук Н. Н. **ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА** **165**

Картавых М. А.
Камерилова Г. С. **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ** **172**

Волкова Т. С.
Хованская А. В.
О СОЗДАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ФОРМИРОВАНИИ АНТИНАРКОТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОЗАВИСИМЫХ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРМСКОГО КРАЯ) **60**

Волкова О. В.
Коваль С. А.
О ХАРАКТЕРИСТИКАХ ЧИСТОТЫ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА **69**

Воронько Т. А.
Санина Е. И.
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ **75**

Вохмянина С. В.
ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНЫХ ОСНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ **82**

Гордеева И. А.
Веряскина М. А.
НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ОПАСНОСТЕЙ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ **88**

Григорьев П. А.
Семёнова Г. И.
ПОДВЕСНОЙ И РОТАЦИОННЫЙ ТРЕНИНГ В ФИТНЕСЕ КАК СПОСОБ БЕЗОПАСНОЙ И ЭФФЕКТИВНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ВЕСА **97**

Гурецкая А. О.
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-КРЕАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ **104**

Денисова Л. Р.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ **110**

Дроботенко Ю. Б.
Макарова Н. С.
Феттер И. В.
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ТРУДОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ **116**

Литература:

1. Андрианова, Е.И. Инклюзивное образование: характеристика, сущность, проблемы // Вестник Новгородского государственного университета. - 2016. - №93. - С. 14-16
2. Городова, Т.В. Управление формированием реабилитационного пространства детей с ограниченными возможностями в регионе: Автореф. дис. …канд.социол. наук: 2208 / Городова Татьяна Васильевна; гос. нац. исслед. ун-т. - Белгород, 2011. - 22 с.
3. Гудина, Т.В. Социально-культурная деятельность как средство обеспечения равных возможностей развития и инкультурации детей-инвалидов в современном обществе: Дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гудина Татьяна Васильевна; С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств.- СПб., 2014. - 385 с.
4. Жаворонков, Р.Н. Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы международной научно-практической конференции - М.: 2011. - 713 с.
5. Карпушкина, Н.В., Ольхина, Е.А Анализ моделей сопровождения инклюзивного высшего образования в странах Западной Европы // Вестник Мининского университета» 2016 – № 4 (электронное издание) Режим доступа: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/291/292 (Дата обращения: 02.11.2017 г.)
6. Лебедева, И.В., Горлова, В.Г. Интеграция кейс-метода и дистанционного обучения в подготовке социальных педагогов // Образование на грани тысячелетий: материалы X Всероссийской научно-практической конференции - Нижневартовск, Изд-во: Нижневартовский государственный университет, 2015. - С. 261-265
7. Хуснутдинова, М.Р. Риски инклюзивного образования // Образование и наука. - 2017. - Т. 19. - №3. - С. 26-46
8. Швед, М.В. Подготовка волонтеров в условиях реализации инклюзивной практики в учреждениях образования / М.В. Швед / Помогающее поведение: ценности, смыслы, модели. Коллективная монография, вып. 1. - Калуга: Эйдос, 2016. – 340 с.
9. Шлогова, Е.В. Процесс социальной реабилитации детей-инвалидов: социологический анализ: автореф. дис. … канд. социол. наук; 2204 / Шлогова Екатерина Валерьевна; Моск. гос. ун-т сервиса. - М., 2001. - 27 с.

Педагогика

УДК 376.24

кандидат педагогических наук, доцент Аксёнов Сергей Иванович
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);
магистрант Хавролева Марина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВО: К ИСТОРИИ ВОПРОСА

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей интеграции в социум молодых инвалидов через добровольческую деятельность. Рассмотрены исторические и современные подходы к понятию волонтерство и добровольчество в детско-молодежной среде; раскрыты мотивы участия молодежи в волонтерской деятельности; проведен анализ феномена инклюзивного волонтерства. Авторы последовательно развивают идею о возможности развития инклюзивного волонтерства в российской образовательной системе как действенного ресурса решения социальных проблем инвалидов молодого возраста. Приведенные данные практических исследований позволили сделать выводы о прямой зависимости восприятия инвалидами уровня своего социального благополучия от активного участия в гуманистически направленной волонтерской практике. Исследование доказывает действенный характер инклюзивного волонтерства в успешной социализации молодых инвалидов.

Ключевые слова: волонтерство, инклюзия, депривация, инвалид, инклюзивное волонтерство, социализация.

Annotation. The article is devoted to the investigation of integration into society of disabled youth through volunteerism. Reviewed historical and contemporary approaches to the concept of volunteerism and volunteering in children's and youth environment; revealed the motives for participation of young people in volunteer activities; the analysis of the phenomenon of inclusive volunteering. Authors consistently develop the idea of inclusive development opportunities of volunteering in the Russian education system as an effective resource to solve the social problems of the disabled at a young age. The data research made it possible to draw conclusions on the direct relationship of the perception of its level of social well-being of persons with disabilities and participating actively in the humanistic directed volunteer practice. Study proves effective inclusive volunteering in the successful socialisation of young people with disabilities.

Keywords: volunteering, inclusion, deprivation, person with disabilities, inclusive volunteering, socialisation.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Аксенов С. И.
Лебедева И. В.
ОСОБЕННОСТИ ВОВЛЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ВОЛОНТЕРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ **3**

Аксёнов С. И.
Лебедева И. В.
Хавролева М. В.
ИНКЛЮЗИВНОЕ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВО: К ИСТОРИИ ВОПРОСА **10**

Амбарцумян Р. А.
Колокольцев М. М.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ **17**

Архипова М. В.
Белова Е. Е.
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ **24**

Ботяшина О. В.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СОДЕРЖАНИЮ ПОНЯТИЯ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ» В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ **29**

Бурова И. В.
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА **35**

Вальтер Д. В.
Коваль С. А.
ИЗУЧЕНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ **40**

Винокурова Н. В.
Мазуренко О. В.
МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ГРУПП КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ **47**

Витязева О. В.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ **54**

11. Cox, M., Webb, M., Abbott, C., Blakeley, B., Beauchamp, T., Rhades, V. ICT and Pedagogy: a Review of the Research Literature. London: BECTA/DFES; 2003.

12. Scheuermann, F., Pedró, F. (Ed.). Assessing the Effects of ICT in Education: Indicators, Criteria and Benchmarks for International Comparisons. OECD. Luxembourg: Publications Office of the European Union; 2009.

Введение. Решение проблем социально незащищенных граждан любого общества предполагает заботу государства о молодых людях с ограниченными возможностями здоровья и инвалидах. Особенно актуальными являются вопросы, связанные с разработкой механизмов положительной социализации инвалидов молодого возраста, которые, будучи социально депривированными, оказываются выброшенными из социума. Данное направление государственной социальной политики связано с вопросами жизне- и трудоустройства молодых инвалидов, которым инвалидность затрудняет возможность полноценных контактов с обществом, а отсутствие достаточного круга общения приводит к социальной дезадаптации, усиливающей изоляцию человека [7].

Известно, что долгое время в нашей стране научные исследования, касающиеся жизни людей с ограниченными возможностями, инвалидностью и вопросов их реабилитации, проводились в русле медицины и психологии. Сегодня проблемы молодых инвалидов исследуют отечественные ученые и практики различных сфер науки: социологии, педагогики (общей, коррекционной, специальной, социальной), юриспруденции, виктимологии, реабилитологии, биоэтики и т.д. Так или иначе, разработки данного направления имеют общую цель – исследовать реальные возможности включения людей с инвалидностью в активную общественную жизнь. Интеграции представителей данной социальной группы в общество, их взаимодействию с здоровыми сверстниками посвящены работы Н.Ф.Дементьевой, Т.А.Добровольской, Н.Б.Шабалиной, Е.И.Холостовой. Инклюзивное образование инвалидов представлено в научных исследованиях Л.В.Мардахаева, О.В.Пчелиной, В.П.Ялова; возможные сферы деятельности молодых людей с инвалидностью и возрастные особенности их реабилитации исследуют В.И.Богдановская, С.И.Семенака, Е.В.Шлогова и др.

По данным Федеральной службы государственной статистики, на 1 января 2017 года в России проживает более 1 200 000 людей с ограниченными возможностями здоровья, при этом трудоустроены чуть более 20% трудоспособных инвалидов. Таким образом, решение проблемы социальной защиты и трудоустройства молодых людей с ОВЗ и инвалидов, которое предполагает деятельность государства и общества по ограждению этой категории граждан от социальных опасностей, недопущению ухудшения их здоровья, интеграции в социум является актуальным для современной России.

Формулировка цели статьи. Критические ситуации в социальной жизни многих стран, включая Россию, связанные с общей нестабильностью в мировом пространстве, концентрация финансовых вложений в решения разного рода международных и внутренних противоречий и конфликтов обострили проблему выживания особой части населения общества - инвалидов. Вернуть способность детей и молодежи с ограниченными возможностями к полноценной жизни в обществе, сформировать их устойчивое позитивное отношение к труду, образованию, семье, родительству - является интегративной задачей социальной политики [6, с. 67]. Практика показывает, что без развития системы медицинской, психологической, экономической, педагогической, спортивной, социально-средовой реабилитации невозможно установление равных прав инвалидов с другими гражданами. Глубокое изучение данной проблемы позволяет проанализировать многие вопросы социальной практики, связанные с возможностями вовлечь

людей с ограниченными возможностями здоровья разных групп инвалидности в общественный процесс, а также выявить новые пути их успешной социализации. Одним из современных направлений установления и поддержания общественно-трудового и личностного статуса инвалидов-представителей детско-молодежной среды является инклюзивное добровольчество.

Изложение основного материала статьи. Основой инклюзии в области образования является идеология, нацеленная на исключение любой формы дискриминации человека, обеспечивающая равное отношение ко всем людям, независимо от особенностей развития. Так, ЮНЕСКО понимает образовательную инклюзию как позитивную реакцию на разнообразие обучающихся и восприятие их индивидуальных отличий. Согласно ФЗ «Об образовании в РФ», инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013). Стоит отметить, что многими исследователями инклюзивное образование признается отдельным направлением современной педагогической науки и практики, которое развивает собственную методологию, содержание, формы и технологии работы (О.В Барнаш, О.А.Плотникова, А.В.Пчелина, М.Л. Чаплыгина). Так, М.В.Швед доказывает, что развитие системы инклюзивного образования - долгосрочная стратегия, требующая комплексного подхода для ее реализации, основанная на принципах последовательности, непрерывности, поэтапности и толерантности [12, с. 246]. Автор отмечает, что одним из распространенных направлений реализации идей инклюзивного образования в общеобразовательной школе является привлечение обучающихся к волонтерской деятельности по сопровождению детей с особенностями психофизического развития, а именно к процессу формирования «помогающего» отношения к ним со стороны сверстников. Не стоит доказывать, что волонтерская практика в настоящее время становится важным ресурсом профессионального и личностного развития ее участников. О повышении ее роли в инклюзивном образовании свидетельствует разработка этических кодексов волонтеров для работы с детьми-инвалидами. Приведем наиболее приоритетные положения данных документов: 1) уважать, продвигать и защищать права человека; 2) умножать разнообразие мнений; 3) продвигать равенство и справедливость; 4) гарантировать и охранять конфиденциальность; 5) обеспечить формирование ценностей, а не навязывать их; 6) избегать неприятных ситуаций личного характера, делиться личными проблемами с педагогом-консультантом;7) избегать злоупотребления своим положением в работе со сверстниками [1; 7; 10; 11].

Приведенные данные подтверждают вывод о том, что волонтерство как форма гуманистической деятельности, основанной на принципах взаимопомощи и самопомощи, добровольной поддержке и участии, действенной защите, является распространенным и перспективным явлением в современной образовательной среде.

Вместе с тем, целесообразно отметить, что создание комфортных психологических и иных условий для детей с особенностями развития и нарушениями здоровья чревато негативными изменениями в их самооценке, снижением уровня самостоятельности в принятии жизненно важных решений,

высоко профессиональный преподавательский состав	преподаватели способны обеспечивать квалифицированную информатизацию лекционно-методического обеспечения курсов изучаемых дисциплин, а также сензитивную обратную связь с применением информационных технологий (скайп-конференции, учебные сети и пр.).

Выводы. В целом, необходимо резюмировать, что современные информационные технологии не могут и не должны напрямую встраиваться в образовательный процесс или как-то подменять его. Более того, не все эти технологии и не всегда могут использоваться в вузовском обучении. Для их применения в образовании они должны пройти через некий «психолого-педагогический фильтр» для развертывания совокупности полноценных образовательных коммуникаций. На базе налаживания и обеспечения этих коммуникаций может создаваться личностно-развивающая информационно-образовательная среда, которая настраивает студентов на самореализацию в обучении и открывает значительные возможности для успешного освоения выбранной специальности.

Статья подготовлена в рамках программы развития опорного университета на базе БГТУ им. В.Г. Шухова (Договор № А-85/17 от 27.04.2017 г).

Литература:

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: Пер. с англ. / Под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
2. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. – М.: ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.
3. Меламуд В. Э. Информатизация образования как условие его модернизации. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 464 с.
4. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты). – М.: ИИО РАО, 2007. – 234 с.
5. Ситаров В. А., Шутенко, А. И. Прескриптивная модель применения современных информационных технологий в высшей школе // Вопросы новой экономики. 2015. № 4 (36). С. 101-107.
6. Шутенко А. И. Кризис высшей школы: испытание постмодернизмом // Сибирский педагогический журнал. – 2005. - № 5. – С. 197-203.
7. Шутенко А. И. Личностное измерение как императив информатизации образования в высшей школе // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2012.
8. Шутенко А. И. Социокультурные измерения образовательного процесса в высшей школе // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2013. - №.7 – С. 36-40.
9. Bates A.W. Outlook for Online Learning and Distance Education. Contact North; Ontario; 2011.
10. Becker H.J. Pedagogical Motivations for Student Computer Use that Leads to Student Engagement. Education Technology, 2000, 40(5): 5-17.

Таблица 1

Ведущие условия перехода вуза к онлайн- образованию

Основные требования	**Содержание требований**
наличие образовательной сети вуза	развитие совокупности центров доступа, оснащенных по унифицированным стандартам и формирующих единое информационно-обучающее пространство
развернутый дидактический контент	содержание курсов должно быть разработано применительно к удаленной форме обучения и отражать системный и унификационный подход к подготовке для всех студентов, получающих доступ обучению согласно учебному плану
доступность подготовки	замена бумажных источников и носителей информации цифровыми, переход к видеолекциям, скайп-консультированиям, слайд-тьюторингам и пр. формам подготовки и выполнения курсовых, зачетных, контрольных, дипломных работ в дистанционном режиме; студент не должен тратить время на ведение конспектов и отыскивание нужного контента по библиотекам, а может в любое время заново прослушать и проштудировать лекцию или ее какую-то ее часть и пр.
приоритет инновационности подготовки	программы и учебные курсы профильных дисциплин разрабатываются ведущим научно-преподавательским составом данного вуза по опережающим технологиям подготовки, тем самым студенты получают передовой и уникальный опыт подготовки по передовым методикам
цифровая система контроля знаний	формирование учебно-информационного досье на каждого студента, в нем отражаются результаты тестов, зачетных работ, контрольных срезов, курсовых экзаменов и пр.; учет отметок производится интеллектуальной электронной системой, осуществляющей допуск успевающих студентов к последующим курсам обучения и отсев неуспевающих

приобретению пассивной роли в самоопределении. Доказанное Л.С. Выготским положение о том, что главной задачей воспитания ребенка с нарушением развития является его включение в жизнь [3], является основополагающим в понимании нового направления добровольческой деятельности детей и молодежи: инклюзивного добровольчества. Инклюзивное волонтерство рассматривается как форма гражданского участия в общественно полезных делах молодых людей с ограниченными возможностями здоровья, способ коллективного взаимодействия и эффективный механизм решения актуальных социально значимых проблем. Исследователи данного феномена (Е.Н.Имамиева, М.С. Круглова, О.В.Решетников и др.) единодушны в том, что инклюзивное добровольчество базируется на признании человека с ограниченными возможностями ценным для общества (независимо от его достижений), способным чувствовать и думать, имеющим право быть услышанным. Как отмечает В.И. Богдановская, «инклюзивное добровольчество - это «волонтеры завтрашнего дня» - это те, кто сам когда-то нуждался в помощи» [2, с. 12].

Стоит отметить, что западный опыт привлечения добровольцев-инвалидов к общественно значимой деятельности носит развитой характер и имеет длительную историю. В конце XX века тема волонтерства активно развивалась в зарубежных исследованиях и практиках. Так, В.И.Богдановская [2, с. 58] приводит факторы мотивации, отраженные в результатах опроса, проведенного в 1997г. в Университете Дж. Хопкинса (США) в рамках исследования «Добровольцы - ценный источник» (см. рис 1).

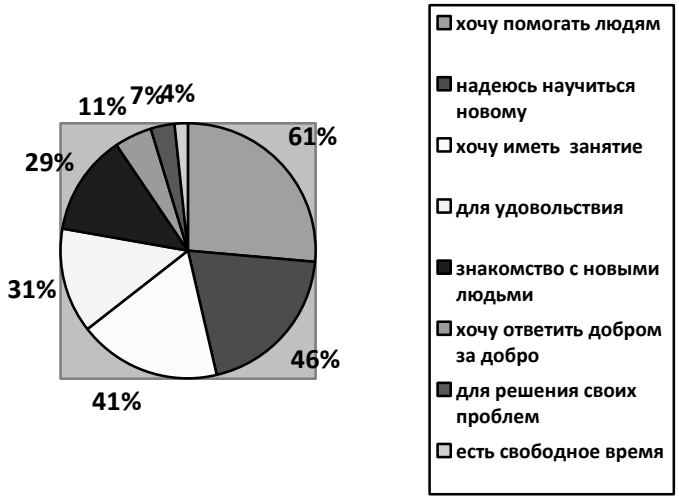


Рисунок 1. Факторы мотивации волонтеров (Университет Дж. Хопкинса, 1997)

Современные исследования факторов мотивации волонтеров, сделанные отечественными учеными, отражают схожие показатели, но спектр их намного шире: гражданские чувства; сострадание нуждающимся; желание узнать о проблемах других людей; интерес к предложенной новой работе; удовольствие от групповой работы с друзьями; чувство обязанности вернуть людям то, что получил сам; религиозные соображения; желание почувствовать свою необходимость; приобретение новых компетенций; отсутствие иного способа применить имеющийся опыт работы; стремление приобрести новых друзей, развеять скуку; отсутствие общения; получение признания в обществе [12, с. 247].

Подтверждением возможностей повышения общественного статуса инвалидов является последовательное внедрение идеи их участия в паралимпийских видах спорта, когда мир стал воспринимать людей, имеющих проблемы со здоровьем, как активную социальную когорту [6, с. 98].

В России инклюзивное добровольчество уже прошло определенный путь и находится в стадии активного развития, но значительно отстает от западных стран в плане доступности среды и отношения общества к роли людей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в социуме. Обобщая выводы исследователей данного социального феномена, можно выделить следующие стадии развития отношения общества к инвалидам и их социальному статусу.

1 стадия «Отрицание» - неприятие людей с инвалидностью как членов общества, избегание контактов с людьми с ОВЗ. Работа с инвалидами на этом этапе сводится как правило к медицинской помощи.

2 стадия «Жалость» - связана с восприятием людей с инвалидностью жертвами социализации. В данном контексте широко развивается адресная помощь инвалидам, просвещение остального населения о проблемах данной категории людей, благотворительность.

3 стадия «Принятие» - характеризуется признанием людей с инвалидностью полноценными членами общества со своими потребностями, проблемами, возможностями. Приоритет в образовании переходит от закрытых школ к инклюзивным формам обучения [4, с. 140].

В силу того, что инклюзивное добровольчество является составной частью образования и воспитания, растет потребность в особых технологиях работы по развитию данного направления, включая семейные формы. Практика показывает, что общение неблагополучных здоровых детей с инвалидами оказывает благотворное влияние на их самосознание, заставляет задуматься над собственным негативным поведением, изменить социальные и нравственные установки [11].

Инклюзивное добровольчество в России выделено в отдельное направление в начале в конце XX – начале XI века, когда были созданы первые общественные организации: РООИ «Перспектива (1997), РООИ «САМИ» (2011), Молодежный инклюзивный клуб «Точки Роста» (2016), СРМОО «Инклюзивный Клуб Добровольцев» (2014) и др. Практика показывает, что сферой приложения усилий молодых инклюзивных добровольцев является широкая социальная деятельность: работа на компьютере, посещение пациентов в больницах, доставка продуктов престарелым и людям, не имеющим возможности выходить из дома, работа с детьми, беседы в

развитие новые практики медиаобразования, которые вызывают к жизни соответствующие научно- педагогические отрасли – *медиапедагогика* и *медиадидактика* (О.А.Баранов, И.В. Вайсфельд, Н.В. Клемешова, Ю.Н.Егорова, А.В. Осин, О.Ф. Нечай, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, А.В.Федоров, Ю.Н. Усов, А.В. Шариков, Н.Ф. Хилько, К. Бэзэлгэт, К. Ворсноп, Л. Мастерман, К. Тайнер, Э. Харт и др.).

С развитием онлайн- технологий во многом преобразовывается практика дистанционного образования, которая приближается к реальному процессу образовательного взаимодействия субъектов, вызывая с помощью контактно - визуализационных техник так называемый «эффект присутствия». Неслучайно во многих западных вузах сегодня студенты массово выбирают обучение онлайн. Отмечая этот факт, A. Bates определил четыре ключевых момента в современной высшей школе США, они сводятся к росту онлайн обучения, ускорению этого роста, увеличению доли дистанционного обучении и его коммерциализации, а также обеспечению качества результатов дистанционных форм образования [9]. Так, отмечается, что в последнее время постоянно растет набор студентов на дистанционные курсы обучения в США. Сегодня более 80% американских студентов ориентируются на выбор онлайн курсов, по сравнению с 44% в 2009 году.

В нашей стране также происходит заметный рост он-лайн обучения в системе вузовской подготовки. В 2015 году в ходе реализации проекта «Открытое образование» ведущими вузами страны одновременно был запущен ряд программ бесплатных онлайн-курсов по различным дисциплинам (МГУ, ВШЭ, СПбГУ, МИСиС и др.). По рекомендациям Правительства РФ в рамках реализации проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» с 2017 учебного года российские вузы должны активно вводит онлайн- образование.

Вместе с тем, как отмечают специалисты, для перехода современного вуза в режим онлайн-образования как формы дистанционной подготовки необходимо учитывать наличие обязательных составляющих профессионально-образовательной деятельности в условиях информатизации. Наиболее важные требования приведены ниже в таблице 1.

преподавания и учения, отводит им функции обслуживающих агентов и реципиентов новейших информационных технологий. При этом последние принимают самоценный и самодовлеющий характер, беря на себя (и довольно успешно) некоторые обучающие, образовательные функции.

В этой связи, ведущая дидактическая задача информатизации высшего образования заключается, на наш взгляд, в организации, налаживании и активировании различных образовательных коммуникаций. Последние становятся предметом приложений основных усилий преподавательского сообщества, его умений и мастерства. Воздействуя на образовательные коммуникации, организуя и управляя ими преподаватель, организует и управляет образовательным процессом в информационном измерении. Поэтому задача преподавателя – вовлечь обучаемого в эти коммуникации, сделать его полноправным субъектом различных образовательных коммуникаций. И если обучаемый по каким-либо причинам не проявляет активность в обучении, не берет на себя роль субъекта своей подготовки, то это означает, что выстроенные в процессе подготовки коммуникации не смогли вовлечь обучаемого, оставили его безучастным к обучению. Отсюда следует, что корректировать образовательную ситуацию необходимо воздействуя не столько на обучаемого (заставляя его учиться, принуждая его к чему-то и т.д.), сколько на сложившиеся образовательные коммуникации. В таких случаях необходимо что-то изменить в самих способах обращения и взаимодействия со студентами, чтобы они почувствовали свою сопричастность и ответственность в процессе подготовки [7].

В этой связи вывод, который делается многими авторами, заключается в том, что чисто технический и технократический формат встраивания ИКТ в рамках доминирующей поточно-курсовой практики подготовки в логике дисциплинарной модели обучения не может дать ожидаемой революции в высшем образовании [10]. Необходимо социокультурное и интеллектуальное укрепление образовательного процесса, в который современные ИКТ должны вписываться как органичный инструментарий и эффективное средство обучения. При этом все возможности и потенциал ИКТ должны служить формированию целостного мышления, мировоззрения и сущностных сил студентов [8].

Одна из главных проблем традиционного образования состоит в том, чтобы в дискретных, ограниченных по времени промежутках академических занятий создать непрерывный, безостановочный дидактический процесс, захватывающий целиком личность студента, который смог бы найти для себя лучший способ профессиональной и жизненной самореализации [7]. Многие инновации и реформы пытались раздвинуть дидактическое пространство и время, развернуть процесс обучения за узкими рамками учебных занятий путем задействования внеучебной сферы деятельности студентов, чтобы активизировать и управлять их самостоятельной учебной деятельностью вне пределов вузовского расписания. Однако, как правило, эти попытки приводили к весьма незначительным результатам.

Сегодня открывается реальная возможность решения этой проблемы в связи с развитием нового поколения информационно-коммуникативных технологий онлайн обучения с использованием сетевых возможностей быстрого Интернета (D.M. Willows, H.A. Houghton, И.Г. Захарова, В.А. Канаво, И.В. Роберт, Е.В. Якушина и др.). На базе данных технологий получают

социальных сетях о здоровом образе жизни, шефство над одинокими людьми и т.д. [2; 5; 8].

Социальная платформа деятельности добровольцев предполагает действия человека в коллективе единомышленников, что создает чувство сопричастности, осознание значимости личного вклада в общее дело. Работая в команде, человек получает признание общества, осознает нужность своего труда, развивает наставничество. В процессе совместной деятельности у детей с особыми образовательными потребностями усиливается ощущение собственной личностной ценности, активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего контроля и порядка, исчезает потребительское отношение к людям и обществу в целом.

Выводы. На основании анализа теоретических источников и современной социальной практики волонтерская (добровольческая) деятельность детей и молодежи может рассматриваться как целостное, системное образование и как социально-психологический феномен, а становление волонтерской деятельности как психолого-педагогический процесс, который служит основой для формирования ценностно-смысловой, духовно-нравственной и коммуникативно-регуляторной сфер личности [10]. Проявление волонтерской активности людьми с ограниченными возможностями, инвалидностью является важнейшим инструментом в принятии людей с инвалидностью полноценными членами общества. В Российской Федерации наблюдается рост добровольческих инициатив, а институт добровольчества находится в процессе динамичного развития и является актуальной формой социокультурной практики в обществе. Специфика инклюзивного добровольчества заключается в том, чтобы найти добровольцу с инвалидностью подходящее направление деятельности в соответствии с его внутренней мотивацией и обеспечить его собственную реабилитацию.

Литература:

1. Агирбов, С.Р., Добровольчество (волонтерство): этический аспект / С.Р. Агирбов, А.С. Сказко // Научно-исследовательские публикации. - 2014. - № 4 (8). - С. 69-71

2. Богдановская, В.И. Об инклюзивном добровольчестве как ресурсе по формированию культуры здорового образа жизни / В.И. Богдановская // сборник: «Состояние здоровья: медицинские, социальные и психолого-педагогические аспекты», VII Международная научно-практическая интернет-конференция: сборник статей. - 2016. - С. 573-583.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах / Л.С. Выготский. – Т.5. Основы дефектологии (Дефект и компенсация). - М.: Педагогика, 1983. – 369 с.

4. Горбулёва, М.С. Добровольчество: генезис и мотивы // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2015. - № 5 (158). - С. 140-146

5. Имамиева, Е.Н. Добровольческая деятельность студентов с ограниченными возможностями здоровья как фактор социализации / Е.Н. Имамиева // Молодежь. Инициатива. Развитие: сборник материалов II регионального форума. Ответственный редактор Олешкова А. М. - 2016. - С. 147-151

6. Круглова, М.С. Формы организации волонтерского движения в России / М.С. Круглова, А.М. Ветитнев // Sochi Journal of Economy - 2015. - № 3-1 (36). - С. 135-139.

7. Карпушкина, Н.В., Ольхина, Е.А Анализ моделей сопровождения инклюзивного высшего образования в странах Западной Европы // Вестник Мининского университета» 2016 – № 4 (электронное издание) Режим доступа: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/291/292 (Дата обращения: 02.11.2017 г.)

8. Мардахаев, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации / Л.В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 6. – С. 4-9

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

10. Решетников, О.В. Инклюзивное добровольчество: сущность, принципы, алгоритм реализации / О.В. Решетников // сборник: Развитие молодёжного добровольчества: современное состояние, проблемы и перспективы / Материалы Международной заочной научно-практической конференции. Ред: В.И. Спириной. Ответственный редактор И.В. Герлах - 2016. - С. 83-88

11. Тетерский, С.В., Ромашина, Ю.В., Симонович, В.Л. Я в команде. (Методика подготовки волонтеров «Равный – равному»): Методические рекомендации. – Нижний Новгород: Изд- во «Педагогические технологии», 2009. – 80 с.

12. Швед, М.В. Подготовка волонтеров в условиях реализации инклюзивной практики в учреждениях образования / М.В. Швед / Помогающее поведение: ценности, смыслы, модели. Коллективная монография / Ответ. ред. М.Р. Арпентьева // Серия «Актуальные проблемы практической психологии: кризис, развитие, поддержка», вып. 1. – Калуга: Эйдос, 2016. – 340 с.

абсурда, а обучение сводится к банальной загрузке сознания, не стимулируя рост творческих, самостоятельных познавательных сил обучаемых [7]. Наряду с этим, существует также опасность отмирания самой педагогической деятельности преподавателя, чья роль может быть сведена к операторским функциям и банальному обслуживанию ИКТ [12].

Для построения полноценной образовательно-информационной среды в современном вузе необходимо соблюдать и реализовывать механизм *личностного измерения* образования. Данный механизм, в отличие от других приоритетов вузовской подготовки (информационный, профессиональный, технологический, научный, экономический и др.) устанавливает ценности личностного роста студентов в образовательно-информационном пространстве, их разностороннего развития и самоопределения в профессии и обществе, достижения самореализации, развития внутренней ответственности и субъектного статуса в процессе вузовской подготовки [7].

Образовательные возможности современных информационных технологий, как и любого обучающего средства, в полной мере раскрываются и реализуются в том случае, если они служат органичным инструментом развития *образовательных коммуникаций* в логике личностного механизма построения вузовской подготовки. Сами по себе эти технологии не являются панацеей от всех проблем в сфере образования, а их внедрение в высшую школу сопровождается своими трудностями [2]. Как отмечают специалисты, бóльшая часть этих трудностей возникает в том случае, если внедрение информационных технологи в учебный процесс не вызывает изменений в методике и философии обучения. В частности, если информатизация осуществляется в рамках доминирования прежней объяснительно-иллюстративной модели преподавания [4].

Применяя ИКТ как инструменты построения разнообразных образовательных коммуникаций нужно четко понимать, что они не могут функционировать вне действия субъектов образовательного процесса, что сами по себе информационные технологии не существуют, а выступают как формы проявления межличностных и межсубъектных отношений, обеспечивая способы обмена идеями, опытом, мыслями, позициями и пр. вступающих в образовательные отношения субъектов [11]. Именно субъекты являются носителями и авторами образовательных коммуникаций, какой бы сложностью, опосредованностью, сетевой разветвленностью они не отличались. И в этом плане не стоит преувеличивать техническую, внесубъектную сторону информационных технологий в вузовской практике.

Таким образом, необходимо отметить главный смысл образовательных коммуникаций, который заключается в их *мета- функционировании*, а именно в том, что они складываются между субъектами образовательного процесса – преподавателем и студентом. Если первый выступает как субъект обучения, то второй является субъектом учения. Объединению этих двух субъектов (равно как и их деятельностей) и служат образовательные коммуникации. Именно через них деятельность обучения трансформируется в деятельность учения, обучающий как бы передает эстафету своей активности и опыта обучаемому, который сам становится носителем этой активности.

В методологическом отношении в связи с развитием информационного общества существует опасность распространения информационного детерминизма в образовании, который минимизирует роль субъектов

трансформации образования связаны с постмодернистским прочтением возможностей виртуальных, интерактивно-информационных технологий последних поколений, высокомощных компьютеров, а также с развитием технологий быстрого Интернета [6]. С приходом этих технологий в высшую школу важно не потерять сам образовательный процесс, важно удержать пространство реального межличностного общения и педагогического взаимодействия.

Одно из главных противоречий, по нашему мнению, обусловлено высокими темпами и уровнем внедрения новейших информационных технологий в вузовскую практику и вместе с тем недостаточным полным уровнем понимания воздействия данных технологий на психику студентов и структуру их учебно-познавательной деятельности. Преобладание технократического формата информатизации высшей школы деформирует дидактическую и психологическую логику образования, сводит обучение к банальной загрузке сознания, не развивая, и даже притупляя, другие важные личностные структуры, связанные с творческой мыслительной деятельностью.

Позитивные надежды и ожидания от информатизации высшей школы связываются с тем, что внедрение современных обучающих информационно-коммуникационных технологий может открыть большие возможности усиления личностного подхода в высшем образовании. Действительно, педагогически грамотное применение этих технологий может обеспечить реальный прорыв к персонификации образовательного процесса, способствовать лучшей подготовки студентов и преодолению издержек массово-репродуктивной системы подготовки [3]. Между тем, механический и технократический подход к применению данных технологий грозит усилением этих издержек, особенно если по-прежнему делать ставку на объяснительно-иллюстративную парадигму обучения. В этом случае информатизация образования сработает в обратном направлении и неизбежно приведет к педагогическому коллапсу, когда преподаватель будет выведен из образовательного пространства, занимаясь обслуживанием обучающих программ, а формальность и обезличенность станут нормой информатизированной образовательной практики.

Необходимо отметить, что образовательный потенциал современных ИКТ, как всякого обучающего средства, может в полной мере раскрыться в том случае, если они применяются как органичный инструментарий развития важных личностных структур и способностей обучаемых [4]. Механическое внедрение данных технологий в сложную «ткань» высшей школы не может служить панацеей от всех ее проблем, а сам процесс такого внедрения сопряжен с трудностями гуманитарно-дидактического характера. По мнению специалистов, использование современных ИКТ в образовании вызывает различного рода риски. Основная доля этих рисков обусловлена прямым, чисто техническим переходом к новейшим ИКТ в образовании без должной психолого-педагогической адаптации этих технологий, и кроме того, без необходимой философско-методической коррекции образовательного процесса [5]. Психологические риски внедрения современных ИКТ возникают, как правило, в том случае, если их внедрение не приводит к изменению самой парадигмы подготовки, если она остается объяснительно-иллюстративной по основному методу обучения и субъект- объектной по характеру взаимодействия. Тогда все известные издержки последней доводятся до

Педагогика

УДК 796.012:572; 616-071.3

старший преподаватель Амбарцумян Рима Агасовна
Иркутский национальный исследовательский
технический университет (г. Иркутск);
доктор медицинских наук,
доцент Колокольцев Михаил Михайлович
Иркутский национальный исследовательский
технический университет (г. Иркутск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Представлены результаты педагогического эксперимента по использованию дополнительных занятий баскетболом для иностранных студентов, обучающихся в Иркутском национальном исследовательском техническом университете. Спортизация физического воспитания с использованием баскетбола способствовала улучшению фукциональных показателей их организма (пульс, время восстановления после нагрузки с 20 приседаниями, сила кистей рук, дыхательные пробы) вызвала у юношей выраженные положительные изменения в большинстве двигательных тестов.

Ключевые слова: физическая культура, иностранные студенты, спортизация, игровые технологии, функциональная, физическая подготовленность.

Annotation. They are represented the results of pedagogical experiment on the use of additional occupations by a basketball for the foreign students, who are trained in by Irkutsk national research technical university. Use of the sport technologies of physical training with the use of a basketball contributed to an improvement in the fuktsionalnykh indices of their organism (the pulse, recovery time after load with 20 the squattings, the force of hands, respiratory tests) it caused in youths the expressed positive changes in the majority of engine tests.

Keywords: physical culture, foreign students, sportizatsiya, play technologies, functional, physical preparedness.

Введение. Расширение сферы образовательных услуг в системе высшего образования России вызвала значительный приток абитуриентов из-за рубежа. Профессиональная подготовка иностранных студентов на уровне мировых стандартов предполагает использование не только современных средств и методов обучения, но и создание условий, способствующих быстрой и эффективной адаптации к условиям обучения [1, 13].

Многие специалисты рассматривают физическое воспитание, как одно из действенных немедикаментозных средств ускорения адаптации иностранных студентов к образовательной среде российских вузов [2, 3, 7, 9, 12].

Согласно ФГОС-3, недельная учебная нагрузка по дисциплине «Физическая культура» составляет четыре часа, что по мнению С. Е. Гонсалес, 2011, [6] обеспечивает не в полной мере развитие основных двигательных качеств студентов, в том числе, иностранных.

Для повышения уровня физического здоровья и адаптации студентов к обучению в российских вузах необходима целенаправленная работа по их подготовке к самостоятельным занятиям физическими упражнениями [12].

Наиболее эффективной является двигательная активность в форме циклических физических упражнений с умеренной нагрузкой, а также совместная групповая деятельность, главным образом в форме подвижных или спортивных игр [10]. Предложенная В.К.Бальсевичем, 2010 [5] и Л.И.Лубышевой, 2017 [14] спортизация физического воспитания студентов, распространяется и на студентов, прибывших из-за рубежа.

Использование игровых технологий в физическом воспитании обеспечивает активизацию самостоятельной работы студентов, взаимообучение, само- и взаимоконтроль, взаимопомощь.

Баскетбол, как командная игра, в основе которого лежит игровой метод, является эффективным средством для развития основных двигательных качеств человека - быстрота, скоростно-силовые качества, сила, точность и координация движений, выносливость. Занятия баскетболом позволяют укрепить опорно-двигательный аппарат, совершенствовать психо-физиологические функции человека, воспитать его моральные и волевые качества. Представляется актуальным использование этого вида спорта в физическом воспитании иностранных студентов, так как этот вид спорта наиболее популярен и доступен в любой стране мира.

Одним из вузов, предлагающих современные образовательные услуги, является Иркутский национальный исследовательский технический университет (ИРНИТУ). В настоящее время в ИРНИТУ обучается более 1500 иностранных граждан из 30 стран мира. Использование игровых технологий в физическом воспитании иностранных студентов, обучающихся в техническом вузе Иркутской области, в научной литературе представлено не в полной мере.

Формулировка цели статьи - повышение уровня физического здоровья иностранных студентов, обучающихся в техническом вузе Прибайкалья с использованием в физическом воспитании дополнительных занятий баскетболом.

Материал и методы исследования. Обследовано 94 иностранных юношей в возрасте 17-21 год, обучающихся в Иркутском национальном исследовательском техническом университете (ИРНИТУ). Согласно требований ФГОС-3 традиционные занятия по физической культуре проводились в микстгруппах совместно с российскими, 2 раза в неделю, продолжительностью 90 мин каждое. Использовалась преимущественно общефизическая подготовка (ОФП), направленная на воспитание основных физических качеств. Для педагогического эксперимента иностранные студенты были распределены на 2 группы: экспериментальную (ЭГ) – 48 человек и контрольную группу (КГ) – 46 человек. Студенты КГ занималась по стандартной учебной программе дисциплины «Физическая культура». Для студентов ЭГ дополнительно было предложено во внеурочное время 2-х часовое посещение 1 раз в неделю «группы здоровья» для игры в баскетбол. Эксперимент в КГ и ЭГ осуществлялся в течение учебного года, в начале и конце которого проводился педагогический мониторинг, который включал в себя: антропометрию (длина и масса тела, окружность грудной клетки (ОГК), физиометрию (динамометрия силы мышц кистей рук) и функциональные тесты (дыхательные пробы Штанге и Генче, проба с 20 приседаниями (Мартине-

Annotation. The purpose of article is to approve the mediated use of modern information technologies in educational process of the higher school through development of a network of various educational communications. The author describes the chances and risks of using information technology in higher education, affirms a personal focused mechanism of use this technologies at the higher school and examines the conditions for the transition of the university to online education.

Keywords: educational communications, the higher school, information technologies, personalisation of education, online learning.

Введение. Сегодня уровень информатизации основных сфер образования, включая высшую школу, достиг таких пределов, когда возникает масса новых проблем и вопросов гуманитарного порядка, о которых уже предупреждали видные ученые и специалисты [1]. На наш взгляд, дальнейшая информатизация высшей школы сталкивается с рядом противоречий, которые уже нельзя игнорировать, и от решения которых зависит дальнейший успех информатизации, равно как и развитие высшего образования в целом (учитывая масштабы и влияние информационных технологий на образовательную и ментальную сферы).

Известные возможности новейших информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) позволяют существенно расширить решение основных насущных задач современной высшей школы:

- во-первых, совершенствовать методологию и стратегию формирования содержания образования, вносить инновации в обучение по традиционным дисциплинам;

- во-вторых, повышать эффективность обучения за счет большей персонализации и дифференциации, вводить новые формы взаимодействия в образовательном процессе, обогащать содержание и характер деятельности обучаемого и обучающего;

- в-третьих, совершенствовать управление образовательным процессом, его планирование, организацию, контроль и пр., проводить модернизацию механизмов и инструментов управления образовательной системой [11].

Между тем, глубокая и информатизация высшего образования влечет за собой ряд необратимых последствий психологического и дидактического порядка, которые требуют серьезной научной рефлексии и подготовки всего преподавательского корпуса, а также работников высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на то, что в современной литературе и исследованиях доминирует убеждение в больших преимуществах и возможностях новейших информационных технологий в образовании, вопрос о том, в чем состоят эти преимущества с точки зрения реального обеспечения развития личности в образовательном процессе остается открытым. Техническая сторона применения ИКТ в обучении действительно достаточно хорошо описана и разработана, в отличие от дидактической и психолого-педагогической. К настоящему времени еще нет четко артикулированных представлений о предназначении и роли ИКТ в деле формирования устойчивых полноценных знаний и компетенций студентов, продуктивных способов познавательных и творческих действий [10].

В гуманитарном аспекте информатизация образования представляет серьезный вызов современной высшей школе, служит своего рода тестом на ее психолого-педагогическую состоятельность. Особенно существенные

[Электронный ресурс]. URL: http://web.snauka.ru/issues//2013/01/19611(дата обращения: 26.10.2016).

3. Донцов А.И. Проблема конфликта в западной социальной психологии [Текст] / А.И. Донцов, Т.А. Полозова // Психологический журнал. – Т.1. – № 6. – 2000. С. 118-122.

4. Донцов А.И. Психология коллектива [Текст] / А.И. Донцов. – М.: Изд-во МСК. ун-та, 2007. 194 с.

5. Зазыкин В.Г. Психологическая реальность конфликтов [Текст] / В.Г. Зазыкин, Ю.В. Оболонский. – М.: Психотерапия, 2013. 380 с.

6. Кричевский Р.Л. Психология малой группы. [Текст] / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская // Социальная психология в трудах отечественных психологов. Сост. А.Л. Свенцицкий. – СПб.: Питер, 2000. – С. 205-211.

7. Нечепуренко Е. К. Социально-трудовые конфликты и протестное поведение рабочих // Современные научные исследования и инновации. – Май 2011. – № 1 [Электронный ресурс]. URL:http://web.snauka.ru/issues//2011/05/287 (дата обращения: 09.11.2016).

8. Омельченко К.А., Хомченко О.А. Конфликты в трудовом коллективе: причины возникновения и способы разрешения. // Психология, социология и педагогика. 2014. № 12 [Электронный ресурс]. URL: http://psychology.snauka.ru/2014/12/4088 (дата обращения: 12.10.2016).

9. Казакова Ю.В Управление конфликтом как одна из возможностей управления коллективом //Научно-техническая конференция по итогам научно-исследовательских работ студентов НИУ МГСУ.: Национальный исследовательский московский государственный строительный университет, 2015. - С. 156-160.

Психология

УДК: 159.9; 007.

кандидат психологических наук,
доцент Шутенко Елена Николаевна
Белгородский государственный технологический
университет имени В. Г. Шухова (г. Белгород)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость опосредованного применения современных информационных технологий в образовательном процессе вуза как средств построения разветвленных образовательных коммуникаций. Описываются возможности и риски применения информационных технологий в высшей школе, утверждается личностно-ориентированный механизм применения данных технологий в образовательный процесс, рассматриваются условия перехода вуза к онлайн-образованию.

Ключевые слова: образовательные коммуникации, высшая школа, информационные технологии, персонализация образования, онлайн-обучение.

Кушелевского). Уровень адаптации оценивался по значению адаптационного показателя (АП), расчет которого производился по методу Р.М. Баевского в модификации А.П. Берсеневой (1987) [4].

Для оценки физической кондиции студентов использовались тесты [11]: на скоростную выносливость и ловкость («Челночный бег 10 раз х 5 м», с); на быстроту («Бег 100 м», с); на скоростно-силовую выносливость мышц сгибателей туловища («Подъем туловища из положения лежа», кол-во раз за 30 с); на силу и силовую выносливость мышц верхнего плечевого пояса («Подтягивание на перекладине», кол-во раз); на динамическую силу мышц нижних конечностей («Прыжок в длину с места», см); на активную гибкость позвоночника и тазобедренных суставов («Наклон вперед сидя», см) и тест на общую выносливость («Бег 1000 м», мин/с).

В начале исследования проведено анкетирование студентов ЭГ по выбору вида спортивной игры для внеурочных занятий.

При статической отработке полученных данных были использованы параметрические методы обработки материала (вычисление коэффициента достоверности Фишера – Стьюдента) с учетом нормального гауссовского распределение изучаемых количественных признаков. Различия считались достоверными при уровне значимости $P<0,05$.

Изложение основного материала статьи. Ранее нами было установлено [2, 3, 8], что основные антропометрические параметры (длина, масса тела и окружность грудной клетки), а также ряд функциональных показателей (сила мышц кистей рук, реакция сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку, дыхательные пробы) у российских студентов выше, чем у их сокурсников из зарубежных стран. Отличаются и значения показателей в испытаниях на быстроту, силу, скоростно-силовую и общую выносливость.

Это свидетельствует о недостаточно развитых двигательных характеристиках у иностранных студентов, по сравнению с юношами, родившимися на территории Прибайкалья, за исключением гибкости у юношей из Юго-Восточной Азии [2].

Учитывая слабую физическую подготовленность иностранных студентов, их недостаточные функциональные показатели, результаты анкетирования (79,2 % отдают предпочтение занятиям баскетболом) была организована экспериментальная группа иностранных студентов, которые занимались дополнительно 1 раз в неделю баскетболом в течение учебного года.

На начало эксперимента значения показателей физического развития и физической подготовленности иностранных студентов в КГ и ЭГ были примерно одинаковыми (табл. 1).

В конце эксперимента (май 2013 г.) у юношей ЭГ и КГ достоверных изменений в антропометрических показателях не зарегистрировано.

Вместе с тем, отмечены выраженные изменения в функциональных показателях организма испытуемых в обеих группах. Особенно значимые изменения установлены в физиометрический показателях у юношей ЭГ. В первую очередь это относится к показателям, характеризующим состояние сердечно-сосудистой системы.

У юношей ЭГ к концу наблюдения по сравнению с началом эксперимента установлено урежение ЧСС в пробе Мартине Кушелевского «до нагрузки за 10 секунд» на 9,1% с 13,2±0,3 уд. до 12,0±0,1 уд. ($P<0,05$). ЧЧС «после нагрузки уменьшилась на 8,3% с 19,5±0,8 до 18,01±0,2 ($P<0,05$). Время восстановления

пульса «после нагрузки» сократилось на 27,6% с 1,4±0,06 мин до 1,02±0,1 (P<0,05). В КГ юношей такие изменения достоверно не выражены.

Таблица 1

Динамика показателей физического развития иностранных студентов КГ и ЭГ (M±m)

Показатели		Начало эксперимента (сентябрь 2012 г.)		Конец эксперимента (май 2013 г.)	
		КГ(n=46)	ЭГ(n=48)	КГ(n=46)	ЭГ(n=48)
Антропометрические					
Длина тела, см		172,4±0,6	172,8±0,5	172,7±0,6	172,9±0,5
Масса тела, см		62,8±0,2	63,7±0,8	62,7±0,3	62,8±0,7
ОГК, см		90,3±0,2	91,1±0,7	90,8±1,0	91,6±0,5
Физиометрические					
ЧСС за 10 с (проба Мартине-Кушелевского, 20 приседаний за 30 с)	до нагрузки (за 10 с)	12,9±0,3	13,2±0,3	12,8±04	12,0±0,1*
	после нагрузки (за 10 с)	19,3±0,5	19,5±0,8	19,1±0,5	18,01±0,2
	Время восстановления ЧСС, мин	1,3±0,08	1,4±0,06	1,4±0,07	1,02±0,1*
Адаптационный потенциал усл. ед.		2,7±0,6	2,8±0,7	2,6±0,5	1,8±0,3*
Динамометрия левой руки, кг		40,5±0,3	41,2±0,9	41,1±0,5	44,9±0,5*
Динамометрия правой руки, кг		41,3±0,3	41,0±1,1	43,7±0,6*	47,2±0,5*
Проба Штанге, с		47,4±0,8	48,1±1,4	48,4±0,6	56,8±1,7*
Проба Генче, с		33,8±0,5	34,6±1,2	35,9±0,5	42,7±0,6*

*Примечание: *- статистически значимые отличия в ЭГ (p < 0,05) в начале и в конце эксперимента*

в конфликте сотрудничество, тем правильнее они реагируют на несправедливую критику.

2. *Приспособление* и *умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника* (r=0,60; p≤0.01), это значит, что чем больше сотрудники применяют стиль поведения в конфликте приспособление, тем выше у них умение оказывать и принимать знаки внимания.

5. *Соперничество* и *умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»* (r=0,37; p≤0.05), следовательно, чем больше сотрудники применяют стиль поведения в конфликте соперничество, тем выше у них умение ответить отказом на чужую просьбу.

6. *Сотрудничество* и *умение вступить в контакт с другим человеком, контактность* (r=0,60; p≤0.01), то есть, чем выше развито умение вступить в контакт с другим человеком, тем больше в конфликте применяется стиль поведения сотрудничество.

Также нами были выделена *обратная* корреляционная связь между *соперничеством* и *умением вступить в контакт с другим человеком, контактность* (r=-0,72; p≤0.01), то есть, чем больше сотрудники применяют стиль поведения в конфликте соперничество, тем менее развито умение вступить в контакт с другим человеком.

У преобладающего количества сотрудников коллектива производственно-диспетчерского отдела ОАО МК «Витязь», ведущим стилем поведения в конфликтных ситуациях является сотрудничество, все блоки коммуникативных умений на компетентном уровне.

Сотрудничество принято считать самым продуктивным и эффективным стилем поведения в конфликтной ситуации. И этот показатель находится в прямой корреляционной связи с умением реагировать на несправедливую критику, вступить в контакт с другим человеком, уровнем эмпатии и интернальностью в области межличностных отношений.

Уровень эмпатии находится в положительной значимой связи со следующими показателями: компромисс и умение вступить в контакт с другим человеком.

Выводы. Таким образом, доминирующим стилем поведения в конфликтных ситуациях является сотрудничество. Это значит, что они приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. Также в качестве стиля поведения в конфликте испытуемые предпочитают соперничество, то есть стремятся добиться своих интересов в ущерб другому. Избегание же в качестве ведущей стратегии в конфликтной ситуации никто из сотрудников не применяет, следовательно, им не безразличны межличностные отношения в их коллективе.

Все блоки коммуникативных умений у большинства сотрудников на компетентном уровне. Считается, что они придерживаются правильного, эталонного варианта поведения. Им легче вступить в контакт с другими людьми, они умеют адекватно реагировать на критику и провоцирующее поведение.

Литература:

1. Гришина Н.В. Психология конфликта [Текст] / 2-е изд. // Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2011. 128 с.

2. Грызунова В.Д. Урегулирование конфликтов в трудовом коллективе // Современные научные исследования и инновации. – Январь 2013. – № 1

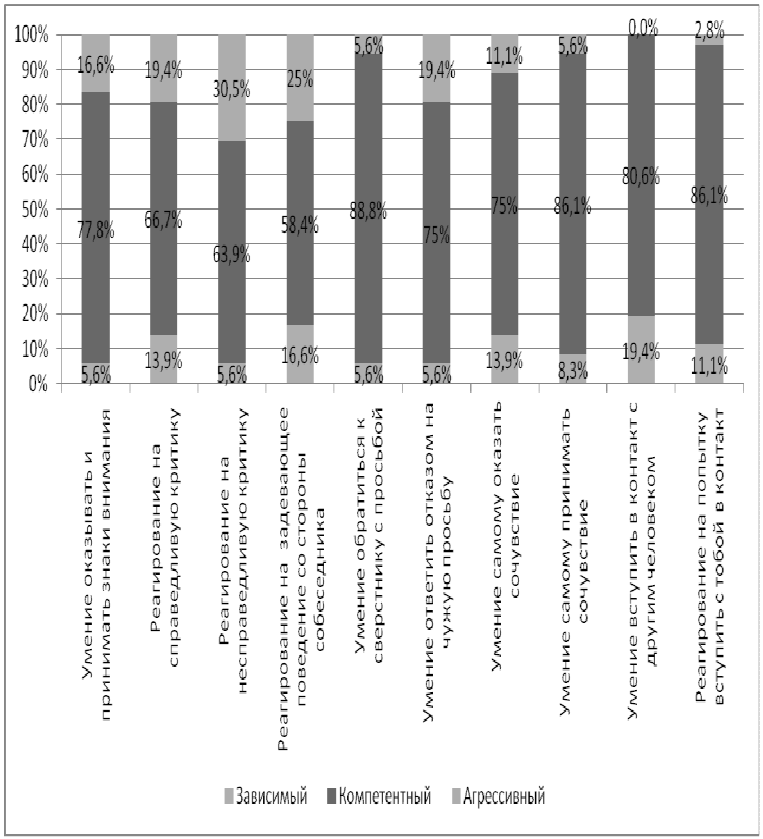


Рисунок 2. Результаты исследования по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)»

Исходя из рис. 2, можно сделать вывод, что по всем блокам коммуникативных умений у большинства сотрудников преобладает компетентный тип реагирования. То есть, они придерживаются некоторого правильного, эталонного варианта поведения, который соответствует уверенному, партнерскому стилю.

Также в коллективе есть небольшой процент сотрудников, с неправильным типом реагирования: агрессивный и зависимый. У них блоки коммуникативных умений сформированы не лучшим образом, поэтому они не придерживаются правильного, эталонного варианта поведения.

Ниже представлены наиболее значимые и достоверные корреляционные взаимосвязи, так мы выявили *прямую* корреляционную связь между:

1. *Сотрудничество* и *реагирование на несправедливую критику* (r=0,41; p≤0.05), то есть, чем больше испытуемые применяют стиль поведения

В начале педагогического эксперимента в ЭГ и КГ регистрировалось напряжение механизмов адаптации, что подтверждено значением показателя адаптационного потенциала выше 2,6 усл.ед.. К концу эксперимента в ЭГ отмечается нормализация механизмов адаптации, о чем свидетельствует уменьшение значения показателя АП в 1,5 раза - до 1,8±0,3 усл. ед. (P<0,05).

У студентов КГ и ЭГ отмечен положительный сдвиг в характеристиках силы кистей обеих рук, а также в дыхательных пробах Штанге и Генче. Однако достоверные изменения (P<0,05) установлены у юношей ЭГ, у которых сила мышц кисти левой руки возросла на 8,2%, правой – на 13,1%. Время задержки дыхания в пробе Штанге увеличилось на 15,3%, Генче на 18,9%. В это же время у юношей КГ достоверное улучшение значений установлено только в показателях динамометрии правой руки (на 5,5 %).

Спортизация физического воспитания с использованием баскетбола вызвала у юношей ЭГ выраженные положительные изменения в большинстве двигательных тестов (табл. 2).

Таблица 2

Динамика показателей физической подготовленности иностранных студентов КГ и ЭГ (M±m)

Тесты	Начало эксперимента (сентябрь 2012 г.)		Конец эксперимента (май 2013 г.)	
	КГ(n=46)	ЭГ(n=48)	КГ(n=46)	ЭГ(n=48)
Челночный бег 10 раз х 5м, с	16,5±0,04	16,7±0,2	16,9±0,08	15,8±0,04*
Бег 100м (с)	15,1±0,2	15,2±0,2	15,5±0,2	13,5±0,3*
Бег 1000м (мин/с)	4,6±0,2	4,7±0,1	4,5±0,1	4,8±0,2
Подтягивание, раз	7,5±0,5	7,2±0,1	8,4±0,2*	11,8±0,3*
Подъём туловища за 30 с, раз	25,5±0,2	24,9±0,5	26,7±0,3*	35,5±0,3*
Наклон вперёд, см	16,8±0,2	17,2±0,8	15,8±0,3	18,0±0,5
Прыжок в длину с места, см	233,4±2,5	231,0±2,3	237,3±2,6	243,7±1,2*

*Примечание: *- статистически значимые отличия в ЭГ (p < 0,05) в начале и в конце эксперимента*

Достоверное улучшение двигательных качеств у студентов ЭГ отмечено в 5 из 7 тестов (челночный бег, бег 100 м, подтягивание, подъём туловища, прыжок в длину с места). В тесте «Челночный бег» время прохождения дистанции сократилось на 5,3% (с 16,7±0,2 до 15,8 ± 0,05 с), в тесте на быстроту («Бег100 м») на 11,1% (с 15,2±0,2 до 13,5±0,3 с), P<0,05. У студентов КГ в данных тестах зарегистрировано ухудшение результатов.

У юношей ЭГ установлены позитивные изменения в значениях показателей силовых тестов. Так, к концу эксперимента сила мышц (тест «Подтягивание») возросла на 36,2% (с 7,2±0,1 до 11,8±0,3 раза), в тесте «Подъем туловища» на 29,8% (с 24,9±0,5 до 35,5±0,3 раза), P<0,05.

Динамическая сила мышц нижних конечностей к концу эксперимента также увеличилась, о чем свидетельствуют прирост на 2,6% результатов теста «Прыжок в длину с места». В тестах, характеризующих общую выносливость и гибкость студентов ЭГ, достоверного улучшения показателей не отмечено. По нашему мнению, это может быть связано с недостаточным использованием физических нагрузок бегового аэробного характера и упражнений на гибкость в процессе физкультурных занятий.

К концу эксперимента юноши контрольной группы достоверно повысили результаты только в 2-х тестах (подтягивание и подъем туловища). Так, в тесте «Подтягивание» результат вырос на 10,7% (с 7,5±0,5 до 8,4±0,2 раза), в тесте «Подъем туловища» на 4,4% (с 25,5±0,2 до 26,7±0,3 раза), P<0,05.

Выводы:

1. Стандартные учебные занятия по физическому воспитанию, проводимые согласно учебной программе для высших учебных заведений по дисциплине «Физическая культура» не обеспечивают в полной мере прироста двигательных качеств у иностранных студентов.

2. Спортизация физического воспитания иностранных студентов, с использованием дополнительных занятий баскетболом способствует улучшению функциональных показателей их организма (ЧСС, проба с 20 приседаниями, время восстановления ЧСС после нагрузки, динамометрия кистей рук, дыхательные тесты), повышает механизмы адаптации, физическую подготовленность студентов, по сравнению со сверстниками, занимающихся по базовой учебной программе.

3. С учетом выявленных особенностей развития двигательных качеств и физического развития иностранных студентов необходима дальнейшая разработка и коррекция педагогического проектирования их физического воспитания. Во время занятий физической культурой в вузе необходимо использовать упражнения, направленные на повышение выявленных отстающих двигательных качеств.

Литература:

1. Агаджанян Н. А. Этнические проблемы адаптационной физиологии / Н. А.Агаджанян. М.: РУДН, 2007. - 57 с.

2. Амбарцумян Р.А. Физическое здоровье иностранных студентов технического вуза Прибайкалья / Р.А. Амбарцумян, М.М.Колокольцев // Совершенствование боевой и физической подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений силовых ведомств. Материалы международной научно-практической конференции. – Иркутск: ФГКОУ ВПО ВСИ МВД России, 2012. Т. 2. С. 122-127.

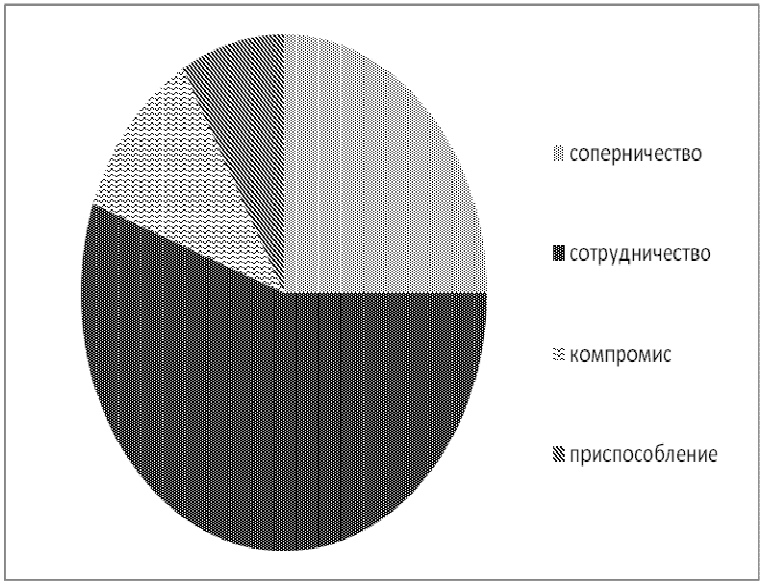


Рисунок 1. Результаты исследования по тесту «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса

На рис. 1 видно, что у 55,6% испытуемых доминирующим стилем поведения в конликтных ситуациях является сотрудничество, то есть, они для разрешения конфликта приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

25% испытуемых предпочитают соперничество как стиль поведения в конфликтной ситуации. Для них характерно стремление добиться своих интересов в ущерб другим. К компромиссу в конфликтной ситуации прибегают 11,1% испытуемых. Они приходят к соглашению на основе взаимных уступок. И для 8,3% испытуемых доминирующим стилем является приспособление. Это значит, что им свойственно приносить в жертву собственные интересы ради других.

Избегание, в качестве доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации, никто из испытуемых не применяет. Данный фактор может свидетельствовать о том, что в трудовом коллективе сложились достаточно зрелые отношения и у членов этого коллектива высокая включенность, как в саму профессиональную деятельность, так и в систему отношений надстраиваемых над ней, которые не являются членам коллектива безразличными.

Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха) был использован, для того, чтобы определить уровень коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений. Полученные результаты представлены на Рисунке 2.

Data obtained in the study can be used in preventive work with conflict behavior of employees. Psychological formulated recommendations for the prevention and methods of resolution of interpersonal conflicts in the workplace will allow the team leader to make more sound management decisions.

Keywords: conflict, labor collective, interpersonal relations.

Введение. Конфликт – это один из видов социального взаимодействия, участниками которого могут выступать отдельные индивиды, социальные группы и организации. Весь процесс функционирования общества состоит из конфликтов. И чем сложнее социальная структура, тем больше дифференцировано общество, тем больше несовпадающих и взаимоисключающих интересов, целей и, следовательно, больше источников для потенциального конфликта [1, 5, 7].

Особенно актуальной на сегодняшний день является проблема межличностных конфликтов в трудовых коллективах. Отличительные признаки конфликта здесь состоят в том, что он возникает и протекает в сфере непосредственного общения людей, как соответствующий результат обострившихся противоречий между ними [2, 9].

Чаще всего конфликты не сами по себе разрушительно действуют на людей и затрудняют их совместную жизнь, а последствия некоторых форм поведения в конфликтной ситуации: страх, враждебность, угрозы. Если эти переживания чрезмерно интенсивны и длительны, у людей может возникнуть и закрепиться оборонительная реакция, то есть поведение, которое вплетается в структуру личности и искажает характер мышления, поступков и чувств. Негативные последствия страха, враждебности и чувства опасности распространяются и на другие ситуации, участником которых становится данный субъект. Таким образом, возникает нечто вроде цепной реакции, которая охватывает все более широкие области межличностных отношений [4, 6, 8].

Формулировка цели статьи – выявить психологические особенности профессиональных и межличностных отношений в трудовом коллективе.

Организация и описание методов эмпирического исследования. Эмпирическое исследование проходило на базе производственного диспетчерского отдела (ПДО) ОАО МК «Витязь». В исследовании приняли участие 36 сотрудников отдела в возрасте от 25 до 50 лет.

Для проведения эмпирического исследования были использованы методики:

1. Тест «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса;
2. Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха).

Результаты исследования и их обсуждение. Опросник «Определение доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях» К. Томаса был использован нами для диагностики стиля поведения в конфликтной ситуации. Полученные результаты представлены на Рисунке 1.

3. Амбарцумян Р.А. Физическое развитие иностранных студентов, обучающихся в техническом вузе Прибайкалья / Р.А. Амбарцумян, М.М.Колокольцев // Вестник ИрГТУ 2013. №2. С. 216-220.

4. Баевский Р.М. Оценка эффективности профилактических мероприятий на основе измерения адаптационного потенциала / Р.М.Баевский, А.П. Берсенева, В.К. Вакулин и др. // Здравоохранение Российской Федерации. - 1987. - № 8. - С. 6-10.

5. Бальсевич В.К. Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации (материалы к разработке национального проекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006 – 2026 гг) / В.К. Бальсевич // Здоровье для всех. 2010. №.1 С. 45-50.

6. Гонсалес С.Е. Дифференцированная коррекция содержания занятий физической культурой студентов вузов / С.Е Гонсалес. // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2011. № 5 (75). С. 40-47.

7. Груцяк Н.Б.Физическая культура как мощный фактор, способствующий адаптации иностранных студентов в вузе / Н.Б.Груцяк, В.И. Груцяк // Физическое воспитание студентов. - 2010. №2. С. 37-39.

8. Колокольцев М.М. Эффективность расширенного двигательного режима в физическом воспитании иностранных студенток / М.М.Колокольцев, Р.А. Амбарцумян, Е.А.Власов // Теория и практика физической культуры 2014. № 6. С. 18-20.

9. Королинская С.В. Некоторые проблемы адаптации иностранных студентов английского отделения НФаУ / Королинская С.В. // Физическое воспитание студентов. - 2011. № 4. С.48-51.

10. Кузнецова Е.С. Игровой, соревновательный и наглядный методы обучения на уроках физической культуры / Е.С.Кузнецова / Проблемы физической культуры населения, проживающего в условиях неблагоприятных факторов окружающей среды. Матер.X междунар. науч.-практ. конф. (Гомель, 3–4 октября 2013 года) в 2 частях, часть 1, Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины, 2013, С. 106-108.

11. Ланда Б.Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности: уч. Пособие / Б.Х. Ланда. – Казань, 2000. – 76 с.

12. Лахтин А.Ю. Влияние самостоятельных занятий физической культурой на адаптацию студентов к обучению в вузе / А.Ю.Лахтин // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2007. № 4 (106). С. 5-9.

13. Литвинова Н.А. Влияние индивидуальных психофизиологических особенностей на характер адаптации студентов к умственной деятельности / Н.А. Литвинова, М.Г. Березина, А.М. Прохорова // Валеология. 2004. №4. С. 80-86.

14. Лубышева Л.И. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике: монография / Л.И. Лубышева, А.И.Загревская, А.А. Передельский, И.В. Манжелей, С.Н. Литвиненко, Е.А. Черепов, Н.В. Пешкова, М.А. Родионова, А.Г. Поливаев, А.Н. Кондратьев, М.В. Базилевич. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2017. 200 с.

Педагогика

УДК 37.013.75

кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат филологических наук, доцент Белова Екатерина Евгеньевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения иностранному языку в условиях малокомплектной сельской школы и раскрываются условия, способствующие его успешному овладению. Авторы представляют результаты деятельности экспериментальной площадки, направленной на развитие у школьников мотивированного изучения английского языка с целью его дальнейшего применения в своей учебной и научной деятельности.

Ключевые слова: иностранный язык, малокомплектная сельская школа, экспериментальная площадка, социокультурная иноязычная компетенция.

Annotation. The article is devoted to the research of characteristic features of teaching foreign languages in rural schools. The conditions contributing to successful language learning revealed, the authors present the experiment results aimed at motivating students to learn English and use it in their own academic activity and scientific research.

Keywords: foreign language, rural school, experimental platform, socio-cultural foreign language competence.

Введение. Владение иностранными языками в современной мире является одним из решающих критериев при приеме на работу, карьерном росте, получении доступа к образовательным и культурным возможностям. В настоящее время в нашей стране до сих пор испытывается нехватка специалистов широкого профиля с хорошим знанием иностранного языка в своей специальности, а также в кадрах высшей квалификации в области филологических наук. Для успешного овладения иностранным языком необходимо обеспечить непрерывность на всех ступенях обучения: дошкольное учреждение – школа – вуз – профессиональная деятельность. На сегодняшний день, когда Единый государственный экзамен по иностранному языку обещает быть обязательным, подготовка к его успешной сдаче принимает особую актуальность.

Современная система изучения и преподавания иностранного языка в средней школе не способствует в полной мере достижению вышеуказанных целей по двум причинам:

1) малый объем часов, выделяемых на изучение иностранных языков;

2) недостаточная укомплектованность штата преподавателей учителями иностранного языка.

Особую потребность в доступности качественного образования испытывают учащиеся малокомплектной сельской школы. В педагогической

Установлено, что доминирующим стилем поведения в конфликтных ситуациях является сотрудничество. Это значит, что они приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. Также в качестве стиля поведения в конфликте испытуемые предпочитают соперничество, то есть стремятся добиться своих интересов в ущерб другому. Избегание же в качестве ведущей стратегии в конфликтной ситуации никто из сотрудников не применяет, следовательно, им не безразличны межличностные отношения в их коллективе. Все блоки коммуникативных умений у большинства сотрудников на компетентном уровне. Считается, что они придерживаются правильного, эталонного варианта поведения. Им легче вступить в контакт с другими людьми, они умеют адекватно реагировать на критику и провоцирующее поведение.

Данные, полученные в результате исследования, могут быть использованы в профилактической работе конфликтного поведения сотрудников. Сформулированные психологические рекомендации по профилактике и методам разрешения межличностных конфликтов в трудовом коллективе позволят руководителю коллектива принимать более выверенные управленческие решения.

Ключевые слова: конфликт, трудовой коллектив, межличностные отношения.

Annotation. Conflicts occur in every person's life. The life of a modern business person to the limit, overwhelmed with complicated situations that require the ability to resolve numerous contradictions between people.

The presence of interpersonal conflicts between members of the workforce significantly reduces the efficiency and productivity of their joint professional activity for the solution of production tasks. Proposed on the basis of empirical research of psychological recommendations to promote efficiency in the prevention and resolution of interpersonal conflicts that arise in the process of joint activities of members of the staff.

Scientific novelty lies in the theoretical generalization of scientific research related to the study of the problem of the origin, development and resolution of interpersonal conflicts in the workplace; disclosure of when the total characteristics of the person raising or lowering interpersonal tension subjects of joint activity in the process of solving industrial problems. It is established that the aggregate characteristics of the subjects of interpersonal conflict interaction related to such personality characteristics are conflicting, as high levels of empathy, the development of communicative skills, productive behavior styles in a conflict situation contribute to the reduction of interpersonal tension and conflict resolution in interpersonal interaction between members of the staff.

It is established that the dominant style of behavior in conflict situations is cooperation. This means that they come to an alternative that fully meets the interests of both parties. Also, as a style of behavior in conflict, the subjects prefer the rivalry, that is, seek to achieve their interests at the expense of the other. Avoidance as a leading strategy in a conflict situation no employee applies, they are therefore not indifferent to interpersonal relationships in their team. All blocks of communicative skills the majority of staff to a competent level. It is believed that they adhere to the correct reference behavior. It is easier to get in contact with other people, they are able to respond adequately to criticism and provoking behavior.

7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер. 2009. – 713 с.
8. Селиванов В. И. Дискуссионные вопросы психологии воли // Психологический журнал. – Т.7. – 1986. – № 6. – С. 110—121.
9. Селиванов В. И. Дискуссионные вопросы психологии воли // Психологический журнал. – Т.5. – 1986. – № 6. – С. 112—115.
10. Столяренко Л. Д. Психология. - «Феникс», 2012. – 448 с.

Психология

УДК 159.9.07

доктор биологических наук, доцент Халфина Регина Робертовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Уфа);
кандидат биологических наук, доцент Тимченко Татьяна Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования ВПО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
старший преподаватель Сафронова Елена Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. Конфликты происходят в жизни каждого человека. Жизнь современного делового человека до предела перегружена сложными ситуациями, требующими умения разрешать многочисленные противоречия между людьми.

Наличие межличностных конфликтов между членами трудового коллектива существенно снижает эффективность и продуктивность их совместной профессиональной деятельности по решению производственных задач. Предложенные на основании проведённого эмпирического исследования психологические рекомендации способствуют повышению эффективности в проведении профилактики и разрешении межличностных конфликтов, возникающих в процессе совместной деятельности членов трудового коллектива.

Научная новизна заключается в теоретическом обобщении научно-исследовательских работ, связанных с изучением проблемы возникновения, развития и разрешения межличностных конфликтов в трудовом коллективе; раскрытии связи совокупных характеристик личности повышающих или понижающих межличностную напряжённость субъектов совместной деятельности в процессе решения производственных задач. Установлено, что совокупные характеристики субъектов межличностного конфликтного взаимодействия, связанные с такими особенностями личности конфликтующих, как высокий уровень эмпатии, развитость коммуникативных умений и навыков, продуктивные стили поведения в конфликтной ситуации способствуют снижению межличностной напряжённости и разрешению конфликтов в межличностном взаимодействии членов трудового коллектива.

литературе рассматриваются следующие проблемы: низкий уровень мотивации школьников к изучению предмета, невозможность общаться с носителями иностранного языка, недостаточно полное овладение проектной деятельностью и формами взаимодействия, а также навыками в коллективном планировании, недостаток оснащенности школьных классов современными техническими инструментами (Н.Ф. Бредихина, Т.П. Ваганова, Н.В. Ваганова, Е.В. Снеговая, М.И. Фролов, Е.В. Фибих, и др.).

Формулировка цели статьи. Перед учителями английского языка в сельских школах встают особые педагогические, организационные и методические задачи. Цель нашего исследования – изыскать способы по решению указанных выше проблем с учётом особенностей сельских школ.

Изложение основного материала статьи. Между ФГБОУ ВО НГПУ им.К.Минина и МБОУ «Доскинская школа» был заключен договор об экспериментальной деятельности, направленный на развитие у школьников мотивированного изучения английского языка с целью его дальнейшего применения в своей научной деятельности, а именно при чтении и переводе статей в иностранных журналах, для подготовки своей научно-исследовательской работы, при участии в научно-практических конференциях учащихся. Данный вид деятельности в соответствии с Законом об образовании (Статья 20) в рамках сетевого сотрудничества осуществляется в форме эксперимента, предлагаемого кафедрой теории и практики иностранных языков и лингводидактики факультета гуманитарных наук НГПУ им.К.Минина, порядок и условия проведения которого определяются необходимыми документами.

Одним из видов деятельности сетевой формы реализации образовательной программы по теме «Особенности формирования социокультурной иноязычной компетенции учащихся в рамках научно-исследовательской деятельности в предметной области «Филология»» в первый год существования являлась предоставление дополнительной общеобразовательной программы «Английский язык (базовый курс)», что обеспечивало возможность освоения обучающимся школьной программы с использованием ресурсов сетевого партнера – НГПУ им.К.Минина, осуществляющего образовательную деятельность. Экспериментальная деятельность кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики ФГН НГПУ им. К. Минина и МБОУ «Доскинская школа» в составе сетевого взаимодействия строилась с учетом социального заказа, запросов обучающихся и их родителей и/или законных представителей. Сетевое обучение было организовано на основе свободного выбора индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, предполагающих учебный и научно-методический виды деятельности.

Гипотезами эксперимента являются следующие:

1) социокультурная иноязычная компетенция учащихся будет сформирована путем самостоятельного поиска, анализа, отбора, обработки и формирования научного исследования по английской филологии;

2) в ходе эксперимента будет осуществлена интеграция форм учебной и научной деятельности школьников, обеспечивающая непрерывность самообразовательного процесса у учащихся;

3) в ходе эксперимента будет сформирована образовательная среда, обеспечивающая открытость и публичное обсуждение результатов

исследовательской деятельности школьников, обмен опытом и знаниями учащихся и педагогов;

4) работа по формированию интеллектуальных и творческих способностей школьников может дать ощутимый результат, если она носит системный и систематический характер.

Цель экспериментальной деятельности заключается в обеспечении доступности качественного образования обучающихся, удовлетворяющего потребности социума и рынка труда, за счет внедрения в систему школьного образования новой педагогической технологии сетевой модели обучения, а также социализации и адаптации учащихся малокомплектной сельской школы к условиям современной жизни путем использования сетевой модели обучения.

Задачами экспериментальной деятельности являются:

1) формирование у учащихся первичных навыков общения на иностранном языке, умения пользоваться иностранным языком для достижения своих целей, выражения чувств и мыслей в реально возникающих ситуациях общения;

2) развитие интеллектуального уровня учащихся малокомплектной сельской школы в рамках формирования социокультурной иноязычной компетенции и навыков научно-исследовательской деятельности в предметной области «Филология» путем использования сетевой модели обучения;

3) создание положительной установки на дальнейшее изучение иностранных языков; пробуждение интереса к жизни и культуре других стран;

4) воспитание активно-творческого и эмоционально-эстетического отношения к слову;

5) создание педагогических условий для реализации модели развития исследовательских умений школьников; развитие у школьников системы научно-практических и исследовательских умений и навыков.

Предмет экспериментальной деятельности – обучение английскому языку на основе развития исследовательских умений у старших школьников. Объект экспериментальной деятельности: научно-исследовательская деятельность как средство и результат развития интереса к изучению предмета «Иностранный язык».

Мониторинг результатов экспериментальной деятельности и оценивание учебных достижений учащихся осуществлялся в условиях паритетной кооперации как учителями данной школы, так и сетевыми преподавателями. Договор об экспериментальной деятельности был заключен сроком на 3 года (2014-2017 г.), и работа состояла из следующих этапов:

1. Организационная деятельность, включающая в себя подготовку документации.

2. Учебная деятельность, подразумевающая проведение открытых уроков, направленных на формирование лексических и грамматических навыков.

3. Научно-методическая деятельность, ставящая своей целью организацию научно-исследовательской работы школьников. Данная работа проводилась школьниками самостоятельно с регулярными консультациями с научными руководителями в очной и дистанционной формах и включала следующие виды работ:

а) выбор темы научного исследования;

наблюдается, как при выраженности волевого качества, так и при его генерализованности. Исключением является генерализованность самостоятельности и инициативности. Статистически значимая корреляция, но на меньшем уровне была выявлена между нервно-психической устойчивостью и целеустремленностью, как при выраженности, так и при генерализованности данного волевого качества.

Выводы. Таким образом, сравнивая студентов первого и третьего курсов, мы обнаружили, что у студентов обоих курсов преобладает низкий уровень нервно-психической устойчивости в стрессе, но на третьем курсе наблюдается повышение среднего уровня НПУ. Сила воли так же меняется в зависимости от курса обучения и возрастает к его окончанию, то есть к третьему курсу. Можно предположить, что данная ситуация возникает благодаря прошедшей адаптации студентов к учебному процессу и созреванием их мотивационно-волевой сферы. Нами была обнаружена прямая корреляция между стрессоустойчивостью и такими волевыми качествами, как целеустремленность, настойчивость, смелость, инициативность и самостоятельность.

Следовательно, развивая стрессоустойчивость можно влиять на волевые качества и наоборот.

В ходе исследования выявлено наличие взаимосвязи между стрессоустойчивостью и выраженностью таких волевых качеств как целеустремленностью, настойчивостью, смелостью, инициативностью и самостоятельностью, установлено, что стрессоустойчивость студентов колледжа низкая и обнаружена прямая корреляция волевых качеств и стрессоустойчивости.

Литература:

1. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М. – 1983. – 542 – 543 с.

2. Иванников В.А., Барабанов Д.Д., Монроз А.В., Шляпников В.Н., Эйдман Е.В. Место понятия «воля» в современной психологии // Вопросы психологии. – 2014. – № 2. – С. 15-23.

3. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер. – 2001. – 368 с.

4. Калин В.К. На путях построения теории воли // Психологический журнал. – 1989. – Том 10. – № 2. – С. 46-56.

5. Князева Т.Н., Куимова Н.Н. Концептуальные подходы к организации углублённой (клинической) практики студентов-психологов. – в сборнике: Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2015. С. 322-325.

6. Лазарус Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональных стресс / Под ред. Л.Лева. – Л. – 1970. – 127 с.

Таблица 1

Результаты методики исследования волевых качеств личности

Волевые качества	Нервно-психическая устойчивость
Целеустремленность Выраженность	0,265*
Целеустремленность Генерализованность	0,288*
Смелость, решительность Выраженность	0,501**
Смелость, решительность Генерализованность	0,423**
Настойчивость, упорство Выраженность	0,440**
Настойчивость, упорство Генерализованность	0,407**
Самостоятельность, инициативность Выраженность	0,349**
Самостоятельность, инициативность Генерализованность	0,254
Самообладание, выдержка Выраженность	0,460**
Самообладание, выдержка Генерализованность	0,428**

**. Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя)*
***. Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя)*

Таким образом, наблюдается не значительное повышение выраженности таких волевых качеств, как целеустремленность, смелость и решительность, самостоятельность и инициативность. Без изменения остались настойчивость и упорство. Резкий рост показали выраженность такого волевого качества как самообладание и выдержка.

Для выявления корреляции волевых качеств и стрессоустойчивости мы использовали корреляцию Спирмена. Было выявлено наличие прямой взаимосвязи между высокой нервно-психической устойчивости в стрессе и волевыми качествами.

Таким образом, мы можем наблюдать более высокую значимость корреляции нервно-психической устойчивости и волевых качеств: смелости и решительности, настойчивости и упорства, самостоятельности и инициативности, самообладания и выдержки. Причем корреляция

б) поиск и определение источников информации по теме исследования, составление списка литературы и других источников, составление плана исследования;

в) поиск и определение источников информации по теме исследования, составление списка литературы и других источников, составление плана исследования;

г) изучение и анализ литературы и других источников информации, предъявление подобранных и проработанных материалов в печатном или электронном виде;

д) проведение исследования и выполнение теоретической и практической частей работы;

е) участие в конкурсах НОУ, НИРС, выступление с речью, устное раскрытие содержания исследования.

Выводы. Результат работы экспериментальной площадки заключается в развитии у учащихся следующих компетенций:

1. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих:

– речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме);

– языковая компетенция – овладение новыми языковыми (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) средствами в соответствии с темами и ситуациями общения;

– социокультурная (межкультурная) компетенция – приобщение к культуре, традициям и реалиям стран (страны) изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся;

– компенсаторская компетенция – развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых сродства при получении и передачи информации;

– учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, универсальных способов деятельности, ознакомление с доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур.

2. Развитие личности учащихся посредством реализации воспитательного потенциала иностранного языка:

– формирование у учащихся потребности изучения иностранных языков и овладение ими как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации в политическом, культурном, полиэтническом мире;

– формирование общекультурной и этнической идентичности как составляющих гражданской идентичности личности, воспитание качеств гражданина, патриота, развитие национального самосознания, стремление к взаимопониманию между людьми разных обществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры.

В ходе проведения экспериментальной деятельности 2 учащиеся приняли участие в XXIV Всероссийской научно-методической конференции «Университетская гимназия 2015» при Академической гимназии СПбГУ им.Д.К.Фаддеева, г.Санкт-Петербург, 23-28 марта 2015 г., и по результатам конференции одна из них получила диплом лауреата II степени в секции

языкознания. Работа второй учащейся отмечена грамотой. Научный руководитель, сотрудник НГПУ им. К.Минина, получил благодарность за подготовку лауреата II степени. Также школьники МБОУ «Доскинская школа» принимали участие в муниципальной конференции научного общества учащихся «Путь в науку» (г.Богородск, 2016) получили дипломы лауреатов II и III степени.

Данные результаты позволяют сделать вывод об эффективности организации экспериментальной площадки по обучению иностранному языку.

Литература:

1. Белова Е.Е. Языковое образование: достижения и проблемы // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2 (2). – С. 25.
2. Ваганова Т.П., Ваганова Н.В. Современные педагогические технологии и процесс обучения иностранному языку (из опыта работы в сельской школе) // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2011. – №2. – С. 165-168.
3. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 12-16.
4. Евстропова Н.В. Организация и результаты опытно-экспериментальной работы, направленной на обучение иностранно языку студентов инженерно-экономического факультета // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – Т. 16, №2 (3).
5. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности. – Новосибирск: НГУ, 1987. – 92 с.
6. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
7. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
8. Михайлова Э.Р., Гецкина И.Б. Развитие навыков группового общения на занятиях по иностранному языку. // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2016. – № 12-3. – С. 98-100.
9. Рыжов В.В. Иноязычные способности: Учебное пособие. – Нижний Новгород: Изд-во НГЛУ, 2001. – 193 с.
10. Сафонкина Р.В. Подготовка студентов факультета иностранных языков к работе в сельской национальной малокомплектной школе // Интеграция образования. – 2000. – №3. – С. 19-21.
11. Смоловик О.В., Шутова Н.В. Сравнительный анализ мотивов изучения иностранного языка у современных студентов // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 4 (117). – С. 168-171.
12. Смоловик О.В., Шутова Н.В. Особенности мотивационной направленности студентов к достижению успеха, избеганию неудач при изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54. – 7. С. 227-233.
13. Фибих Е.В. Использование мультимедийных средств обучения иностранным языкам на примере ресурсного центра иностранных языков // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе. – 2013. – №7. – С. 33-36.

самообладание и выдержка выражена и генерализована на высоком уровне лишь у 43%.

Студенты 3 курса: 83 % имеют высокую выраженность и генерализованность такого волевого качества, как целеустремленность; у 73% наблюдается высокая выраженность и генерализованность смелости и решительности; выраженность и генерализованность настойчивости и упорства выше среднего уже наблюдается у 63%; самостоятельность и инициативность выраженность и генерализованность высокая у 80%; самообладание и выдержка выражена и генерализована на высоком уровне наблюдается у 67%.

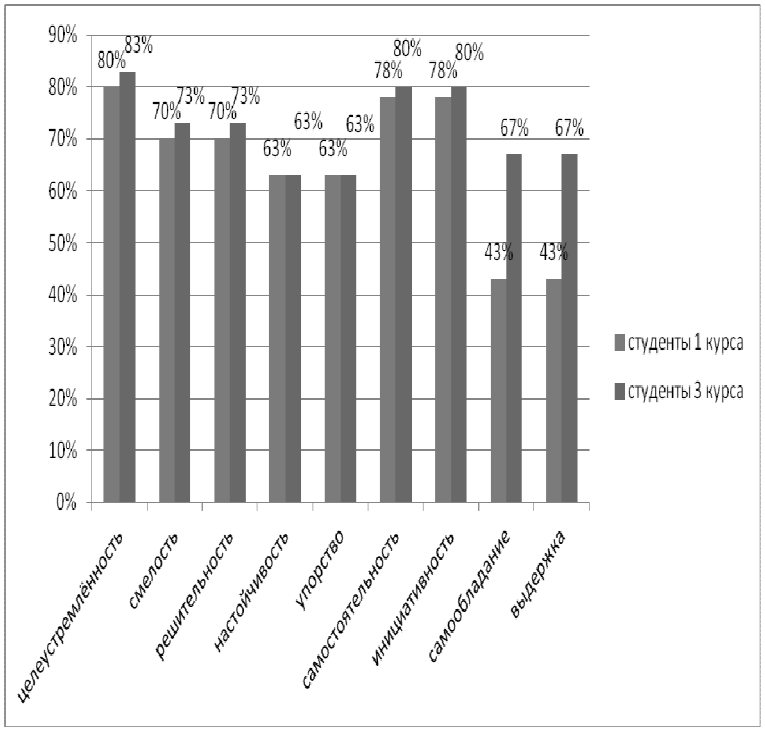


Рисунок 3 Выраженность и генерализованность волевых качеств у студентов 1 и 3 курсов

Для выявления корреляции волевых качеств и стрессоустойчивости мы использовали корреляцию Спирмена. Было выявлено наличие прямой взаимосвязи между высокой нервно-психической устойчивости в стрессе и волевыми качествами. Результаты представлены в табл. 1.

Сравнивая данные показатели с показателями студентов первого курса с помощью U-критерия Манна-Уитни мы обнаружили, что UЭмп=285,5 и попало в зону значимости. Таким образом, можно сделать вывод, что различия выраженности силы воли у студентов 1 и 3 куров статистически значимо. Графически представлено на рис. 2.

После проведения методики определения силы воли (разработка Р.С.Немова, адаптация – Я.М. Маркина) стало ясно, что слабую выраженность силы воли имеют 10% студентов первого курса и 3% студентов 3 курса, (в ходе исследования ими было набрано 14 и менее баллов).

Среднюю выраженность силы воли имеют 73% студентов первого курса и 64% студентов третьего курса, (набрано от 15 до 25 баллов). Высокую выраженность силы воли имеют 17% студентов первого курса и 33% студентов третьего курса, (в ходе исследования ими было набрано от 26 до 38 баллов).

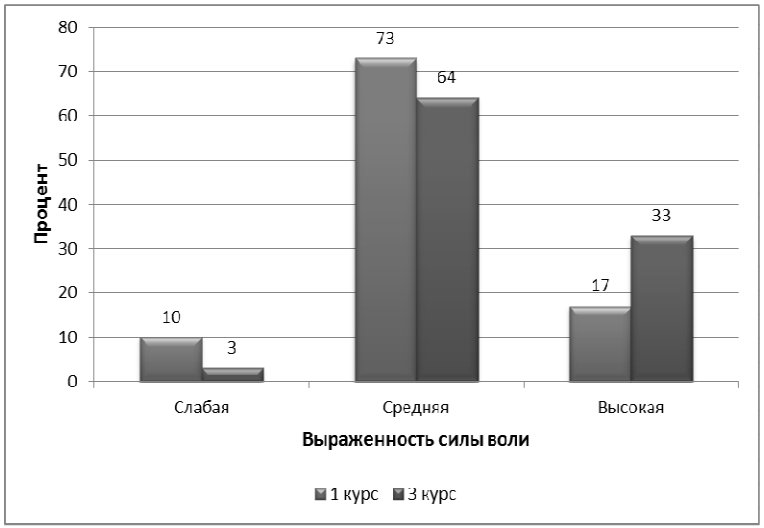


Рисунок 2 Сравнение выраженности силы воли у студентов 1 и 3 курса

Методика «Исследование волевых качеств личности» Т.В. Черниковой показала, что Выраженность и генерализованность волевых качеств у студентов 1 и 3 курсов различны.

Студенты 1 курса: 80 % имеют высокую выраженность и генерализованность такого волевого качества, как целеустремленность; у 70% наблюдается высокая выраженность и генерализованность смелости и решительности; выраженность и генерализованность настойчивости и упорства выше среднего уже наблюдается у 63%; самостоятельность и инициативность выраженность и генерализованность высокая у 78%;

Педагогика

УДК 37.013.2

аспирант Ботяшина Ольга Владимировна
Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СОДЕРЖАНИЮ ПОНЯТИЯ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ» В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

Аннотация. В статье проводится анализ подходов к трактованию категории «Духовно-нравственное воспитание» отечественными учёными в дореволюционной России. В процессе исследования, автором выделяются методы реализации духовно-нравственного воспитания в учебно-образовательном процессе в русской гимназии конца XIX-начала XX века.

Ключевые слова: отечественная дореволюционная педагогика, духовное воспитание, нравственность, дисциплина.

Annotation. The article analyzes approaches to the interpretation of the category "Spiritual and moral education" Russian scientists in pre-revolutionary Russia. In the process of research, the author outlines the methods of implementation of spiritual and moral education in the educational process in the Russian school of the late XIX-early XX century.

Keywords: pre-revolutionary Russian pedagogy, spiritual education, ethics, discipline.

Введение. Целью школы как социального института является всестороннее развитие личности ученика и подготовки его к будущей сознательной жизни. Проблема развития и формирования духовно-нравственного воспитания учащихся стоит наиболее остро и является неотъемлемой частью образовательного процесса в современной школе.

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт второго поколения для основного общего образования, утвержденный 17 декабря 2010 года актуализирует процесс духовно-нравственного воспитания, выводя его в основополагающую воспитательную цель современной школы. В связи с этим, в рамках ФГОС была разработана и принята «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (далее Концепция), в которой говорится: «духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования»1.

Авторы Концепции приводят описание категорий «национальный идеал» и «базовые национальные ценности», а так же выделяют цели и задачи духовно-нравственного воспитания. Большое внимание уделяется значению и актуальности духовно-нравственного воспитания в учебно-воспитательном процессе современной России. В то же время, анализируя содержание

[1] Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. - М., 2010., С. 15

документа, можно утверждать, что он носит скорее теоретический характер, поскольку, в нём не приводится практических рекомендаций по методам формирования духовно-нравственного воспитания учащихся в учебном процессе.

Поэтому, **основной целью исследования является:** выявление методологической основы «Духовно-нравственного воспитания» в русской школе конца XIX – начала XX века и возможность её применения в современной общеобразовательной школе.

Для достижения поставленной цели, нами были определены следующие **задачи:**

- анализ работ дореволюционных учёных в области педагогической мысли по заданной проблематике;
- выявление основных подходов к категории «Духовно-нравственного воспитания»;
- определение методов формирования духовно-нравственного воспитания в русских гимназиях XX века;
- актуализация применения методов духовно-нравственного воспитания дореволюционного периода в современных образовательных условиях.

Изложение основного материала статьи. При проведении анализа трудов отечественных ученых в области педагогической мысли дореволюционного периода, нами были выделены приоритеты воспитания учащихся. Это духовное и нравственное развитие посредством приобщения к традициям и культуре русского народа и воспитание личности в русском национальном и патриотическом духе.

В конце XIX века Ушинский К.Д. доказал, что система воспитания, построенная на «национальной педагогике», развивает и укрепляет в учащихся ценнейшие качества – нравственность, патриотизм, национальную гордость, любовь к труду. Ведь школа должна не только обучать, но и воспитывать в духовном, нравственном и патриотическом духе, развивать в учащихся уважение к семье, стране, законам.

Говоря о подходе к духовно-нравственному воспитанию, необходимо учитывать различия, вкладываемые отечественными педагогами дореволюционной и современной России. Так, многие авторы конца XIX – начала XX века проводят чёткое разграничение «духовное» и «нравственное» воспитание. Где, нравственное воспитание – это понятие и представление учащегося о категориях «добра» и «зла», духовное воспитание – основывается исключительно на религиозных убеждениях и выражается «общение» человека с Богом. Ушинский К.Д. в своей работе «Педагогическая антропология», приводя классификацию «памяти», выделяет в отдельную категорию «душевную память».

Основой духовного воспитания русских гимназистов являются традиции православной культуры. Ушинский К.Д. выделяет христианство в качестве второй основы «национальной педагогики»2. Педагогическое значение православной культуры наиболее точно было отражено Константином

[2] Ушинский К.Д. «О нравственном элементе в русском воспитании». Спб., 1914., С. 54

самостоятельность, корреляция между ними прямая, а стрессоустойчивость студентов колледжа низкая.

Изложение основного материала статьи. Для экспериментальной проверки выдвинутой гипотезы было проведено эмпирическое исследование с использованием таких методик, как методика определения нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе «Прогноз», методика исследование волевых качеств личности Т.В. Черниковой, методика определения силы воли Р.С. Немова в адаптации – Я.М. Маркина, среди студентов медицинского колледжа в количестве 60 человек. Возраст испытуемых от 16 до 20 лет.

Сравнивая показатели студентов первого и третьего курса с помощью U-критерия Манна-Уитни мы обнаружили, что UЭмп=303,5 и попало в зону значимости. Таким образом можно сделать вывод, что различия нервно-психической устойчивости студентов 1 и 3 курсов статистически значимо. Графически результаты представлены рис. 1.

После проведения методики «Прогноз» у 90% студентов первого курса мы наблюдаем низкий уровень нервно-психической устойчивости, так как в ходе исследования ими было набрано от 22 баллов и выше, что соответствует 4-1 пункту шкалы НПУ. Процент студентов третьего курса снижается до 80%.

Средний уровень нервно-психической устойчивости у наблюдается у 3% студентов первого курса и у 17% третьего курса, так как в ходе исследования ими было набрано 14-17 баллов, что соответствует 5 пункту шкалы НПУ.

Высокий уровень нервно-психической устойчивости наблюдается у 7% студентов первого курса и у 3% студентов 3 курса, так как в ходе исследования ими было набрано 11 и менее баллов, что соответствует 6-10 пункту шкалы НПУ.

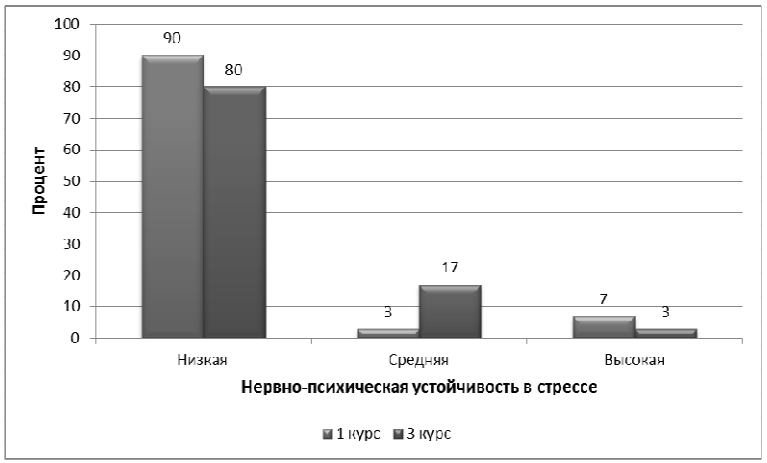


Рисунок 1. Сравнение выраженности нервно-психической устойчивости студентов 1 и 3 курса

лишнего для психологии. Однако в полной мере этого не произошло [2, 3, 4]. Несмотря на значительный спад научного интереса к теме воли, данное понятие продолжало сохраняться в работах ряда психотерапевтов, таких как В. Франкл, Р. Мэй, Р.Ассаджиоли, Г.Киельхофнер и др. В их концепциях «воля» использовалась как описательное понятие, не имеющее четкого определения, в большей степени подчеркивающее активное начало в природе человека, его способность к творчеству, целенаправленной деятельности. К началу 80-х годов XX века ситуация стала изменяться. Введенные ранее понятия мотива, потребности, аттитюда и др. были детально изучены в многочисленных психологических исследованиях. Несмотря на это, их оказалось недостаточно для объяснения ряда феноменов поведения и деятельности человека. Именно в этот период за рубежом начинается новый рост интереса к проблемам психологии воли. В период с 80-х годов XX века по наши дни появляются многочисленные теории и модели воли [2, 4].

В отечественной психологии понятие воли изменялось иначе. Воля широко изучалась в работах советских психологов, несмотря на временные спады и подъемы интереса к данной тематике. Свои концепции и теории воли предложили многие отечественные психологи: К. Н. Корнилов, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе, Ш. Н. Чхартишвили, В. И. Селиванов, А.И. Высоцкий, А. Ц. Пуни, П. А. Рудик, В. К. Калин, Е. П. Ильин и др. [3, 4, 5]. Однако, единого понимания воли и методов ее изучения достичь не удалось. Подавляющее большинство авторов сходятся во мнении, что признаками волевого действия являются осознанность и произвольность, тем не менее, четкого критерия отделения волевых действий от других на данный момент не существует. Продолжаются дискуссии относительно того, стоит ли считать волю самостоятельным психическим процессом (Е. П. Ильин) или же объяснительным теоретическим конструктом (В.А.Иванников) [3, 4].

На данный момент в психологической науке сложилось большое многообразие определений понятия «стресс» и «стрессоустойчивость». Первым попытался разграничить физиологическое и психологическое понимание стресса Р. Лазарус [6]. Основная индивидная характеристика содержания стресса - адаптация (стрессоустойчивость). По мнению психиатров (Ю.А. Александровского, В.И. Лебедева - это барьер психической адаптации. А.А. Баранов предлагает считать стрессоустойчивость частным случаем психической устойчивости, проявляющейся при действии стресс-факторов. Со стрессоустойчивостью также отождествляют эмоциональную устойчивость и способность контроля эмоций Е.А. Милерян [4, 10]. Механизмами психологической адаптации человека в условиях стресса являются копинг-стратегии [7, 8, 9].

Таким образом, изучение воли и стресса, а так же влияние их друг на друга в настоящее время является актуальным.

Формулировка цели статьи. *Целью* данной работы: выявить соотношение волевых качеств и стрессоустойчивости студентов колледжа. *Предметом* данной работы является выявление соотношение волевых качеств и стрессоустойчивости студентов колледжа; *объектом* - волевые качества и стрессоустойчивость студентов колледжа.

Было предположено, что существует определенная взаимосвязь между стрессоустойчивостью и выраженностью таких волевых качеств как целеустремленность, настойчивость, смелость, инициативность и

Дмитриевичем в «Письмах о воспитании наследника русского престола»: «В одном христианстве есть неисчерпаемый ключ свободный, здоровый, вечно развивающийся и цветущий государственной жизни… Всё, чем человек, как человек может и должен быть, выражено в божественном учении, и воспитание остаётся только, прежде всего и в основу всего. Оно указывает высшую цель всякому воспитанию, оно же должно служить для воспитания каждого христианского народа источником всякого света и всякой истины, за ним должно стремиться развитие всякой народности и всякое истинное воспитание, имеющее вместе с народностью»3.

Среди методов развития духовного и нравственного воспитания учащихся, конца XIX начала XX века, наиболее значимыми являются: поддержание строгой дисциплины в школе, приобщение к искусству и православной культуре, формирование хороших привычек. В качестве средства духовно-нравственного воспитания учащихся выступает тесное взаимодействие семьи и школы, где особая роль отводится родителям.

Одним из показателей уровня сформированности духовно-нравственного воспитания, является достойное поведение воспитанника в обществе.

Отечественная периодическая печать дореволюционного периода содержит большое количество трудов, посвященных методике развития нравственных представлений учащихся. Общей тенденцией этих работ является достижение воспитательной цели, посредством чувств и эмоций. Детские эмоциональные переживания используется в качестве инструментария в воспитании духовно-нравственной личности. Это не лишено научного обоснования, поскольку, эмоциональные впечатления в детском возрасте, являются основой познания и восприятия окружающего мира. Другой метод формирования нравственной личности, конца XIX- начала XX века, представляет собой приобщение гимназистов к искусству. Дореволюционные педологи реализуют развитие эстетического чувства на практике посредством искусства и умственного образования. Механизм реализации этой идеи был очень точно сформулирован русским психологом Александром Нечаевым 4 в статье «Эстетическое чувство и его педагогическое значение» журнала «Русская школа»: «Цель умственного образования – сделать человека способным к восприятию знаний, не как слова, а как образов. Надо, чтобы ученик научился схватывать общие черты в частных явлениях, понимая их, как пример общих представлений». 5 Нечаев А. делает акцент приобщение учащихся к искусству, основываясь на характерных частных художественных примерах.

В то же время, понимая, что процесс духовно-нравственного воспитания достаточно кропотлив и сложен, в качестве обязательного условия для его успешного формирования, педагоги выделяют дисциплину. Периодическая печать конца XIX – начала XX века богата практическими рекомендациями по поддержанию дисциплины в учебных заведениях. «Школа, как социальный

---

[3] Ушинский К.Д. Письма о воспитании наследника русского престола. Письмо 4-е. Спб., 1905., С. 4

[4] Нечаев Александр «Эстетическое чувство и его педагогическое значение» // «Русская школа» журнал., Спб., 1988 - №4., С. 25

[5] Там же.

институт, имеет в своих руках могущественное средство, способствующее приобретению учащимися надлежащего закала характера, средство это заключается в дисциплине. Строгая дисциплина один из самых важных элементов школы. Дисциплина заключается в подчинении установленному порядку, закону и уважении к его представителям»6.

В то же время, основной акцент делается на том, что дисциплина должна быть установлена не только среди учащихся, но и в среде педагогического коллектива. Идея заключается в том, что учить дисциплине могут только дисциплинированные люди. Не может быть дисциплины без нравственного авторитета, а авторитет учителя основывается, главным образом, на личном примере. Каждый учитель, должен помнить, что каждое его слово, и каждый его шаг будет производить известное действие. Поэтому крайне необходимо наблюдать, чтобы все эти действия имели одну воспитательную цель, общую для всего педагогического коллектива и вполне ясно ими осознаваемую. Дисциплина должна быть регулятором всех проявлений школьной жизни в среде учащихся и всех отношений, связанных с этой жизнью. Прежде всего, учителю следует направить свои усилия на воспитание хороших привычек у детей, начиная с внешности. Умеет ли воспитанник стоять, сидеть, ходить, говорить должным образом, умеет ли он держать себя как следует перед старшими, заботится ли он об опрятности, нет ли у него каких-либо дурных привычек, аккуратно ли он одет – всё должно быть предметом внимания каждого учителя. Надо помнить, что обязанности учителя не ограничиваются объяснением нового материала, проверкой домашнего задания и поддержанием дисциплины в классе.

Следующая сторона воспитательного процесса, на которую обращалось внимание – это умение учащихся держать себя в обществе. Так, например, в учебно-воспитательной программе Коммерческого Александровского училища7, приводятся следующие аргументы: «Молодые люди, даже с высшим образованием, зачастую не знают самых элементарных правил, выдвигаемых приличиями в образованном обществе. Поэтому, необходимо с начальной ступени среднего образования заботиться о приобретении хороших привычек в обращении с людьми. Нужно внушать учащимся и заставлять их понимать, что вежливость есть искусство, необходимое для того, чтобы всегда быть в добрых отношениях с ближними, чтобы сделать эти отношения легкими и приятными»8.

В книге «Об общественно-нравственном развитии детей» Каптерев П.Ф. в качестве рекомендаций для поддержания дисциплины в образовательном учреждении, говорит о необходимости установления общих правил школьного поведения: «К ошибкам и недостаткам товарищей каждый должен быть

[6] Александровское коммерческое училище основанное московским биржевым обществом. Его учебные и воспитательные задачи. М., 1885., С. 35

[7] Александровское коммерческое училище основанное московским биржевым обществом. Его учебные и воспитательные задачи. М., 1885., С. 39

[8] Александровское коммерческое училище основанное московским биржевым обществом. Его учебные и воспитательные задачи. М., 1885., С. 36-37.

Психология

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Куимова Наталья Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Скворцова Галина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СООТНОШЕНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема соотношения волевых качеств и стрессоустойчивости студентов колледжа. Даются определения таким понятиям, как стресс, стрессоустойчивость, воля. Авторами изучается наличие или отсутствие корреляции между волевыми качествами и стрессоусточивостью. Делается вывод, что развивая волевые качества можно влиять на стрессоустойчивость и наоборот.

Ключевые слова: воля, стрессоустойчивость, нервно-психическая устойчивость, стресс, целеустремленность, настойчивость, смелость, инициативность, самостоятельность, личностные черты.

Annotation. This article deals with the problem of the correlation of strong-willed qualities and stress resistance of college students. Definitions are given to such concepts as stress, stress resistance, will. The authors study the presence or absence of a correlation between volitional qualities and stress-resistance. It is concluded that developing volitional qualities can influence stress resistance and vice versa.

Keywords: will, stress-resistance, neuropsychic stability, stress, purposefulness, perseverance, courage, initiative, independence, personality traits.

Введение. Воля является одним из основных понятий психологии. В нем генетически связаны многие вопросы, которые касаются формирования и реализации действий человека. Проблема воли ясно показывает целостный характер психики человека, когда совсем разные психологические функции связываются в единую систему.

Другим не менее важным понятием психологии является стресс. Стресс представляет собой механизм адаптации организма, но чрезмерные нагрузки и современный ритм жизни может привести к переходу от стресса к дистрессу, который пагубным образом будет влиять на организм, поэтому большое значение имеет как человек может справляться с данным состоянием и насколько у него развита стрессоустойчивость.

В зарубежной психологии понятие воли с конца XIX века по наше время изменялось следующим образом. В ранних психологических концепциях таких психологов, как В. Вундт, У. Джемс, Т. Рибо и др. классиков психологии, оно занимало центральное место, то уже к середине 30-х годов XX века практически полностью перестало использоваться. Многие психологи, в том числе и К. Левин, предложили отказаться от использования понятия «воли» как

9. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Изд-во «Социально-психологический центр», 1996 г. – 350 с.

10. Скоробогатова Ю.В. Подготовка будущих педагогов к созданию психологической бузопасности образовательного пространства для созранения психического здоровья обучающихся // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54(8). С. 27-34.

11. Холмогорова А.Б., Авакян Т.В., Клименкова Е.Н., Малюкова Д.А. Общение в интернете и социальная тревожность у подростков из разных социальных групп // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Том 23. № 4. С. 102–129. doi:10.17759/cpp.2015230407

12. Чиркова, Т.И. Фактор неопределенности в высшем образовании: контуры проблемы / Т.И. Чиркова, Е.М. Кочнева // Известия РАО – 2011, № 2. – с. 114-125.

13. Чиркова Т. И. Профессиональные риски в структуре профессиональной деятельности психолога: контекст вузовской подготовки / Т.И. Чиркова, Е.М. Кочнева, С.П. Мялкина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 6 (июнь). – С. 171–175. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14171.htm. (дата обращения 14.12.2017)

14. Чиркова Т.И. Свобода выбора и профессиональная ответственность в структуре проектировочной деятельности будущих психологов / Т.И. Чиркова, Е.М. Кочнева [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета – 2014, № 4(8) – с. 24. – URL: http://vestnik.mininuniver.ru (дата обращения 14.12.2017)

15. Чиркова Т.И. Проблема преодоления клипового сознания молодежи в профессиональной подготовке психологов на уровне бакалавриата [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 1. С. 45–61. DOI: 10.17759/psyedu.2016080105

16. Электронная библиотека диссертационных работ по психологии – [Электронный ресурс] – URL: http://www.lib.ua-ru.net/disser/ru.html(дата обращения 14.12.2017)

17. Alden L.E., Taylor C.T., Mellings T.M.J.B., Laposa J.M. Social anxiety and theinter-pretation of positive social events // Journal of Anxiety Disorders. 2008. Vol. 22. pp. 577-590.

18. Amir N.M., Foa E.B., Coles M.E. Negative in terpretation bias in social phobia // Behavi our Resear shand Therapy. 1998. Vol. 36. pp. 945-957.

19. Clark D.M., Wells A. A cognitive model of social phobia // Social phobia: Diagnosis, assessment and treatment / In Heimberg R.G., Liebowitz M.R., Hope D.A., Schneier F.R. (Eds.) New-York: GuilfordPress. 1995. pp. 69-93.

20. Pozo C., Carver C.S., Wellence A.R., Scheier M.F. Social anxiety and social perception: Construing other sreactions to the self // Personality and Social Psychology Bulletin. 1991. Vol. 17. pp. 355-362.

снисходителен, в обращении с ними должен избегать легкомысленных разговоров и никак не позволять себе каких-либо неприличных выражений. Своевольные, несправедливые и насильственные поступки с товарищами наказываются строжайшим образом»9. «Каждый воспитанник обязан носить короткие волосы, воспитанница в свою очередь должна ходить с аккуратно убранными волосами и носить одежду, указанную в уставе гимназии»10.

Анализируя общий подход дореволюционных авторов к духовно-нравственному воспитанию, стоит отметить особую роль родителей, отмечая неразрывность связи семьи и школы для достижения общей цели.

Эта идея наглядно отражена в книге Аграева Г. В. «Родители, учителя, ученики», изданная в Санкт-Петербурге в 1908 году. Автор утверждает, что те родители, которые не только не содействуют поддержанию в глазах ребенка авторитета учителя, а напротив, позволяют себе сами порицать их, либо учебно-воспитательные порядки, установленные в школе, в присутствии своих детей, сами ставят их в безвыходное положение. Потому что, такое отношение влечёт за собой потерю не только мотивации к обучению, но и уважения к самим родителям. Агарев Г.В. настоятельно рекомендует всячески остерегать родителей от такого образа действий, поскольку это оказывает явное противодействие учебно-воспитательному процессу. «Во избежание этого, педагогический коллектив школы должен использовать со своей стороны все усилия, чтобы по возможности обеспечить содействие родителям в достижении духовно-нравственных целей в деле воспитания ребенка»11.

Следующим методом развития нравственного воспитания, который можно выделить в работах учёных XIX века, является формирование в детях хороших (добрых) привычек. Наиболее точное определение этого метода сформулировал К.Д. Ушинский: «Добрые привычки – это нравственный капитал, положенный человеком в свою нервную систему. Капитал этот растёт беспрестанно, и процентами с него пользуется человек всю свою жизнь»12. Дурные же привычки педагог характеризует как «нравственный невыплачиваемый заем, который в состоянии заморить человека процентами, беспрестанно нарастающими, парализовать его лучшие начинания и довести до нравственного банкротства»13.

То есть, по мнению автора, хорошие привычки являются своего рода умением, которое со временем перерастает в нравственный навык.

Выводы. Обращаясь к работам педагогов, конца XIX –начала XX века, стоит отметить скрупулёзность и целостность подхода к постановке и организации учебно-воспитательного процесса в русских школах.

Подводя итоги анализа исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Отсутствует смешение понятий, а именно, «духовное воспитание» и «нравственное воспитание» выделены в отдельные категории.

---

[9] П. Ф. Каптерев «Об общественно-нравственном развитии детей». Спб., 1908., С. 253

[10] П. Ф. Каптерев «Об общественно-нравственном развитии детей». Спб., 1908., С. 260

[11] Аграев Г. В. Родители, учителя, ученики. Спб., 1908

[12] «Ушинский о воспитании» // Вестник воспитания. 1899 г., № 4 С. 5

[13] «Ушинский о воспитании» // Вестник воспитания. 1899 г., № 4 С. 5

2. Анализ трудов отечественных учёных конца XIX-начала XX вв., позволяет выделить следующие методы нравственного воспитания учащихся: поддержание строгой дисциплины в школе, вызов положительных эмоциональных переживаний, формирование хороших привычек.

3. Развитие духовного воспитания гимназистов, дореволюционной России, основывается на христианском учении, посредством приобщения учащихся к православной культуре.

4. В качестве неотъемлемых средств, к достижению духовному и нравственному воспитанию, особое внимание педагогов уделяется тесному взаимодействию семьи и школы.

В заключение стоит отметить, что практические рекомендации психологов и педагогов конца XIX – начала XX века, не утратили своей актуальности в современных образовательных условиях и могут быть применимы в учебном процессе с целью реализации «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России»14.

Литература:

1. Аграев Г. В. Родители, учителя, ученики. Спб., 1908

2. Александровское коммерческое училище основанное московским биржевым обществом. Его учебные и воспитательные задачи. М., 1885., С. 36-37.

3. История нравственных идей XIX века. Том 1, Ланге Н.Н., Спб., 1988

4. П. Ф. Каптерев «Об общественно-нравственном развитии детей». Спб., 1908

5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. - М., 2010.

6. Нечаев А. П. Эстетическое чувство и его педагогическое значение // Русская школа, - 1906. №2. - С. 63-73.

7. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Педагогические сочинения: в 6 т. М., 1988., Т. 1, 2.

8. Ушинский К.Д. Письма о воспитании наследника русского престола. Письмо 4-е. Спб., 1905

9. Ушинский о воспитании» // Вестник воспитания. 1899., № 4 С. 5

[14] Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. - М., 2010.

приводит к формированию полноценных личностей. В связи с этим мы считаем, что для понимания механизмов возникновения и переживания социальной тревожности современными молодыми людьми, чрезвычайно важно исследование этого феномена через призму теории отношений, которая разработана в отечественной психологии.

Представленные данные эмпирического исследования подтверждают опубликованные ранее результаты исследований и позволяют обозначить контуры некоторых направлений дальнейшей работы:

- ✓ Подготовка будущих педагогов к созданию психологической безопасности образовательного пространства как ресурс сохранения психического здоровья обучающихся и как превентивная мера переживания социальной тревожности [10];
- ✓ социальная тревожность может обостряться в результате возросшей ответственности (личностной, профессиональной и т.д.) [3; 4; 8; 15];
- ✓ понятие «социальная тревожность» лежит в семантическом пространстве понятий «профессиональные отношения» и «риски профессиональной деятельности» [2; 12; 14];
- ✓ показатель неопределенности и «клиповости» в профессиональной подготовки обучающихся является причиной возрастания их социальной тревожности [13; 15].

Литература:

1. Горшкова Е.Н., Воликова С.В. Социальная тревожность и перфекционизм у лиц молодого возраста с заиканием // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Том 25. № 1. С. 40–58. doi:10.17759/cpp.2017250104

2. Кочнева Е.М., Пахомова Л.Ю. Условия оптимизации развития мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2011. №3. с. 53-61.

3. Кочнева Е.М., Орлова К.Е. Осознанное построение студентами своих профессиональных перспектив на этапе вузовского обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2014. №5(146). с. 99-104

4. Кочнева Е.М., Морозова Л.Б. Профессиональная ответственность как предмет психологических исследований [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016, №4. URL: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/311 (дата обращения 11.12.2017)

5. Краснова В.В. Социальная тревожность как фактор нарушений интерперсональных отношений и трудностей в учебной деятельности у студентов: дисс. … канд. психол. наук. М., 2013. 174 с.

6. Никитина И.В. Социальная тревожность и социальное познание (обзор зарубежных исследований) // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Том 22. № 4. С. 65–79.

7. Павлова Т.С., Холмогорова А.Б. Психологические факторы социальной тревожности в студенческом возрасте // Консультативная психология и психотерапия. 2011. № 1. С. 29–43.

8. Прядеин, В.П. Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты: Практикум. – Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. – 215 с.

Таблица 2

Результаты ранжирования страхов (по Дж. Вольпе) на российской выборке

№ п/п	Виды страхов	Ранг в российской выборке 1994 г. (*n=32*)	Ранг в российской выборке 2017 г. (*n=52*)
1	Страх публичного выступления	7	14
2	Страх полета	12	9
3	Страх совершить ошибку	10	4
4	Страх неудачи	6	3
5	Страх неодобрения	9	5
6	Страх отвержения	2	1
7	Страх злых людей	5	8
8	Страх одиночества	1	2
9	Страх крови	16	15
10	Страх открытых ран	13	11
11	Страх дантиста	3	18
12	Страх уколов	19	16
13	Страх прохождения тестов	20	20
14	Страх полиции (милиции)	17	19
15	Страх высоты	4	6
16	Страх собак	11	17
17	Страх пауков	18	12
18	Страх искалеченных людей	8	10
19	Страх больниц	16	13
20	Страх темноты	14	7

Анализ результатов ранжирования страхов показал, что все студенты (1994 г. и 2017 г.) больше всего боятся одиночества, отвержения и не испытывают страха перед прохождением тестов. Современные студенты в меньшей степени опасаются выступать на публике и не боятся стоматолога. Однако они в большей степени переживают из-за возможности совершить ошибку, испытывают страх перед возможной неудачей и неодобрением окружающих, они чаще обозначают страх полета и страх темноты.

Сопоставление индивидуальных показателей респондентов показало, что респонденты с высоким уровнем социальной тревожности на первые позиции (самых сильных страхов) поставили страх публичного выступления, страх совершить ошибку, страх неудачи, страх неодобрения и страх отвержения.

Выводы. Успешное развитие регулятивной доминирующей роли позитивно направленных на окружающий мир и самого себя отношений

Педагогика

УДК: 378.147

кандидат педагогических наук Бурова Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. Центральная задача, стоящая перед системой высшего образования-повышение его качества. Под качеством образования традиционно понимается уровень подготовки выпускников, способных к эффективной профессиональной деятельности, к быстрой адаптации в новых условиях, умеющих использовать полученные знания, на практике, способных к непрерывному образованию и самообразованию на протяжении всей жизни. В данном случае мы остановимся на рассмотрении вопроса формирования информационно – образовательных потребностей студентов вуза, который тем не менее очень важен, так как его решение позволяет прогнозировать успешную работу личности по самообразованию и саморазвитию в условиях постоянно растущей и обновляющейся информации во всех сферах жизни и общества.

Ключевые слова: проектирование, планирование, моделирование, прогнозирование, воспитательная среда, информационно-образовательные потребности, образовательный процесс, деятельность.

Annotation. The central task the system of higher education faces is the increase of its quality. The quality of education is traditionally understood as the level of the leavers training that are capable of effective professional activity, quick adaptation in new conditions, able to use acquired knowledge at practice, capable of continuous life-long education and self-education. In this case we are going to consider the issue of the informational-educational needs of university students which however is very important because the solution of this problem enables to predict the successful work of the personality at self-education and self-development in the conditions of ever increasing and renewing information in all the spheres of life and society.

Keywords: designing, planning, modelling, predicting, pedagogical environment, informational-educational needs, educational process, activity.

Введение. Проблема качества вузовского образования изучается сегодня в разных направлениях. Одно из важнейших направлений представлено исследованиями в области информатизации образования. Это закономерно, так как значительное расширение и усложнение информации во всех сферах деятельности человека, активное внедрение новых информационных технологий актуализирует признание и конструктивное решение проблем, связанных с включением человека в сферу информационной деятельности.

Образование, в том числе высшее образование, представляет собой информационно насыщенную среду, где информационная деятельность студентов является центральной, создающей основу для познания профессии,

интеллектуального, культурного, личностного развития. В области высшего образования стало очевидным, что решение задачи повышения его качества в современных условиях непосредственно связано с совершенствования информационной деятельности студентов.

С 90-х годов XX века по настоящее время проблема информационной подготовки будущих специалистов в системе высшего образования стала объектом пристального внимания российских ученых и предметом фундаментальных исследований в разных аспектах (Б.С. Гершунский, О.А. Козлов, Г.А. Кручинина, Е.С. Полат, И.В. Роберт и др.). В результате сложилась совокупность научных представлений, позволяющих достаточно успешно формировать информационную компетентность будущих специалистов в системе высшего образования.

В то же время многие исследователи справедливо отмечают, что в условиях быстрого устаревания знаний затруднена подготовка будущего специалиста, который успешно может реализовать себя в насыщенной информационной среде постиндустриального общества. В результате напрашивается закономерный вывод о том, что до настоящего времени не сложилась целостная концепция информационной деятельности студентов в системе вузовского образования. Она, в значительной степени, подменяется монодисциплинарным подходом технико-технологического характера. Значимость данного подхода для решения определенных задач, связанных с компьютерной грамотностью, освоением правил, навыков и умений пользователя информационными техническими средствами не вызывает сомнений. Однако очевидно, что в современных условиях, когда особое внимание уделяется профессионально и личностно - развивающим аспектам высшего образования, необходимо выявление педагогической сущности информационной деятельности студентов, ее возможностей в плане влияния на их социальное становление.

Интенсивное внедрение понятия информации и его производных в педагогическую теорию и практику привело ко все большей кооперации сфер информатизации и образования. В связи с этим образовательный процесс правомерно рассматривать как процесс включения человека в сферу информационной деятельности. Это позволяет рассматривать информационно-образовательные потребности в качестве особой группы потребностей, подлежащих формированию. В данном случае подчеркивается, что предметом, на который направлена образовательная потребность, выступает информация.

Изучение научно – педагогических источников показало, что сложился определенный научно – теоретический базис для исследования проблем развития информационно-образовательных потребностей студентов вуза.

Анализ научных публикаций показал, что проблема формирования информационно – образовательных потребностей студентов вуза в условиях вуза остается открытой для научно – педагогического исследования. Теоретический анализ научной литературы, наряду с изучением состояния практики работы вуза в этом направлении позволили выявить противоречие между практической значимостью информационно – образовательных потребностей студентов для их дальнейшего саморазвития и самообразования и недостаточной научно – педагогической разработанностью теории и практики их формирования в вузе.

12. Я бы сделал все, чтобы избежать критики в свой адрес	44	36	19	18	31	31	-	18	6	-
13. Когда я нахожусь среди людей, меня беспокоит сердцебиение	63	69	25	8	6	23	6	-	-	-
14. Я боюсь делать что-либо, когда люди за мной наблюдают	12	21	44	36	31	18	13	18	-	7
15. Страх смутиться или выглядеть глупо – являются одними из самых сильных моих страхов	26	21	31	33	31	18	-	18	12	10
16. Я избегаю общаться с людьми, наделенными властью	31	41	38	36	25	21	6	-	-	2
17. Меня сильно огорчает, если окружающие люди замечают дрожь в моем теле	38	60	25	18	19	10	12	10	6	2

В 1981 году Джозеф Вольпе опубликовал упорядоченный перечень наиболее часто встречающихся страхов, «бесполезных», по его мнению, которые «не несут сигнального значения и лишь мешают полноценно жить и действовать» [9, с. 217]. В России аналогичные исследования были проведены М.Э. Раховой в 1994 году.

Мы предложили студентам также проранжировать указанные страхи, полученные результаты усреднили по 52 студентам (Таблица 2).

Корреляция между упорядоченными перечнями видов страха в отечественных выборках 1994 г и 2017 г. достигает уровня статистической значимости ($rs=0,592$, $p\leq0,01$).

Таблица 1

Выраженность показателей социальной тревожности (методика И.Ю. Рассказова) (%) (n=162)

Утверждения	Варианты ответов									
	Никогда		Редко		Иногда		Часто		Постоянно	
	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж
1. Я боюсь общаться с людьми, наделенными властью	19	23	25	26	56	38	-	8	-	5
2. Меня беспокоит возможность покраснеть в присутствии окружающих людей	25	26	44	23	19	33	12	10	-	10
3. Праздники и другие общественные мероприятия меня пугают	44	50	25	23	19	23	6	4	-	-
4. Я избегаю разговаривать с незнакомыми людьми	6	18	31	26	26	31	31	21	6	8
5. Я очень боюсь критики в свой адрес	44	15	25	25	25	38	6	13	-	9
6. Из-за страха смущения я избегаю делать многие вещи, избегаю разговоров с людьми	31	28	31	31	26	21	12	10	-	10
7. Я сильно нервничаю, если мне приходится потеть в присутствии других людей	18	33	44	31	38	21	-	15	-	-
8. Я избегаю праздников и вечеринок	19	33	6	38	44	16	31	13	-	-
9. Я избегаю любой деятельности, где я могу оказаться в центре внимания	31	28	31	38	31	15	7	10	0	9
10. Разговор с незнакомыми людьми меня пугает	38	31	44	38	6	18	6	13	-	-
11. Я избегаю выступать на публике	31	26	19	38	25	21	19	8	6	7

Необходимость разрешения указанного противоречия обуславливает актуальность следующей проблемы: каковы педагогические условия формирования информационно – образовательных потребностей студентов вуза, а также выявление и научное обоснование педагогических условий формирования информационно – образовательных потребностей студентов вузе.

Формулировка цели статьи. Необходимо отметить важную роль педагогического проектирования, в том числе – в системе высшего образования, обоснованные в трудах А.П. Аношкина, В.С. Безруковой, С.М. Марковой, Ю.Н. Петрова. Это положение о сущности и звеньях педагогического проектирования, его дидактических основах, личностно – развивающей направленности, позволяющие создать (проектировать) педагогические условия, направленные на формирование информационно – образовательных потребностей студентов.

Изложение основного материала статьи. Проектирование (создание условий) представляет собой важнейший элемент педагогической деятельности по развитию личности студентов и, в том числе, по формированию информационно - образовательных потребностей. Любая деятельность как способ существования человека или общности необходимо предполагает проектирование, которое, в свою очередь, является разновидностью деятельности. При рассмотрении проблемы проектирования в отечественной педагогике обычно выделяется его психологическим аспект. Его суть сводится к тому, что учебная деятельность с точки зрения педагогической психологии, как и всякая деятельность имеет соответствующую структуру: мотивы, цели, средства и конечный результат. Педагог выступает ее организатором: именно он создает, (проектирует) необходимые условия, позволяющие полнее раскрыться личности учащегося, стимулирующие его интеллектуальную активность.

Если любая деятельность состоит из трех блоков: ориентировочного, исполнительного и контрольного, то определить место проектирования можно, отнеся его только к ориентировочному блоку, исходному для деятельности проектирования. Одновременно можно предположить, что и сама деятельность проектирования складывается из тех же трех блоков, наполненных специфическим содержанием. Об этом свидетельствует анализ концепций и алгоритмов проективной деятельности, в том числе в области педагогического проектирования. По мнению исследователей, именно проектирование педагогических процессов придает им целостный характер.

Остановимся на содержании понятия «проектирование», тем более, что в педагогическом понятийном пространстве сосуществует несколько сопряженных понятий: проектирование, планирование, моделирование, конструирование, программирование, прогнозирование.

С точки зрения психологии, психолого - педагогическое проектирование деятельности – это система теоретического и тренингового моделирования деятельности на основе принципов обеспечения структурной, ориентировочной, функциональной и содержательной полноты, коммуникативной и мотивационной адекватности социальным и субъективно - личностным ожиданиям. Далее определение позволяет констатировать, что моделирование является средством реализации проектирования. Модель выступает схемой какого-либо объекта или явления, а моделирование-это

воспроизводство характеристик какого-либо объекта на другом объекте, специально созданном для изучения.

План, планирование имеют более конкретную предметную сферу и также включаются в проектировочную деятельность. План в педагогической литературе рассматривается как заранее намеченная система деятельности, предусматривающая порядок, последовательность и сроки выполнения. В педагогической деятельности планирование носит в значительной степени нормативный характер (то, что должно быть выполнено), тогда как проект - это предвидение, прогнозирование деятельности и результата. Проектирование характеризуется цикличностью и в этом смысле - незавершенностью: человек постоянно рефлексирует, возвращается от оценки результата к началу проектировочного процесса, то есть проектирование предполагает коррекцию, «перепроектирование».

В психолого - педагогической литературе термины «конструирование», «прогнозирование», «программирование» выполняет явно выраженную служебную функцию по отношению у базовому понятию «проектирование». Программа трактуется большей частью, как «план деятельности», а в педагогической практике-как краткое изложение содержания учебного предмета. Конструирование по смысловому значению ближе к моделированию, но имеет более локализованную сферу применения в педагогике: этот термин используется, чтобы подчеркнуть взаимное расположение частей какого-либо построения, системы, структуры.

Таким образом в психолого - педагогических источниках понятие «проектирование», «планирование», «моделирование», соотносимы, но проектирование имеет более широкое смысловое наполнение, планирование и моделирование функционально производны от деятельности проектирования.

В ряде исследований педагогическое проектирование трактуется как предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов, а проектирование дидактических процессов или систем определяется как сложная педагогическая деятельность, носящая ступенчатый и алгоритмический характер. Исследователи проективной педагогики выделяют ряд этапов педагогического проектирования: моделирующий, проективный, конструктивный. Согласно данному подходу на первом этапе подразумевается создание общей модели системы или процесса, а также намечаются предположительные пути их достижения; на втором - создание проекта, подводящего модель до уровня ее практической реализации; на третьем – детализация и конкретизация проекта, подведение его к условиям реальной практики.

Проблема проектирования в педагогической науке разрабатывается в последние годы достаточно интенсивно. В то же время остаются известные сложности, вытекающие, прежде всего, из различных подходов и пониманию сущности и содержания педагогического проектирования.

Достаточно сопоставить известные определения данного понятия. Самое общее определение имеет в своей основе понимание проектирования как создания совокупных представлений о стадиях, этапах и условиях целенаправленного изменения объекта от актуального состояния к желаемому. С позиций деятельностного подхода проектирование-это моделирование деятельности. С позиций личностного подхода на первый план выходят личностные новообразования и конструктивные личностные изменения. Таким

✓ избегают любой деятельности, где они могут оказаться в центре внимания (19% девушек);

✓ избегают выступать на публике (25% юношей и 15% девушек);

✓ переживают из-за критики в свой адрес (18% девушек) и опасаются что-либо делать, если за ними наблюдают (13% юношей и 25% девушек).

Более детальные результаты выраженности показателей социальной тревожности по методике И.Ю. Рассказова представлены в таблице 1.

интерпретации социальных ситуаций, в которых они участвовали, были убеждены в том, что все получат негативную оценку (L.E. Alden, N. Amir, P.M. Clark, C. Pozo и др.) [17; 18; 19; 20].

Никитина И.В. в обзоре зарубежных исследований по рассматриваемой проблеме указывает, что к настоящему времени накопилось достаточное количество работ, данные которых противоречивы. Так, например, в одних исследованиях (P. Philippot, C. Douilleri др.) не выявлены различия в распознавании лицевой экспрессии у респондентов контрольной группы и лиц с высокой социальной тревожностью, тогда как в других (Joorman, Gotlib) обнаружено, что социально тревожные люди более чувствительны к выражению злости на лицах людей, а в третьих (B. Montagne, S. Schuttersи др.) приводятся данные о том, что респонденты с высоким уровнем социальной тревожности хуже распознают злость и отвращение [6, с. 67].

Среди зарубежных исследований, в которых респондентами были лица с высокой социальной тревожностью, Никитина выделяет:

- ✓ исследования социальных навыков (когнитивные способности к социальной перцепции и переработке информации; вербальные и невербальные поведенческие навыки);
- ✓ исследования эмоционального и социального интеллекта;
- ✓ исследования в рамках модели «Теория психического» [6].

Таким образом, можно констатировать, что наблюдается значительный интерес к проблеме тревожности и социальной тревожности, однако существует много противоречивых данных об особенностях переживания и проявления рассматриваемых феноменов.

Целью эмпирического исследования явилось изучение особенностей переживания социальной тревожности современными студентами педагогического вуза.

В эмпирическом исследовании принимали участие 162 студента педагогического вуза в возрасте от 18 до 24 лет. На пилотажном этапе мы использовали методику И.Ю. Рассказова «Определение социальной фобии, неуверенности в общении» и ранжирование «бесполезных страхов» (по Д. Вольпе).

Анализ самоотчетов респондентов по методике И.Ю. Рассказова показал, что большинство молодых людей:

- ✓ не бояться общаться с людьми наделенными властью и не избегают такого общения;
- ✓ не опасаются покраснеть, смутиться или выглядеть глупо в присутствии окружающих;
- ✓ посещают праздники, вечеринки и другие общественные мероприятия;
- ✓ не отказываются выполнять задания, оказавшись в центре внимания или из опасения услышать критику в свой адрес.

Однако следует заметить, что есть категория студентов, которые:

- ✓ избегают разговаривать с незнакомыми людьми (37% юношей и 29% девушек);
- ✓ опасаются услышать критику в свой адрес или смутиться в присутствии посторонних (6% юношей и 22% девушек);
- ✓ сильно нервничают, если окружающие могут заметить физиологические проявления их тревоги (15% девушек);
- ✓ избегают праздников и вечеринок(31% юношей и 15% девушек);

образом, проектирование информационно-образовательных потребностей может осуществляется на основе личностного подхода (так как новые потребности знаменуют личностные изменения), а также- на основе деятельностного подхода(поскольку речь идет о создании благоприятных педагогических условий для возникновения данных потребностей). Таким образом, указанные подходы дополняют друг друга.

Разработка проблемы проектирования и моделирования условий формирования информационно-образовательных потребностей студентов в вузе базируется на анализе методологических основ современной педагогики. Они выступают как важнейший фактор, определяющий направление этой работы в условиях высшей школы.

Факторный анализ, возникший и первоначально разрабатывавшийся в психологии, получил распространение в других науках, где требуется исследование сложных объектов, включающих множество переменных. С помощью факторного анализа не просто устанавливается связь изменений одной переменной с изменением другой переменной. А определяется мера этой связи и обнаруживаются основные факторы, лежащие в основе указанных изменений.

Факторы делятся на внешние и внутренние. Внешние факторы нередко называют условиями. Но условия - это лишь те факторы, которые способствуют изменениям в вещи, а сами по себе их не вызывают. Они образуют фон на котором развертывается превращение возможности в действительность, но сами не обуславливают непосредственно эту возможность, последняя всегда определяется внутренними факторами, внутренними закономерностями функционирования и развития объекта.

Таким образом, возникновение определенного состояния личности (информационно-образовательной потребности) имеет в своей основе влияние внешних условий на действие внутренних механизмов. То есть, для появления информационно-образовательной потребности необходимо создание «цепочек» ситуаций, когда студент испытывает некоторое неудобство, вызванное количеством и качеством информации, возможностями ее интерпретации, противоречием между своими растущими возможностями в работе с информацией и ограниченными рамками учебных занятий, то есть – рассогласованием между имеющемся жизненным опытом и новыми требованиями и возможностями, предоставленными образовательным процессом вуза.

Выводы. Таким образом, формированию информационно-образовательных потребностей студентов может способствовать обучение, соответствующее положениям личностно-ориентированного подхода:

1. Личностно-ориентированное обучение должно обеспечить развитие и саморазвитие личности, исходя из выявления ее индивидуальных особенностей как субъекта познавательной деятельности.
2. Образовательный процесс предоставляет каждому возможность реализовать себя в познании. Учебной деятельности и поведении, опираясь на его способности, склонности, интересы, ценностные ориентации и субъективный опыт.
3. Содержание образования, его средства и методы подбираются и организуются так, чтобы обучаемый мог проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме.

4. Критериальная база личностно-ориентированного обучения учитывает не только уровень достигнутых знаний. Умений и навыков, но и определенную сформированность интеллекта.

5. Образованность как совокупность знаний, умений и индивидуальных способностей является важнейшим средством становления духовных и интеллектуальных качеств обучаемого, что выступает основной целью современного образования.

6. Обученность и образованность не тождественны по своей природе. Обученность через овладение знаниями, умениями и навыками обеспечивает и профессиональную адаптацию в обществе.

7. Личностно-ориентированное обучение строится на принципе вариативности, то есть признания разнообразия содержания и форм учебного процесса, выбор которых должен осуществляется с учетом развития каждого обучаемого, его педагогической поддержки в познавательном процессе, затруднительных жизненных обстоятельств.

Литература:

1. Абдеев, Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф.Абдеев. - М.: Наука. - 1994. – 336 с.

2. Берулава, М.Н. Гуманизация образования: направления и проблемы / М.Н.Берулава // Педагогика. - 1996. - № 4. - С. 23-28.

Педагогика

УДК:378.2

студентка Вальтер Дарья Викторовна
Красноярский государственный педагогический
университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск);
доцент кафедры психологии и педагогики
начального образования Коваль Светлана Александровна
Красноярский государственный педагогический
университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск)

ИЗУЧЕНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование проблемы развития воображения, а также приведены результаты констатирующего эксперимента по выявлению актуального уровня развития воображения младших школьников.

Ключевые слова: процесс воображения, виды воображения, функции воображения, младший школьный возраст, изучение актуального уровня развития воображения, констатирующий эксперимент.

Annotation. The article presents the theoretical substantiation of the problem of the development of the imagination, as well as the results of the ascertaining experiment on revealing the actual level of development of the imagination of younger schoolchildren.

Keywords: process of imagination, types of imagination, imagination functions, junior school age, studying the actual level of development of imagination, ascertaining the experiment.

e) тревожность в системе типологических свойств человека и психологические детерминанты устойчивости тревожности личности (Б.А. Гунзунова, Ю.А. Попов и др.);

f) дисфункциональные личностные черты «перфекционизм» и «враждебность» как факторы состояний эмоциональной дезадаптации, депрессивных и тревожных расстройств (Н.Г. Гаранян, В.В. Парамонова, Т.Ю. Юдеева и др.) и многие другие [16].

В рамках исследований тревожности как феномена, в том числе тревожности студентов были верифицированы следующие гипотезы:

a) тревожность как склонность к переживанию состояний тревоги является устойчивым личностным образованием, существующим на протяжении длительного периода времени. Психологическими причинами тревоги и тревожности служат неудовлетворение ведущих потребностей, – актуальных при ситуативной тревоге и устойчиво доминирующих по гипертрофированному типу – при тревожности как устойчивом образовании (А.М. Прихожан);

b) студенты педагогических специальностей изначально имеют более высокий уровень тревожности, который обусловлен спецификой деятельности студентов и такими социально-психологическими параметрами как самооценка, самоконтроль, потребности в достижениях (О.П. Гредюшко);

c) проявления ситуативной тревожности у студентов может быть обусловлено тревогогенной ситуацией и необходимостью выбора оптимальной стратегии поведения в ней (А.В. Малолеткова);

d) существует значимая связь между выраженностью самоактуализационной тенденции, уровнем тревожности и характером межличностных отношений, в которые включен человек (М.В. Скворцова);

e) реакция тревожности является следствием рассогласования учебного процесса и особенностями мышления студентов-психологов (И.С. Пищева).

Социальная тревожность – это состояние эмоционального дискомфорта, страха, опасения и беспокойства, в отношении социальной ситуации и оценки другими людьми (В.В. Краснова, И.В. Никитина, Т.С. Павлова, О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев, А.Б. Холмогороваи др.) [7; 11; 16].

В последние десятилетия возрос интерес к феномену «социальная тревожность» среди зарубежных и отечественных ученых. Так среди отечественных работ следует указать исследования, в которых изучали:

а) связь социальной тревожности и перфекционизма (С.В. Воликова, Н.Г. Гаранян, Е.Н. Горшкова, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева и др.);

б) психологические факторы социальной тревожности в студенческом возрасте (В.В. Краснова, Т.С. Павлова, А.Б. Холмогорова);

в) социальную тревожность и особенности общения в интернете подростков из разных социальных групп (Т.В. Авакян, Е.Н. Клименкова, Д.А. Малюкова, А.Б. Холмогорова);

г) связь социальной ангедонии и социальной тревожности с трудностями ментализации у детей-сирот (Т.В. Авакян, С.В. Воликова).

Зарубежные ученые показали, что респонденты с высоким уровнем социальной тревожности плохо запоминают детали только что произошедших событий; нейтральное выражение лица воспринимается ими как враждебное; картинки с неприветливыми лицами респонденты с высокой социальной тревожностью запоминают лучше, чем картинки с приветливыми лицами; при

Annotation. The article describes approaches to the study of anxiety as "an individual psychological feature, manifested in a person's tendency to frequent and intense anxiety experiences" at different age stages; describes the study of social anxiety as a psychological feature of an individual who is in a state of emotional discomfort, fear, fear and anxiety, in relation to the social situation and evaluation by other people; Contradictions are indicated in the existing studies of social anxiety. The results of empirical study of the peculiarities of experiencing social anxiety by modern students of a pedagogical university and the prospects for further research of the phenomenon under consideration are presented.

Keywords: anxiety, social anxiety, fear, students.

Введение. На протяжении последних лет вхождение молодежи во взрослую жизнь происходит в условиях экономического кризиса на фоне выраженных социально-экономических преобразований общества, растущих требований потенциальных работодателей к качеству профессиональной подготовленности выпускников вузов, повышения личной ответственности молодых людей за выстраивание своего будущего и т.д. Все это оказывает влияние на рост числа студентов переживающих состояние эмоциональной дезадаптации и аффективных расстройств.

По данным XIV конгресса Европейского союза школьной и университетской медицины и здоровья (Москва, 2011г.) нервно-психические расстройства в студенческой популяции по распространенности лидируют среди других нарушений здоровья [5]. Все это определяет актуальность нашего эмпирического исследования.

Формулировка цели статьи. Целью настоящей статьи явилось изучение теоретико-методологических оснований исследования феномена «социальная тревожность» в работах отечественных и зарубежных авторов и особенностей переживания социальной тревожности современными студентами педагогического вуза.

Изложение основного материала статьи. В психологии тревожность понимается как «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения» (А.М. Прихожан).

В рамках психологии феномен тревожности исследовался достаточно широко. Были изучены:

a) возрастная специфика тревоги и тревожности детей дошкольного возраста (Е.В. Васильева, Е.Ю. Дубовик, Л.В. Макшанцева, А.М. Прихожан и др.);

b) школьная и ситуативная тревожность младших школьников и подростков, пути ее коррекции (А.А. Данилков, Л.А. Жердеева, Э.В. Зиновьева, С.А. Озерова, М.В. Фокина и др.);

c) подростково-юношеская тревожность в отношении своего будущего, на этапе адаптации личности к новому возрастному периоду, в конфликтных ситуация (Ю.А. Зайцев, О.В. Кузнецова, О.А. Царева и др.);

d) социально-психологические факторы тревожности студентов (О.П. Гредюшко, А.В. Малолеткова, А.Т. Сабодаш и др.);

Введение. Проблема развития воображения детей является довольно актуальной в наше время. Это обусловлено тем, что в последние годы в новых социально- экономических условиях предъявляются довольно высокие требования к современному человеку, одним из качеств и умений которого должно являться активное и развитое воображение для решения сложных жизненных задач.

Изучением проблемы воображения занимались как зарубежные (Т. Рибо, В. Вундт, З. Фрейд, В. Штерн, К. Бюлер), так и отечественные ученые (Л.С. Выготский, Т.А. Кириллова, О.М. Дьяченко, Л.Н. Галигузова, А. Г. Маклаков).

Так как широкое толкование термина «воображение» включает в себя такой самостоятельный психологический процесс, как память, то необходимо предоставить более узкое и специфическое толкование понятие воображения.

В учебнике «Общая психология» А. Г. Маклакова приводится такое определение: «Воображение - это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений» [4, с. 284].

По мнению Л.С. Выготского, «Воображение не повторяет впечатлений, которые накоплены прежде, а строит какие-то новые ряды из прежде накопленных впечатлений. Таким образом, привнесение нового в наши впечатления и изменение этих впечатлений так, что в результате возникает новый, раньше не существовавший образ, составляет основу той деятельности, которую мы называем воображением» [2, с. 67].

С. Л. Рубинштейн писал: «Воображение — это отлет от прошлого опыта, это преобразование данного и порождение на этой основе новых образов». Им также была предложена следующая характеристика видов воображения:

1) по намеренности и сознательности – активное и пассивное. Активное воображение - человек усилием воли, по желанию вызывает у себя образы. Пассивное – образы возникают спонтанно, помимо воли и желания человека.

2) по результатам – воспроизводящее и творческое (преображающее). Воспроизводящее (репродуктивное) – воспроизведение образов, представление объектов по их описанию, схеме, чертежу. Задача - воссоздание, репродуктирование реальности. Творческое (продуктивное) - самостоятельное создание образов. Творческое воображение протекает как анализ (разложение) и синтез (соединение) накопленных человеком знаний.

3) по характеру образов – конкретное и абстрактное. Абстрактное воображение использует обобщенные образы, детали не прорисовываются (схемы и символы в математике). Конкретное – предельно конкретные образы со множеством деталей [8, с. 296-298].

А. Г. Маклаков различает воображение по произвольности, или преднамеренности. В качестве примера непроизвольного воображения можно привести сновидения. Произвольное воображение проявляет себя тогда, когда перед человеком стоит задача создания определенных образов. Среди видов воображения выделяются: воссоздающее, творческое и воображение-мечта.

Воссоздающее воображение, как упоминалось ранее – это воссоздание какого – либо образа. Это проявляется при чтении описания географических мест и исторических событий. В этом виде воображения выделяется подвид – пространственное воображение, то есть способность воссоздать образ в трехмерном пространстве, опираясь не на слова, а на схемы и чертежи.

Творческое воображение – процесс преобразования представлений и создание новых образов.

Особой формой воображения выступает мечта. Суть этого процесса– самостоятельное создание новых образов, как и в творческом воображении. Но между ними есть ряд отличий:

1. в мечте воплощается образ желаемого, в творческом воображении не всегда реализуются желания;
2. мечта – процесс, не включенный в творческую деятельность, т. е. он не дает непосредственно продукта в виде художественного произведения, научного открытия [4, с. 288].

Главная особенность мечты – она направлена на будущую деятельность, на образ желаемого будущего.

Еще один интересный тип воображения – грезы. Это преднамеренное пассивное воображение, не связанное с волей. В грезах ярко прослеживаются потребности личности.

Создание образов осуществляется в два этапа:

1. анализ ранее полученных впечатлений и образов – расчленение их на составные части;
2. синтез – образы либо могут быть поставлены в новые связи и сочетания, либо они могут приобрести другой смысл.

Простейшая форма синтеза – агглютинация. Это соединение образов нескольких предметов так, что получается новый образ. В качестве примеров можно привести образ кентавра (в искусстве), автомобиль – амфибия и судно на воздушной подушке (в технике).

Кроме этого, образы могут создаваться с помощью процесса гиперболизации – субъективное преувеличение и преуменьшение каких- либо свойств и характеристик объекта. Например, образы Мальчика с пальчика, Карлика Носа, Гулливера.

Схематизация и акцентировка - еще одни способы создания образов. Схематизация- способ воображения, вследствие которого осуществляется сглаживание разных объектов и выявление черт сходства между ними, причем совершается слияние, совмещение отдельных предложений, отличия отбрасываются, а признаки сходства обостряются (пример – любой схематический рисунок). Акцентировка- создание образа с выделением какой – либо детали, подчеркивание признаков. Ярким примером использования акцентировки может служить шарж или карикатура.

Функциями воображения, по определению Р. С. Немова, являются: представление действительности в образах; регулирование эмоциональных состояний; произвольная регуляция познавательных процессов и состояний человека; формирование внутреннего плана действий; планирование и программирование деятельности; управление психофизиологическим состоянием организма [6, с. 262].

Обратимся к особенностям воображения младшего школьника. При этом следует отметить, что воображение имеет постепенное развитие, становится богаче по мере приобретения жизненного опыта. Чем больше новых впечатлений было получено, тем более яркими, развитыми и интересными будут образы, тем больший простор открывается для фантазии и творчества. Прежде, чем выбрать и разработать эффективные средства развития

8. Овчинникова К.Д., Осипова А.Б. Увлечение селфи как актуальная проблема подростковой психологии // Перспективы науки – 2016: материалы III Международного заочного конкурса научно-исследовательских работ. 2016. С. 40-43.

9. Рыболова А.А., Муха В.Н. Селфи-зависимость как социальное явление // Актуальные вопросы социогуманитарного знания: история и современность межвузовский сборник научных трудов. Краснодарский университет МВД России. Краснодар, 2016. С. 129-134.

10. Сосин И.К., Гончарова Е.Ю., Чуев Ю.Ф. Селфи как субкультура и новая форма зависимости: идентификация проблемы // Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини. 2015. Т. 2. С. 4-12.

11. Цитаты про технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://itmydream.com/citati/tehnologii/4 (дата обращения: 19.12.2017 г.)

Психология

УДК 159

доцент кафедры практической психологии
Кочнева Елена Михайловна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Блохина Мария Александровна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Лебедева Елена Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СОЦИАЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье описаны подходы к изучению тревожности как «индивидуальной психологической особенности, проявляющейся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги» на разных возрастных этапах; описаны исследования социальной тревожности как психологической особенности индивида, находящегося в состоянии эмоционального дискомфорта, страха, опасения и беспокойства, в отношении социальной ситуации и оценки другими людьми; обозначены противоречия в имеющихся исследованиях социальной тревожности. Представлены результаты эмпирического изучения особенностей переживания социальной тревожности современными студентами педагогического вуза и перспективы дальнейшего исследования рассматриваемого феномена.

Ключевые слова: тревожность, социальная тревожность, страх, студенты.

пытающихся сделать эффектное селфи: за 2015 год от несчастных случаев, произошедших во время фотографирования, погибло 50 человек, больше, чем от нападения акул [5]. Значительное число смертей во время попыток сделать селфи вынудило специалистов создать в отдельных странах службу экстренной помощи селфи-зависимым людям. Туда могут позвонить люди, чувствующие, что ни дня не могут прожить без селфи, за помощью психологов. Также разработана памятка о том, как безопасно делать селфи. В ней сообщается об опасности для здоровья и жизни делать фото на железнодорожных путях, крышах вагонов, оживленных трассах или с оружием в руках [10].

Избавляться от селфи-зависимости психологи советуют постепенно, пока она не приобрела болезненного характера. Сначала можно попробовать не выкладывать сделанные фотографии в социальные сети, освободившись от стремления получать на них «лайки» и комментарии, потом начать стирать фото сразу после того, как они были сделаны, и наконец, вместо того, чтобы делать автопортреты, начать разглядывать свою внешность в зеркале [8].

Выводы. Селфи стало обычным явлением в повседневной жизни каждого человека. Отрицательность или положительность феномена зависит от характера, количества и целей фотографий. На постсоветском пространстве часть психологов рассматривают селфи как аддиктивное поведение, т.е. такие действия, мешают личностному и социальному развитию человека. Но при этом мода на селфи не уходит, и тенденция продолжает расти. Можно прийти к выводу, что использовать селфи во благо можно, не делая из себя заложника фронтальной камеры, а используя фото как ресурс для открытия новых знаний о себе и мире.

Литература:

1. Ануфриева К.В. «Селфи» как форма проявления нарциссизма личности в глобальном современном мире // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2014. № 2. С. 79-90.
2. Баранская, И. Селфи: положительное и отрицательное влияние [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lifehacker.ru/2014/08/07/selfies/ (дата обращения 29.11.2017).
3. Веревочкина Н.А., Бочанцева Л.И. Психологические аспекты изучения феномена селфи как модного увлечения молодежи // Актуальные вопросы психологии. 2017. № 13. С. 2.
4. Виктория, Т. История selfie [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://friday.az/ru/blog.php?id=79 (дата обращения 26.11.2017).
5. Демидов Д.Л., Беловол Е.В., Цветкова Н.А., Цветков А.В. Двойственная природа социально-психологического феномена селфи: контент-анализ анкетирования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7. № 8. С. 103-109.
6. Демидов Д.Л., Цветков А.В. Особенности самосознания у лиц с хроническим алкоголизмом и selfie-зависимостью: сравнительный анализ // Міжнародний науковий журнал Інтернаука. 2016. № 5-1. С. 95-98.
7. Клейберг Ю.А. Аддиктивное поведение: феноменология и современные формы проявления // Формирование здорового образа жизни. Передовой опыт социально-педагогической работы с детьми и семьей: материалы областной межведомственной научно-практической конференции. 2016. С. 33-37.

воображения у младшего школьника, необходимо выявить актуальный уровень развития.

Формулировка цели статьи. Поэтому целью нашей статьи будет являться выявление актуального уровня развития воображения у младшего школьника.

Изложение основного материала статьи. Процесс воображения, наряду с другими, в младшем школьном возрасте становится более опосредованным, осознанным и произвольным.

Под младшим школьным возрастом принято считать период детства с 6–7 до 9–11 лет [5, с. 253].

Старший дошкольный и младший школьный возраст квалифицируются как наиболее благоприятные, сенситивные для развития творческого воображения, фантазии.

Воображение младшего школьника имеет две стадии развития:

1) воссоздаваемые образы лишь приблизительно характеризуют объект, бедны деталями- это воссоздающее (репродуктивное) воображение;

2) переработка образного материала и создание новых образов - это творческое (продуктивное) воображение.

К воображению ребенка в учебной деятельности предъявляются особые требования, которые побуждают его к произвольным действиям воображения. На уроке детям предлагается представить ситуацию, в которой происходят некие преобразования предметов, образов, знаков. Эти задания стимулируют развитие воображения, но для устранения трудностей в процессе произвольного воображения они нуждаются в подкреплении специальными орудиями. Это могут быть реальные предметы, схемы, макеты, знаки, графические образы и др.

Ж. Пиаже считал, что гибкое воображение, способное предвосхищать, может реально помогать мышлению, даже необходимо ему.

В жизни ребенка воображение играет большую роль, чем в жизни взрослого. Постоянная работа воображения – это важный способ познания и освоения ребенком окружающего мира, способ выйти за пределы личного практического опыта, важнейшая психологическая предпосылка развития способности к творчеству и способ освоения нормативности социального пространства.

Особенно ярко воображение выражается в рисовании и сочинении рассказов и сказок. У младших школьников, так же как и у дошкольников, наблюдается большая вариативность в характере творчества: одни дети воссоздают реальную действительность, другие - фантастические образы и ситуации. Исходя из этого, детей можно условно разделить на реалистов и фантазеров. Специальным интересом ребенка может стать фантастический, пугающий и привлекающий мир сказки. Герои народного творчества, существа, созданные индивидуальной фантазией, обуславливают содержание душевной работы и продуктов деятельности ребенка. Также содержание рисунков ребенка зависит от того культурного опыта, который определен духовным уровнем семьи и степенью ориентации самого ребенка на реальную или воображаемую действительность [7, с. 179].

В процессе придумывания истории, стихов, сочиняя сказки, изображая различных персонажей, дети могут заимствовать известные им сюжеты, образы, порой вовсе не замечая этого. Нередко ребенок намеренно сочетает

известные сюжеты, получая новый. Если у ребенка хорошо развиты речь и воображение, он размышляет о значении и смысле слов, образов воображения, может придумать и рассказать интересную историю, может импровизировать, наслаждаясь своей импровизацией сам и включая в нее других людей.

Воображение может выступать как деятельность, которая приносит терапевтический эффект. Когда ребенок испытывает серьезные трудности в реальной жизни, он может уйти в воображаемый мир. В своем воображении ребенок исправляет эту ситуацию. Воображение может заводить ребенка и в тупик, создавая навязчивые образы, которые действительно упорно преследуют ребенка. В этом случае требуется специальная помощь. Непроизвольно возникающие образы воображения обременяют ребенка; освобождение от их спонтанного напора требует специального приложения усилий и контроля.

Воображение в жизни ребенка представляет большую значимость, чем в жизни взрослого, проявляясь гораздо чаще, и чаще допускает нарушение жизненной реальности. Постоянная работа воображения – главное и важное средство познания и освоения ребенком окружающего мира, способ выйти за границы личного опыта, важнейшая психологическая предпосылка развития способности к творчеству.

Таким образом, младший школьный возраст понимается как наиболее благоприятный, сенситивный для развития творческого воображения, фантазии. Школьный период характеризуется бурным развитием воображения, обусловленным интенсивным процессом приобретения разносторонних знаний и их использования на практике. В условиях учебной деятельности к воображению ребенка предъявляют специальные требования, которые побуждают его к произвольным действиям воображения. Учитель на уроке предлагает детям представить себе ситуацию, в которой происходят некие преобразования предметов, образов, знаков. Эти учебные требования побуждают развитие воображения.

В рамках проведённого нами опытно-экспериментального исследования по изучению актуального уровня развития воображения у младших школьников были реализованы следующие этапы: подготовительный (первый этап), включающий анализ литературы по данной проблеме, подбор критериев для оценки уровня развитости воображения; констатирующий (второй этап), состоящий из проведения диагностики уровня развития воображения у младших школьников; аналитический (третий этап) предполагающий анализ полученных данных.

Целью нашего исследования являлось выявление актуального уровня развития воображения. Констатирующий эксперимент проводился на базе 4 «А» класса МАОУ СШ № 32 г. Красноярска. В эксперименте участвовало 23 человека.

Актуальный уровень развития воображения младшего школьника оценивался по четырем критериям, предложенным Э. Торренсом, таким как:

1. Беглость (флуенция) — количественный показатель, отражающий способность к порождению большого количества идей (ассоциаций, образов). Измеряется числом результатов.

2. Гибкость (флексибильность) — количество различных категорий ответов. Отражает способность выдвигать разнообразные идеи, использовать различные стратегии решения.

рассказывают о себе, приглашают к общению, создают «публичное Я». При этом они спокойно относятся к количеству лайков, комментариев, перепостов.

Результаты исследования Д.Л. Демидова и его коллег позволяют говорить о том, что подростки, юноши и молодые люди с разной целью обращаются к созданию селфи. С их помощью они могут запечатлеть приятные моменты жизни, изучить, как выглядят в разных образах, и донести до других людей свои мысли и убеждения. Однако также есть люди, которые получают удовольствие от публикации и обсуждения своих селфи в сети с друзьями. Они стремятся получать приятные эмоции от этого занятия как можно чаще, поэтому публикуют огромное число своих автопортретов [5].

Наблюдаемые различия в отношении того, как люди используют селфи, подталкивают к поиску ответа на вопрос: вредны они или полезны для человека? Это зависит от того, как и как часто мы обращается к ним. Золотая середина найдена в комментарии доктора Джози Ховард на сайте Refinery: все обусловлено тем, как вы ими пользуетесь. Если селфи отражают ваше позитивное отношение к себе, и вы просто стремитесь запечатлеть радостные моменты своей жизни, то все в порядке [7].

Однако если этот баланс нарушен, селфиста подстерегает селфи-зависимость [6,7]. В 2014 году американская психиатрическая ассоциация (АПА) официально признала ее психическим расстройством, пополнив медицину новым заболеванием – селфит (selfitis), а если точнее – обсессивно-компульсивной манией. По характеру своего проявления она близка к нарциссическому расстройству личности [6]. Человек, у которого выделена такая зависимость, снова и снова делает селфи и выкладывает их в социальную сеть, чтобы получить подтверждение: «А я хорош, не правда ли?!» [7]. На основании научной работы, проведенной в Чикаго, АПА опубликовала стадии этой болезни: 1 – начальная стадия: человек фотографирует себя 2-3 раза в день и любуется плодами своих трудов сам; 2 – острая стадия: человек фотографирует себя не менее трех раз в день и размещает «селфи» в социальных сетях; 3 – хроническая стадия: человек испытывает неконтролируемое желание фотографировать себя круглосуточно и размещать снимки в интернете не менее шести раз в день [2, 7, 9]. В настоящее время в СМИ иногда появляются новости о людях с селфи-зависимостью. Так, 19-летний житель Британии в течение 6 месяцев не выходил из дома и потерял 13 кг, пытаясь сделать лучшее селфи на свой телефон. Каждый день молодой человек тратил около 10 часов, делая примерно 200 селфи. Получив сильнейшее физическое и моральное истощение, он поступил в клинику с диагнозом «селфимания». Под ней понимают серьезное психическое расстройство, выраженное в чрезмерном беспокойстве о своей персоне. Изначально оно было вызвано фрустрацией из-за постоянной критики его фотографий в социальных сетях. Затем молодого человека постиг провал на кастинге в модельном агентстве. Эти факторы стали причинами его затворничества и бесконечного поиска фото своего идеального «Я» [1].

Главный психиатр г. Москвы Борис Цыганков заявил, что интернет-зависимость, в том числе зависимость от селфи, планируется включить в список психических расстройств в соответствии с новой международной классификацией болезней [2,4]. При этом врачи отмечают, что пока против этого заболевания не существует медицинских препаратов, и поэтому тяжело предотвратить все возрастающее число смертельных случаев гибели людей,

отмечает, что большинство людей делают селфи, чтобы чувствовать себя более уверенными, кто-то выражает себя и свой стиль. П. Дрекслер указывает на связь числа фотографий с наличием психологических проблем у человека [2, 4].

По мнению психолога, гештальт-терапевта Эки Кадагидзе, создание селфи обусловлено стремлением приукрасить свою действительность перед самим собой и окружающими, а также передать информацию. Рассматривая селфи как способ общения, психолог обращает внимание на наличие более или менее конкретного адресата у каждого поста в социальной сети. Э. Кадагидзе выделяет одно из следствий селфита - неспособность или трудности реального общения, неумение выражать чувства и переживания.

Психолог, коуч, специалист по НЛП Анна Сухова говорит: «Мы все стараемся играть некие, выгодные нам роли…». Селфи рассматривается ею как средство для создания нужного впечатления и самопрезентации. А. Сухова говорит, что к селфи склоны люди с тенденцией к самолюбованию. Психолог отмечает, что экстраверты – люди, ориентированные на внешний мир и зависимые от чужого мнения, составляют большую часть создателей селфи.

По мнению Анны Боковой, психолога, гештальт-терапевта, запечатление всех деталей жизни свидетельствует о нарушении самоидентификации - отсутствии собственной уникальности и неповторимости. Положительной стороной психолог считает возможность использования селфи в качестве средства саморазвития и самопознания [4].

В России изучение феномена селфи только начинается. Одно из исследований психологических особенностей людей, делающих селфи, было проведено Д.Л. Демидовым, Е.В. Беловол, Н.А. Цветковой и А.В. Цветковым. В нем участвовали испытуемые в возрасте от 13 до 40 лет. В итоге были выделены 4 группы людей, по-разному относящихся к созданию селфи.

В первую группу вошли испытуемые, делающие и публикующие свои автопортреты в социальных сетях очень часто. Они считают, что выложенные в сети селфи позволяют им устанавливать, расширять и поддерживать социальное взаимодействие. Друзья смотрят и комментируют их фото, владельцы отвечают – так возникает взаимодействие в сети. Без реакции других людей эффект селфи для них является неполным. При этом важно, сколько лайков, комментариев, перепостов вызвало фото [5].

Вторая группа объединила испытуемых, часто делающих селфи, но редко публикующих их в социальных сетях. Они используют селфи как инструмент самопознания и средство фиксации себя. С его помощью эти люди могут лучше рассмотреть себя, попробовать различные варианты макияжа, причесок и одежды, чтобы выбрать лучшее. Некоторые люди из этой группы часто делают селфи, только когда выглядят хорошо, а удачный автопортрет обладает для них психотерапевтическим эффектом, повышает самооценку.

В третьей группе оказались лица, которые редко делают селфи и почти не публикуют их в сети. Они рассматривают автопортреты как аналог обычной фотографии в ситуации, когда рядом нет помощника.

Четвертая группа включает испытуемых, делающих селфи не слишком часто, зато публикующих в социальных сетях практически все снимки. Для них характерен перенос созданного образа в публичную сферу, демонстрация того, «кто ты есть и что хочешь сказать». Такие люди при помощи селфи

3. Оригинальность — оценка необычности решений. Характеризует способность к выдвижению идей, отличных от очевидных, нормативных. Измеряется количеством неординарных и неповторяющихся ответов, образов, идей.

4. Тщательность разработки образов — оцениваются детали, проработанность.

Для выявления уровня развития беглости был подобран субтест из вербальной батареи тестов Э. П. Торренса. Испытуемым необходимо было придумать как можно больше необычных вариантов того, как будут дальше развиваться события на предоставленной им картинке. Данное задание было направлено на выявление способности к порождению большого количества идей.

Уровень развития гибкости воображения был изучен с помощью субтеста из батареи тестов Дж. Гилфорда. Испытуемым необходимо было придумать как можно больше способов необычного использования газет. В данном задании школьникам часто бывает тяжело преодолеть ригидность - уйти от очевидных ответов. Ригидность проявляется в том, что испытуемый фиксируется лишь на одном способе действия, к примеру, предлагает использовать газеты только в обычной функции: для чтения и получения информации.

Оригинальность и тщательность разработки образов были измерены посредством двух методик: субтеста из образной батареи тестов Э. П. Торренса и методики «Вербальная фантазия». Первая методика представляет собой тест на использование определенного элемента в качестве отправной точки для создания картинки. Этот элемент — это цветное пятно, форма которого напоминает довольно обычные предметы. Художественный уровень рисунков в тестах не оценивается, самое важное — идея. В методике «Вербальная фантазия» ребенку предлагается придумать рассказ (историю, сказку) о каком-либо человеке, животном или о чем-либо ином по выбору ребенка и изложить его устно в течение 5 минут.

Выводы. В ходе констатирующего эксперимента были получены следующие результаты: по критерию «беглость» 8,7 % (2 чел.) учащихся имеют высокий уровень, 56,52 % (13 чел.) - средний, 34,78% (8 чел.) - низкий; по критерию «гибкость» у 10,7 % (2 чел.) учащихся наблюдается высокий уровень, 52.17 % (12 чел.) - средний, 37.13% (9 чел.)- низкий; по критерию «оригинальности» - 13.4 % (3 чел.) учащихся имеют высокий уровень, 26.9 % (6 чел.)- средний, 60.87% (14 чел.) - низкий; по уровню «тщательности разработки образов» - у 15.4% (4 чел.) учащихся высокий уровень, 28.43% (6 чел.)- средний уровень, 56.52% (13 чел.)- низкий.

По полученным данным можно сделать вывод, что низкие показатели учащиеся имеют по критериям «оригинальность» и «тщательность разработки образов».

Проведя анализ полученных результатов, мы выявили актуальный уровень развития воображения в целом (рис. 1).

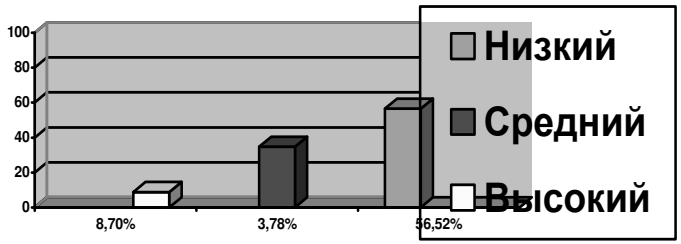


Рисунок 1

В соответствии с данной диаграммой, только у двух учащихся был выявлен высокий уровень развития воображения, что составляет 8.7% от общего числа учащихся. Средний уровень развития воображения выявлен у восьми учащихся (34,78%). У тринадцати учащихся (56.52%) был выявлен низкий уровень развития воображения, что составляет большинство учащихся класса.

Таким образом, актуальный уровень развития воображения у испытуемых находится на низком уровне, что требует в дальнейшем разработки программы развития воображения младших школьников.

Литература:

1. Анатомо-физиологические и психологические особенности детей младшего школьного возраста. Речевое и эмоциональное общение // rud.exdat.com URL: http://rud.exdat.com/docs/index-705121.html (дата обращения: 07.12.2017).
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. 169 с.
3. Гонина О. О. Психология младшего школьного возраста. - М.: Флинта, 2015. - 255 с.
4. Маклаков А. Г. Общая психология. - СПб.: Питер, 2009. - 583 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.
6. Немов Р. С. Психология: Учебник. В 3-х т. Кн. 1: Общие основы психологии. Воображение. М.: Владос, 2001. С. 373.
7. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для бакалавров / Под ред. Обухова А. С. - М.: Юрайт, 2014. - 583 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2008. - 713 с.
9. Ситаров В. А. Дидактика. - М.: Академия, 2004. - 368 с.
10. Стекольщикова Е. В. Доклад на тему: "Подходы к реализации ФГОС через развитие творческого воображения младших школьников" // kopilkaurokov.ru - сайт для учителей URL: https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeklassi/prochee/doklad-na-tiemu-podkhody-k-riealizatsii-fgos-chieriez-razvitiie-tvorchieskogo-voobrazhieniia-mladshikh-shkolnikov (дата обращения: 07.12.2017).

зеркала, автопортрет 1920 года на крыше Монро на 5-ой авеню, сделанный пятью фотографами [1]. Тогда данная картина на улицах США казалась людям странной. Но сейчас селфи стало адекватной и безобидной модой среди детей, школьников, студентов, пожилых людей, знаменитостей, политических деятелей и т.д. Чаще других к созданию таких фотографий прибегают подростки, юноши и молодые люди [10].

Сегодня селфи - это не только автопортрет: у него появилось множество подвидов. Например, лифтолук - снимок, сделанный при помощи зеркала в лифте; басселфи - фото в ванной; релфи (от англ. - relationship selfie) - фотография с любимым человеком; фелфи (farmer selfie) - селфи с любимыми питомцами; дакфейс (от англ. – duckface – «утиное лицо») - селфи с надутыми и выпяченными вперед губами (их делают в основном девушки) и т.д. [3, 10].

Последние 10 лет феномен селфи стремительно развивается. Войдя в словарь в 2002 году, уже в 2013 это слово стало самым популярным в английском языке. Кроме того, в 2015 году только в сети Instagram появилось более 34 млн. фотографий с тегом «selfie». В США была создана «Национальная галерея Selfie». В России в статистике поисковой системы Яндекс в 2015 году слово «селфи» опередило по частоте запросов слово «любовь» [5]. Данные факты говорят о том, что в настоящее время это слово крепко вошло в обиход людей всех возрастов и привлекло внимание психологов всего мира, которые отслеживают современную тенденцию. Изучением этого вопроса занимались Н. Карр, Дж. Оуллет, П. Рутледж, П. Дрекслер, Э. Кадагидзе, А. Сухова, А. Бокова и др. [2, 4, 5, 7].

Американский писатель и ученый Николас Карр, рассуждая о феномене селфи, доказывает, что активные пользователи социальных сетей воспринимают ленту сервиса как источник новостей, а селфи как раз позволяет заявить о себе в ней. Автор утверждает, что «это функциональный нарциссизм, который необходим среднестатистическому пользователю, чтобы о нем услышали и узнали. Селфи – лишь самая удобная форма для этого, позволяющая быстро встроить себя в мировой поток данных» [5, 7].

Дженнифер Оуллет в своей книге «Me, My self and Why: Searching for the Science of Self» рассматривает селфи как виртуальный аналог материальных тотемов: сувениров из поездок, любимых игрушек, открыток. Их цель – соединить наш внутренний мир с внешним, дать человеку возможность «упаковать» себя в правильную «обертку», даже если реальность совсем другая. Получается, что это один из способов самовыражения для человека, позволяющий представить себя в лучшем свете [5, 8].

Известный в США психолог и директор центра психологических исследований информационной среды Памела Рутледж считает ключевым для описания феномена селфи слово «коммуникация». Автопортреты – это привлечение к диалогу, к одобрению или обсуждению своих действий. Визуальная коммуникация становится определяющей, картинки говорят больше, чем слова, и лучше подталкивают к какой-то реакции. Собственный портрет с определенным выражением лица и в определенном месте, с точки зрения П. Рутледж, может сообщить больше, чем два абзаца текста [5].

Доктор философии, психолог-исследователь, доцент психологии в Медицинском колледже Вейла Корнельского университета Пегги Дрекслер, изучив примеры публикаций любителей селфи, написала статью об одной из цели автопортретов - самореализации и поднятии самооценки. Психолог

its causes. They also consider selfit as extreme passion of the person creating self-portraits and posting them on social networks. Marked the possible ways to overcome such dependence.

Keywords: selfie, selfie addiction, self-knowledge, self-centeredness, narcissism, narcissistic personality disorder.

Введение. «Технологии дают нам силу. Сила обеспечивает господство. Господство ведет к злоупотреблению» [11] – фраза Адама Дженсена, героя компьютерной игры «Deus Ex: Human Revolution», точно подчеркивает характерную черту современного мира, а именно изменение поведения человека вследствие широкого проникновения новых технологий в его жизнь. В настоящее время сложно представить обычный день человека без использования им социальных сетей и цифровой техники, значительно расширяющих его возможности. Широкое применение смартфонов и распространение площадок для виртуального общения привели к возникновению новых особенностей в поведении человека, в частности, к появлению феномена селфи. В психологической науке сложился неоднозначный взгляд на него, так как, с одной стороны, создание селфи может быть средством, с помощью которого человек стремится сохранить воспоминания о радостных моментах своей жизни, а с другой – может свидетельствовать о наличии у него психологических проблем, даже о поведенческой аддикции, селфи-зависимости.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение содержания феномена селфи, анализ причин его возникновения и вариантов проявления, а также возможностей его преодоления в том случае, если у человека уже отмечается зависимость.

Изложение основного материала статьи. Обратимся к определению понятия «селфи». Английское слово «selfie» пришедшее к нам из Австралии только в 2002 году, произошло от слова «self» («сам себя»). Оно рассматривается в Оксфордском словаре как «фотография самого себя, сделанная, как правило, при помощи смартфона или вебкамеры и распространенная при помощи социальных сетей». В лексическом словаре «Merriam-Webster» это понятие трактуется как «фотография самого себя, сделанная с помощью цифровой камеры в основном для распространения в социальных сетях» [5]. В русском варианте данное слово используют в значении «автопортрет» или «самощелк» [3]. Возникновение селфи связывают, с одной стороны, с появлением фронтальных цифровых камер, а с другой – с развитием социальных сетей, таких как Twitter, Facebook, Instagram, Вконтакте и др. [5]. Также специалисты считают, что не последнюю роль в популяризации этого явления сыграли голливудские знаменитости – Ким Кардашьян и Джастин Бибер. Самое известное селфи в мире – фотография, сделанная телеведущей Эллен Дедженерис во время церемонии вручения «Оскаров» в 2014 году, где в кадр попали одни кинозвезды, в том числе М. Стрип, Дж. Робертс, Б. Питт и К. Спейси [10].

Самое первое селфи было сделано в 1839 году американцем Робертом Корнелиусом. Фотография была выполнена при помощи техники дагерротипа, автор снял себя в окне-витрине своей мастерской, и многие спорят - можно ли назвать данную работу «селфи»? Также можно выделить фото дочери Николая II - Анастасии, а также фото неизвестной женщины 1900 года в отражении

11. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. - СПб: Питер, 2013. - 320 с.

Педагогика

УДК 373.2(045)

кандидат педагогических наук Винокурова Наталья Валентиновна
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
кандидат педагогических наук, доцент Мазуренко Оксана Владимировна
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ГРУПП КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен материал, содержащий теоретическое обоснование модели педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях групп кратковременного пребывания. Эффективность предложенной модели зависит от соподчиненности общей цели и взаимодействия всех ее компонентов: целевого, содержательного, технологического и результативного. Охарактеризована и раскрыта структура и содержание педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД через модель сопровождения участников педагогического взаимодействия для достижения положительной динамики развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД, включающую в себя цель, субъектов взаимодействия, структурно представленную целевым, содержательным, технологическим и результативным блоками.

Ключевые слова: дошкольники, педагогическое сопровождение, физические способности, модель.

Annotation. The article deals with the material containing theoretical explanation of the pedagogical guidance model being used during the development of preschool children’s capacities in short terms of stay. The effectiveness of the proposed model depends on the subordination to the main aim and on the interaction of all its components: objective, substantive, technological and efficient ones. The author defines and reveals the structure and the content of the pedagogical guidance model in the children’s groups in short terms of stay through the instrumentality of the pedagogical cooperation among its participants. In order to get a positive dynamics of the development of preschool children’s physical capacities in the specific conditions (short-term stay) the model involves itself the aim and the subjects of the interaction. The structure of the model is represented by objective, substantive, technological and efficient component units.

Keywords: preschool children, pedagogical guidance, physical capacities, model.

Введение. Физическое воспитание в дошкольной образовательной организации направлено на своевременное формирование у дошкольников

двигательных навыков и умений. Его основное содержание базируется на разных вариантах ходьбы, бега, прыжков, лазания, метания; некоторых видах спортивных упражнений; спортивных играх; общеразвивающих упражнениях, элементах акробатики и ритмической гимнастики; подвижных играх. Определенную часть двигательного режима составляют физические упражнения, специально подобранные для развития систем и функций детского организма. Нередко возникает необходимость в применении упражнений на исправление осанки; на развитие координационных способностей; на совершенствование двигательных умений и навыков. Хорошее тренирующее действие оказывают пешие переходы увеличивающейся продолжительности, спортивное ориентирование. Совершенно очевидно, что режим пребывания детей в детском саду и квалифицированный подход инструкторов по физической культуре позволяют обеспечить эффективное развитие физических способностей дошкольников.

Формулировка цели статьи. В современных условиях особую значимость приобретает проблема развития физических способностей дошкольников в условиях групп кратковременного пребывания детей (далее-ГКПД). Режим работы подобных дошкольных групп варьируется от полутора до четырех часов пребывания детей в день. Контингент ГКПД: дошкольники, не посещающие детские сады. Мониторинг образовательной деятельности в группах кратковременного пребывания выявил специфическую особенность физического воспитания дошкольников: физкультурные занятия или весьма ограничены по времени, или отсутствуют совсем, и поэтому не обеспечивают полноценного влияния на развитие физических способностей детей. Ограниченная двигательная активность ребенка, приводит к тому, что современные дети растут часто болеющими, слабыми, недостаточно развитыми физически. Актуальность темы усиливается также недостаточной степенью научного изучения проблем, связанных с развитием физических способностей дошкольников в условиях групп кратковременного пребывания детей. Цель исследования: теоретическое обоснование модели педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях групп кратковременного пребывания.

Исследование осуществлялось в три этапа. На первом этапе были определены основные теоретические и методологические основания для определения проблемы. На втором этапе была разработана модель педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях групп кратковременного пребывания и определены оптимальные условия ее реализации. На третьем этапе проводилась опытно-экспериментальная работа на базе образовательных организаций г. о. Саранск, в т.ч. на базе Центра продленного дня при МГПИ им. М. Е. Евсевьева с целью выявления эффективности разработанной модели.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время система дошкольного образования претерпевает существенные изменения: появились вариативные формы организации дошкольного образования. Наиболее востребованными у родителей являются дошкольные группы, группы кратковременного пребывания детей являются. Основной причиной посещения дошкольных групп является боязнь родителей за здоровье ребенка (частые простуды, ОРВИ). Среди других можно отметить следующие: малая наполняемость групп; социальный заказ родителей в образовательной

14. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. - М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. – 344 с.

Психология

УДК: 159.96

студентка Ковалева Анастасия Викторовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
старший преподаватель Мартынова Марина Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
доцент, кандидат психологических наук
Басалаева Наталья Владимировна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
доцент, кандидат философских наук
Луговская Татьяна Владимировна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
старший преподаватель Шелкунова Татьяна Васильевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

СЕЛФИ: СОДЕРЖАНИЕ ФЕНОМЕНА, ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена селфи как психологическому феномену. Авторы раскрывают положительные и отрицательные стороны этого явления, обозначают причины его возникновения. Также они рассматривают селфит как крайний вариант увлеченности человека созданием автопортретов и размещением их в социальных сетях. Обозначены возможные пути преодоления такой зависимости.

Ключевые слова: селфи, селфи-зависимость, самопознание, эгоцентризм, нарциссизм, нарциссическое расстройство личности.

Annotation. The article is devoted to the selfie as a psychological phenomenon. The authors reveal the positive and negative sides of this phenomenon, and indicate

и которые покажут динамику роста личностных приобретений в психологии подростка.

Подводя итог размышлениям о личностных характеристиках подростков, развивающихся и проявляющихся по разному на начальной и заключительной стадиях подростничества, стоит заметить, что кроме объективных факторов этого процесса, которые подвергались нашему анализу нельзя упускать из вида факторы субъективного восприятия этого процесса самими подростками, выступавшими респондентами в нашем исследовании. Это еще один план анализа – анализ субъективного восприятия собственных изменений, которые может или хочет замечать подросток. Мы надеемся вернуться к этому анализу, получив для него дополнительные данные.

Литература:

1. Баева, И.А. Проблемы социализации подростка в постсоветском периоде развития России (психологический анализ молодежной субкультуры) / И.А.Баева // На пороге взросления: сборник научных статей / под ред. Л.Ф.Обуховой, И.А.Корепановой. – М.: МГППУ, 2011. – С. 36-48.

2. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И.Божович // Вопросы психологии. – 1979. – №4. – С. 23-34.

3. Выготский Л. С. Проблема возраста // Собрание сочинений: В 6 т. М.: Педагогика. 1984. - Т. 4. С. 244-269.

4. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей / В.Г.Казанская. – СПб.: Питер, 2008. – 283 с.

5. Князева Т.Н. Предподростковый возраст как проблема современного детства // Вопросы психологии. 2011, № 6. –С. 130-140.

6. Курышова, О.В. Развитие образа взрослости и его влияние на поведение младших подростков в реальных ситуациях: автореф. дис. … канд. психол. наук / О.В.Курышова. – М., 2000. – 24 с.

7. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни: кризис тринадцати лет // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции по психологии развития «На пороге взросления». 2011. С. 14-22.

8. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1990, №3. – С. 25-36.

9. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. // Проблемы современного образования, 2010, № 2. – С. 12-18.

10. Фельдштейн, Д.И. Психология современного подростка / Д.И.Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.

11. Хломов, К.Д. Подросток в онлайн-игре: включенное наблюдение и опыт социальной работы [Электронный ресурс] / К.Д.Хломов, А.В.Кондрашкин, П.А.Кузин, С.М.Калякина, К.И.Тюльканова, Д.П.Медведев // Психологическая наука и образование. – 2014. – Том 6. – №4. – С. 118-133. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n4/73559.shtml (дата обращения: 16.02.2016)

12. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001, № 5. – С. 19 – 34.

13. Цихончик Е.А. Особенности и назначение рефлексии в развитии личности подростка» // Проблемы социальной зрелости современной молодежи: Материалы международного семинара молодых ученых и аспирантов / Под ред. Н.А. Коваль. – 2013. – С. 47-52.

деятельности; безболезненная адаптация; вариативность предоставляемых услуг [1].

Стремление к решению одной из важных социальных задач – формированию будущего члена общества, человека с развитым мышлением, эстетическими потребностями, яркими творческими проявлениями, знакомого с основами общечеловеческой культуры, обладающего широкими и разнообразными представлениями об искусстве, об окружающем мире – приводит к одностороннему развитию личности ребенка. Родители стараются обеспечить ребенка большим запасом знаний, делая ставку на его интеллектуальное развитие. Так, по данным Статистического ежегодника РМ в 2015 г., из 51 тысячи детей, посещающих организации дополнительного образования, лишь 12 700 выбрали кружки и секции спортивной направленности. Согласно статистике повысился процент заболеваемости детей в возрасте от 0 до 14 лет [4].

В рамках данного исследования было проведено анкетирование родителей. В опросе приняли участие 280 родителей дошкольников от 4 до 7 лет. На вопрос о том, какие принимаются меры для укрепления здоровья их детей, 67,3 % респондентов выбрали ответ «посещение врачей, поликлиник»! На вопрос о том, чем занимается ребенок в выходные дни и вечерами в будние дни, 44,3% родителей указали «занятие рисованием, лепкой, конструированием», «просмотр детских телевизионных передач». Меньшая часть (32%) респондентов указала «подвижные игры», «прогулка на свежем воздухе», отметив при этом «по дороге домой» или «во дворе на лавочке».

В результате, современный дошкольник может похвастаться хорошим знанием иностранного языка, способностью к запоминанию больших текстов, не по годам развитым навыком скорочтения, умением обращаться с современной техникой и электроникой, при этом физическое развитие организма ребенка не получает должного внимания: прогулки на свежем воздухе, как правило, заменяются увлекательными компьютерными играми, совместные семейные походы на лыжах, в бассейн и пр. ограничены высокой занятостью родителей. Отношение к компьютеру не как к носителю информации, а как к средству заполнения досуга пагубно сказывается на физическом развитии подрастающего поколения. Посещение ребенком спортивных секций и приобщение его к большому спорту также не гарантирует развития всех физических качеств, поскольку узконаправлены и предполагают тяжелые нагрузки и повышенный травматизм.

В ГКПД также решаются основные задачи физического воспитания в тесной взаимосвязи с задачами умственного, нравственного, трудового и эстетического воспитания [1; 3]. Но только выбор средств решения данных задач сильно ограничен, регламентируется режимом и условиями пребывания дошкольников. Большинство методических рекомендаций по организации физического воспитания дошкольников в ГКПД включает сокращенный вариант образовательной области «Физическое развитие» Примерной программы дошкольного образования.

Меняется и деятельность педагога в условиях групп кратковременного пребывания. Профессиональная компетентность такого педагога как интегральная характеристика специалиста включает в себя личные возможности педагога, позволяющие самостоятельно и эффективно решать комплексные педагогически задачи с учетом особого режима посещения.

Знания, навыки и опыт педагога группы кратковременного пребывания должны включать информационные поля смежных профессий: такими профессиями будут логопед, психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, медицинская сестра и др.

На основании всего вышеизложенного была разработана структурно-функциональная модель педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД. Под педагогическим сопровождением в рамках данного исследования подразумевается система профессиональной деятельности педагога, направленная на создание организационно-педагогических условий для успешного развития физических способностей дошкольника в ситуациях взаимодействия. Целевое назначение организации педагогического сопровождения определяем как достижение ребенком оптимальных для него показателей физического развития в условиях ГКПД, а также как отражение в педагогических средствах актуальных потребностей ребенка, на основе которых он может успешно решать образовательные задачи.

В связи с выбранной методологической стратегией в модель включены следующие взаимосвязанные блоки: целевой, содержательный, технологический и результативный.

Целевой компонент модели педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД является ключевым и имеет сквозное значение для остальных компонентов.

Цель данной модели – сопровождение участников педагогического взаимодействия для достижения положительной динамики развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД.

Для достижения цели решаются следующие задачи: разработка программы развития физических способностей ребенка в условиях ГКПД на основе формирования устойчивой мотивации к занятиям спортом в соответствии с требованиями ФГОС ДО; реализация программы развития физических способностей ребенка в условиях ГКПД; систематическое отслеживание динамики развития физических способностей в процессе физического воспитания в условиях ГКПД в соответствии с требованиями ФГОС ДО; развитие педагогической компетентности родителей, педагогов ГКПД.

В соответствии с поставленными задачами сформулирован содержательный аспект модели педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД, представленный содержательным блоком. Данный блок определяет направления работ педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД:

1. Работа с воспитанниками: реализация программы развития физических способностей ребенка в условиях ГКПД; организация индивидуальной и групповой работы совместно с педагогическим коллективом и родителями воспитанников.

2. Работа с педагогическим коллективом: педагогическое просвещение, развитие профессиональной компетентности педагогов ГКПД через консультирование, организацию семинаров, вебинаров, мастер-классов и курсов повышения квалификации.

4. Параметром, по которому старшие подростки показали выраженное преимущество над младшими – инициативность личности (при обсуждении вопросов «Посещаете ли Вы какие-нибудь кружки/секции/другие занятия? Организовываете ли сами какие-то игры и развлечения?»). 90% старших и 75% младших подростков ответили утвердительно. Результат, вероятно, закономерный, поскольку старшие подростки имеют больший опыт и ведущая деятельность этого возраста – интимно-личностное общение, сформированная к этому этапу побуждает к активности и инициативности в сфере различных видов коммуникации.

5. В процессе исследования выявились два личностных параметра, по которым между младшими и старшими подростками мы не увидели значимых различий. Это такие личностные характеристики как «эмоциональность» (вопрос «Сильно ли вы переживаете, когда у Вас что-то не получается? Кричите ли вы на других?) и «планирование будущего» (вопрос «Задумываетесь ли Вы о своём будущем? Планируете ли его?»). Данные по последнему параметру на первый взгляд парадоксальны, поскольку принято считать, что к юношескому возрасту стремление планировать свое будущее значительно возрастает. Однако, необходимо помнить, что речь идет все еще о подростковом возрасте, где интимно-личностные проблемы доминируют над многими другими. Кроме того, данные о характере самоопределения школьников показывают, даже к концу обучения в школе свидетельствуют, что многие школьники не могут (или не хотят) определиться с будущим хотя бы в части дальнейшего профессионального пути [7], [13].

Тем не менее, необходимо отметить, что более 70 % подростков задумываются над вопросами своего будущего, но этот показатель не имеет яркого разброса в младшем и старшем подростковом возрасте. Полагаем, что это может быть связано с тем, что мысли о будущем в подростковом возрасте носят, прежде всего, пассивный характер и фиксируются чаще на уровне грез и мечтаний, чем на уровне осознанных планов.

Эмоциональность, как характеристика реакций личности на окружающую действительность, так же свойственна и младшим, и старшим подросткам (65% и 60% соответственно). Эти данные отражают возрастную особенность, которая проявляется достаточно стабильно у многих поколений подростков [7].

Выводы. Таким образом, анализ проявления некоторых личностных характеристик у младших и старших подростков позволил установить те личностные параметры, по которым мы увидели важные отличия на начальном и заключительном этапах этого возрастного периода. К таким характеристикам, в частности относятся: самоконтроль, склонность к самоанализу, инициативность, стыдливость.

Тот факт, что эти личностные свойства (за исключением инициативности) чаще находят у себя младшие подростки (во всяком случае, они способны чаще о них говорить) свидетельствует, что к старшему подростковому возрасту происходит переоценка значимых личностных черт, которые видит в себе подросток.

Несомненно, полученных данных не достаточно, чтобы говорить о тенденциях возраста. Однако полученные данные стимулируют к поиску тех личностных новообразований современных подростков, которые именно в старшем подростковом возрасте будут фиксироваться, как наиболее значимые,

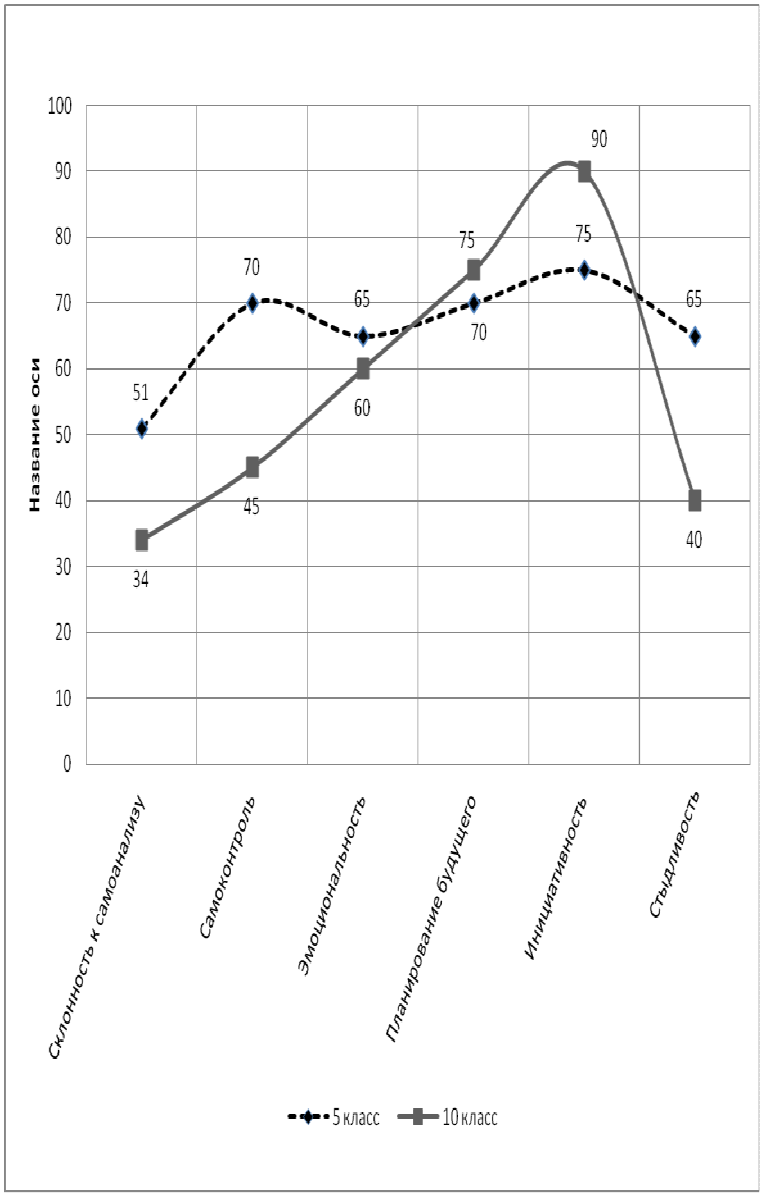


Рисунок 1. Динамика проявления некоторых личностных свойств у младших и старших подростков

3. Работа с родителями: консультирование; организация открытых занятий и мастер-классов, совместных спортивных мероприятий.

Содержательную сторону работы с воспитанниками раскрывает разработанная и реализованная в ходе экспериментального исследования дополнительная образовательная программа «Мультиспорт» (для детей старшего дошкольного возраста, 5-7 лет). Кратко представим целевой раздел данной программы. **Цель программы:** развитие физических способностей детей на основе формирования потребности в движениях, содействие гармоничному физическому развитию.

Задачи оздоровительного направления: формировать правильное отношение детей к занятиям спортом и физической культурой; формировать жизненно важные физические способности, навыки и умения, способствующие укреплению здоровья; создавать условия для проявления положительных эмоций.

Задачи образовательного направления: на основе определения уровня физической подготовленности и состояния здоровья применять индивидуальный подход в физическом развитии и выявлении двигательных интересов каждого ребенка; обогащать двигательный опыт дошкольников новыми двигательными действиями; содействовать получению положительной динамики развития физических способностей дошкольников.

Задачи воспитательного направления: формировать устойчивый интерес к занятиям физкультурой и спортом, желание использовать полученные двигательные навыки в самостоятельной деятельности; формировать адекватную самооценку личности, нравственное самосознание, мировоззрение, коллективизм, развивать целеустремленность, уверенность, выдержку, самообладание.

Планируемые результаты:

1. Положительная динамика развития скоростно-силовых способностей дошкольников, посещающих ГКПД;
2. Положительная динамика развития координационных способностей дошкольников, посещающих ГКПД;
3. Положительная динамика развития гибкости у дошкольников, посещающих ГКПД;
4. Положительная динамика развития выносливости у дошкольников, посещающих ГКПД.

Содержание программы представлено следующими разделами:

1. Общеразвивающие упражнения (упражнения на развитие гибкости, мышечной силы, выносливости, координации, быстроты); основные виды движения (бег, прыжки, метание, лазание).

2. Обучение подвижным играм с бегом, прыжками, лазаньем, метанием, на развитие быстроты реакции, координации, равновесия.

3. Контрольно-проверочные испытания.

Занятия проводятся 3 раза в неделю в спортивном зале. Продолжительность занятия – 25 мин. Срок обучения – 9 месяцев.

Структура занятия

Вводная часть:

Занимательная разминка - 4 мин.

Основная часть:

Комплекс точечного массажа и дыхательной гимнастики – 2 мин.

Общеразвивающие упражнения (ОРУ) - 6 мин.
Основные виды движения (ОВД) - 8 мин.
Веселый тренинг - 2 мин.
Подвижная игра - 2 мин.
Заключительная часть:
Игра малой подвижности (или упражнения на расслабление) – 1 мин.

Реализация программы «Мультиспорт» предполагает наличие в детской образовательной организации спортивно-оздоровительной предметной среды, содействующей решению как специфических задач развития физических способностей, двигательной активности, моторики детей, так и задач их гармоничного развития. Оборудование (размеры, габариты и вес предметов) соответствует возрастным особенностям детей и их антропометрическим показателям. Количество оборудования определено из расчета активного участия всех детей в процессе разных форм двигательной активности. Спортивное оборудование скомплектовано в соответствии с разными видами движений, подвижных и спортивных игр.

Для ходьбы, бега, равновесия: кубы, кегли, коврик массажный, скамейка гимнастическая, дорожка-змейка (канат), обручи, мешочки с грузом.

Для прыжков: обручи, палки, мат, скакалка короткая, скакалка длинная, мячи набивные, комплект сборно-разборной полосы препятствий.

Для катания, бросания, ловли, метания: кегли (набор), кольцеброс (набор), мешочки с грузом, мишень навесная, мячи разных размеров, баскетбольное кольцо, обручи, фитболы (мячи большого размера).

Для ползания и лазанья: дуга большая, дуга малая, верёвка, лабиринт игровой, комплект сборно-разборной полосы препятствий.

Для общеразвивающих упражнений: гантели, гимнастические палки, ленточки, обручи, физиороллы, фитболы, мячи.

Технологический блок модели педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД включает описание разнообразных форм, методов и средств взаимодействия с обозначенными объектами:

1. Работа с воспитанниками: формы (индивидуальная, групповая); методы (упражнение, игра, беседа, анализ физических качеств); средства (физические упражнения, гигиенические факторы, естественные силы природы);
2. Работа с педагогическим коллективом: формы (индивидуальная, групповая); методы (открытый показ, «круглый стол», консультирование, тренинг, семинары, вебинары, мастер-классы); средства (учебно-методические, материально-технические).
3. Работа с родителями: формы (индивидуальная, групповая); методы (открытый показ, «круглый стол», консультирование, тренинг); средства (учебно-методические, материально-технические).

Реализация предложенных форм, методов и средств взаимодействия участников реализации модели педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД осуществляется в процессе сочетания различных видов деятельности, которые отражены в ФГОС ДО: коммуникативной, игровой, познавательно-исследовательской, трудовой.

Результативный блок включает в себя диагностические материалы, позволяющие определить уровень развития физических способностей

склонны к анализу того, что сделали или сказали ранее. По данным О.В.Курышовой отраженное (рефлексивное) отношения к себе, как никогда ярко проявляется именно в возрасте 11-12 лет, поскольку взрослость у детей этого возраста связана с представлениями о поступке, эмоционально оцениваемым ими как проявление взрослого поведения. При этом реальность следования детей таким поступкам самими испытуемыми оценивалась как очень слабая, скорее это были эмоциональные оценки взрослости или мечты (размышления). В группе старших подростков только 40% испытуемых отметили у себя переживания или чувство стыда за совершенные действия. Большинство отмечали что «им нечего стыдиться». Эти данные так же согласуются с предыдущим результатом, свидетельствующим о малой популярности самоанализа в данной группе респондентов.

3. Еще больший разрыв возрастных проявлений мы получили по параметру самоконтроль (обсуждение вопросов «Как часто вы стараетесь контролировать своё поведение? Думаете ли о том, какое впечатление производите на окружающих вас людей?). Младшие подростки, как правило (70% респондентов) отвечали, что стараются себя контролировать, но это не всегда получается, и им интересно знать, что думают о них другие (какое впечатление они производят на других).

Среди старших подростков только 45 % наших респондентов признались, что для них важно и интересно, что думают о них другие и они всегда стараются контролировать свое поведение. Большинство ответов школьников этой группы отвечали, что им не зачем себя всегда контролировать, поскольку они ведут себя «как все», или «ничего плохого не делают».

чувство идентичности, при неблагоприятном – спутанная идентичность, сопряженная с мучительными сомнениями относительно себя, своего места в обществе, с неясностью жизненной перспективы. В это время подросток колеблется между положительным полюсом идентификации («Я») и отрицательным полюсом путаницы своих ролей среди других людей [15]. Поэтому так важно понять, какие именно личностные характеристики претерпевают изменение в период подростничества у современных детей, погруженных в медийно-виртуальную реальность, зачастую больше, чем в реальный мир социальных отношений [11].

К сожалению, крайне мало исследований, указывающих на сопоставление и сравнение важнейших личностных параметров подростков, находящихся «на пороге» возраста и на этапе его завершения, входящего в юношеский период. Полагаем, что для понимания конкретных изменений в структуре личности в период подросткового возраста важно оценить, какие именно личностные параметры претерпевают наибольшие изменения в процессе возраста, и есть ли такие личностные особенности, которые на протяжении всего возраста меняются крайне незначительно?

Указанная проблема требует проведения целой серии исследований сравнительного характера для изучения различных личностных составляющих и их проявления в младше и старшем подростковом возрасте. Представленные в статье данные лишь один шаг в начале этого исследования.

Формулировка цели статьи. Предметом нашего исследования было изучение особенностей развития и проявления важнейших личностных свойств у младших и старших подростков, их сопоставление и анализ.

С этой целью мы использовали метод интервью, в котором предлагали ответить нашим респондентам на вопросы, связанные с проявлением таких качеств, как склонность к самоанализу, проявление волевого самоконтроля, эмоциональность, желание планировать свое будущее, инициативность, стыдливость. В исследовании принимали участие школьники 5-х (11-12 лет) и 10-х (16-17 лет) классов. Общее количество респондентов составило 50 человек.

Изложение основного материала статьи. Результаты исследования, представленные на рис.1, показали следующее:

1. Разница в проявлениях одних и тех же личностных характеристик у школьников младшего и старшего подросткового возраста имеет выраженную динамику. В частности по параметру «склонность к самоанализу» (обсуждение вопросов «Анализируете ли Вы свои поступки? Интересно ли Вам анализировать?») по данным наших респондентов можно заключить, что эта склонность свойственна в большей степени младшим подросткам (51%), чем старшим (34%). Эта особенность объясняется тем, что, как поясняли старшие подростки, им многое уже понятно, как в своей личности, так и в других людях, поэтому явной потребности в самоанализе они не испытывают.

2. Аналогичный разброс данных между младшими и старшими подростками мы наблюдали и по параметру «стыдливость» (обсуждались вопросы «Бывает ли Вам стыдно за свои поступки? Переживаете ли Вы, если кого-то обидели?»). 65% младших подростков подтвердили, что им бывает стыдно (часто или иногда) за некоторые свои поступки или слова, и что в этом случае они переживают или раскаиваются в том, что сделали. Эти данные косвенно согласуются с первым результатом о том, что младшие подростки

дошкольников. Также результативный блок отражает уровни: оптимальный (высокий), допустимый (средний), недопустимый (низкий) показатели развития физических способностей дошкольника и результат: ориентированность участников педагогического взаимодействия на достижение качественно новых показателей развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД.

Эффективность предложенной модели зависит от соподчиненности общей цели и взаимодействия всех ее компонентов: целевого, содержательного, технологического и результативного.

Выводы. В ходе проведенного исследования дано теоретическое обоснование необходимости разработки модели педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД. Охарактеризована и раскрыта структура и содержание педагогического сопровождения развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД через модель сопровождения участников педагогического взаимодействия для достижения качественно новых результатов развития физических способностей дошкольников в условиях ГКПД, включающую в себя цель, субъектов взаимодействия, структурно представленную целевым, содержательным, технологическим и результативным блоками. Реализация данной модели позволит обеспечить единое информационное поле для всех участников педагогического сопровождения, а также его анализ и актуальную оценку, при этом используются разнообразные формы активного полисубъектного взаимодействия всех участников.

Педагогическое сопровождение развития физических способностей дошкольников в условиях групп кратковременного пребывания – непрерывное, целостное, системно организованное совместное движение субъектов сопровождения, направленное на создание оптимальных условий повышения качественных показателей физических способностей воспитанников и повышение эффективности деятельности участников педагогического взаимодействия.

Благодарности. Работа выполнена в рамках договора ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» № 1/03-07-17 от 03.07.2017 на выполнение научно-исследовательских работ вузов-партнеров по сетевому взаимодействию с ЧОУ ВО «Среднерусский гуманитарно-технологический институт». Проект «Педагогическое сопровождение развития физических способностей дошкольников в условиях групп кратковременного пребывания».

Литература:

1. Вавилова, Е. Н. Развивайте у дошкольников ловкость, силу, выносливость: пособие для воспитателя детского сада / Е. Н. Вавилова. – Москва : Просвещение, 1981. – С. 93

2. Винокурова, Н. В. Развитие физических способностей дошкольников посредством организации занятий спортивными играми и упражнениями с участием родителей / Н. В. Винокурова, О. В. Мазуренко // Теория и практика физической культуры. – 2017. – № 1. – С. 96-101.

3. Ильин, Е. П. Психология физического воспитания / Е. П. Ильин. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 486 с.

4. Мордовия: Стат. ежегодник / Мордовиястат. – Саранск, 2016. – 455 с.

Педагогика

УДК: 37.06

доцент Витязева Ольга Владимировна
Государственный университет морского и речного флота
имени адмирала С. О. Макарова (г. Санкт-Петербург)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены причины, особенности и механизмы процесса социально-психологической адаптации современного преподавателя высшей школы. Основными ресурсами адаптационной педагогической деятельности специалиста является умение на психологическом и физиологическом уровнях приспособить свой организм к новым условиям труда. Большинство педагогов обращаются к таким проявлениям психологической защиты, как профессиональные деформации и педагогические кризисы. Адаптация преподавателя к изменяющимся требованиям образовательного процесса может считаться успешной, если достигнуты положительные результаты в профессиональной сфере и в сфере взаимодействия с коллегами, а психофизиологическое состояние не приводит к появлению нервно-психических заболеваний.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, социально-психологическая адаптация, мотивация, профессиональная деформация, педагогический кризис, самообразование.

Annotation. The article discusses the causes, characteristics and mechanisms of the process of socio-psychological adaptation of modern higher school teacher. The main resources of the adaptation of pedagogical activity of the specialist is the ability on the psychological and physiological levels to adjust your body to the new conditions. The majority of teachers are turning to such manifestations of psychological protection, as a professional deformation and pedagogical crises. Teacher adaptation to the changing requirements of the educational process can be considered successful if positive results were achieved in the professional sphere and in the sphere of interaction with colleagues, and psycho-physiological state leads to the appearance of neuropsychiatric diseases.

Keywords: professional adaptation, social-psychological adaptation, personality, motivation, high school teacher, professional deformation, pedagogical crisis, educational activities, self-education.

Введение. Современный переходный период состояния российского общества вносит значительные изменения в систему высшего образования. Сложная экономическая ситуация, трудности в политике, социальной и духовной сферах отражаются на социальном самочувствии населения. Одним из самых актуальных является вопрос о формировании социальных качеств личности, способствующих ее социальной адаптации, интеграции в общество. При этом особого внимания заслуживает процесс адаптации преподавателей высшей школы, поскольку эффективная профессиональная адаптация – важнейшая предпосылка успешной профессиональной деятельности.

подростков 20- и 30-летней давности, зачастую, не в пользу современных детей. Отмечается, в частности [1], [9], что для современного поколения характерно раннее вхождение в этот возраст, которое сопровождается очень ярким проявлением «взрослости», прежде всего на уровне подражания взрослым и потребности быть и считаться взрослым.

Внешнее проявление подростковой взрослости вполне закономерно. Д.Б.Эльконин [14] еще в редине 20 века описывал эту закономерность, как формирование важнейшего психического новообразования подростка – «чувства взрослости». Его проявление свидетельствует о нормальном ходе развития ребенка, важном этапе его взросления. Л.И.Божович, анализируя эту стадию развития ребенка, отмечала, что у младших подростков начинает фиксироваться как доминирующая потребность в самопознании, обусловленная спецификой био-социального развития ребенка в этот период [2].

Если начальный период возраста 11-12 лет, обозначаемый как предподростковый или младший подростковый возраст по своим проявлениям может быть достаточно ярким – именно в силу преобладания «внешней» взрослости, то старший подростковый возраст, этап развития, граничащий с юностью, представляется в гораздо более «стертых» формах; учеными отмечается, что подчеркнутое подражание взрослым уступает место более сложным внутренним переживаниям [4], [12], [13].

По мысли Л.С.Выготского, подростничество распадается на две фазы – негативную и позитивную, фазу влечений и фазу интересов. Л.С.Выготский полагает, что первая, длящаяся около двух лет, связана со свертыванием и отмиранием прежде установившейся системы интересов (отсюда ее протестующий, отрицательный характер) и с процессами вызревания и появления первых органических влечений [3].

Давая характеристику симптомам негативной (критической) фазы подросткового возраста, Л.С.Выготский отмечает их крайнюю вариативность; ситуационную зависимость (например, негативизм проявляется в семье и отсутствует в школе и наоборот); неоднородность и сложность поведения.

Объективные факторы психофизических и физиологических изменений являются тем фундаментом, осознавая которые стимулируют развитие у подростка нового представления о себе, как о человеке, приближающемся к взрослости. Характерными чертами поведения подростка в этот период являются чувствительность, эмоциональная неустойчивость, застенчивость, агрессивность, эмоциональная напряженность и конфликтные отношения с окружающими, склонность к крайним суждениям и оценкам. Психологически это приводит к часто возникающему в период кризиса «аффекту неадекватности» – бурной неуправляемой реакции ребенка, не соответствующей по степени выраженности вызвавшему ее поводу. В основе «аффекта неадекватности» лежит несоответствие низкой самооценки высокому уровню притязаний [4].

Цепочка биосоциальных факторов становления психических структур в период подросткового возраста может нарушить процесс формирования одного из основных новообразований подросткового возраста – самоидентичности. Э.Эриксон рассматривал возраст 11-20 лет, как особую, ключевую стадию в развитии этого базового свойства личности. При удачном протекании кризиса подросткового возраста у юношей и девушек формируется

Психология

УДК 159.9.07

доктор психологических наук, профессор Князева Татьяна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Матюкова Анастасия Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ У МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена сравнительному анализу развития и проявления важнейших личностных свойств подростков на начальном и завершающем этапах этого возрастного этапа. Изучаемые характеристики исследуются как важные проявления развития личности в период подростничества. Приводятся результаты эмпирического исследования некоторых личностных свойств и их проявления в младшем и старшем подростковом возрасте. Анализируется вопрос о характере восприятия своих личностных изменений самими подростками в начале и по завершению этого возрастного отрезка. С помощью интервью, проведенного с младшими и старшими подростками, показано, какие характеристики личности подростки видят в себе как сформированные, и какие являются для них не актуальными. Показана разница изучаемых личностных свойств в восприятии подростков пятого и десятого классов. Определены те личностные характеристики, проявление которых наиболее ясно осознается младшими и старшими подростками.

Ключевые слова: подростки, личностные свойства, склонность к самоанализу, самоконтроль, эмоциональность, инициативность.

Annotation. The article is devoted to a comparative analysis of the development and manifestation of the most important personal characteristics of adolescents at the initial and final stages of this age stage. The studied characteristics are studied as important manifestations of personality development during adolescence. The results of empirical research of some personal properties and their manifestations in the younger and older adolescents are presented. The question of the nature of the perception of their personal changes by the adolescents themselves at the beginning and at the end of this age interval is analyzed. With the help of interviews conducted with younger and older adolescents, it is shown which teenagers see personality characteristics as formed, and which are not relevant for them. The difference in the personal characteristics studied in the perception of adolescents of the fifth and tenth classes is shown. Identified are those personal characteristics, the manifestation of which is most clearly recognized by younger and older adolescents.

Keywords: teenagers, personal qualities, a propensity for self-analysis, self-control, emotionality, initiative.

Введение. Личностные особенности и поведение современных подростков многими (не только учеными) сравнивается с теми же особенностями

Формулировка цели статьи. Целью данного исследования является теоретический анализ проблемы социально-психологической адаптации молодых педагогов, выявление ее основных причин, механизмов и проявлений, а также выделение направлений профилактики и коррекции ее негативных последствий.

Изложение основного материала статьи. Под *адаптацией* понимается приспособление организма к изменяющимся условиям среды. Это международный термин, означающий приспособление организма к общеприродным, производственным и социальным условиям.

В психологии и социологии широко используются понятия психологической и социальной адаптации. Так, психологическая адаптация выражается в активности личности как единстве аккомодации (усвоении правил среды, уподоблении ей) и ассимиляции (преобразовании среды и уподоблении ее себе). Социальную адаптацию рассматривают как приспособление индивида к условиям новой социальной среды, к тем видам деятельности, которые им осуществляются в этой социальной среде.

В широком смысле слова адаптация понимается как приспособление, привыкание человека к внешней среде. Применительно к вузу такую среду образуют смешанный (гетерогенный) коллектив студентов и преподавателей, обслуживающий персонал, элементы материальной базы и многое другое. В процессе социально-экономических преобразований выявилась необходимость в педагоге нового типа, способном быстро ориентироваться в окружающей действительности, формировать в себе качества, необходимые для становления профессионально состоятельной личности, адаптированной к условиям современной действительности.

Рассмотрение социально-психологической адаптации осуществляется в качестве результирующей процессов биологической и психологической адаптации в окружающей среде и является одним из механизмов социализации личности. Осуществление адаптации происходит на различных уровнях: общественный, трудовой коллектив, непосредственное окружение. В качестве итоговой цели социальной адаптации выступает достижение равновесия индивидуума и окружающей среды, которое позволяет осуществить сохранение прежних и развитие новых возможностей для того чтобы удовлетворить свои потребности [8].

В качестве одной из значимых индивидуально-психологических характеристик педагога выступает его мотивационная включенность в деятельность, которая осуществляет косвенное отражение степени удовлетворенности специалиста собственным трудом. Посредством данной самостоятельной индивидуально-психологической характеристики происходит определение продуктивной либо деструктивной направленности социально-психологической адаптации педагогов с помощью механизмов мотивационной регуляции деятельности.

Существующая совокупность проблем в экономике, где низкая заработная плата, недостаточность в технической оснащенности учебных заведений и пр., как и социально-психологические трудности, которые связаны с упадком престижности педагогической профессии, делают труд преподавателей вузов чрезвычайно психоэмоционально напряженным. Необходимость максимальной сосредоточенности, владения методами воздействия на студентов и как следствие отрицательные психические состояния изменяют

поведение, снижают активность, вызывают тревогу, раздражительность и депрессию [9, 10].

Большинство педагогов в процессе социальной адаптации прибегают к таким механизмам психологической защиты, как профессиональные деформации и педагогические кризисы.

Профессиональная деформация – это деструкции, возникновение которых происходит в ходе выполнения профессиональной деятельности, и которые оказывают отрицательное воздействие на ее продуктивность. Наличие профессиональной деформации искажает личностные качества педагога, способствуют накоплению негативных признаков [1, 4].

Проявление профессиональной деформации личности в педагогической деятельности происходит в форме стремления к манипуляции людьми, властолюбии, авторитарности, ригидности, некритичности, порой на фоне высокого профессионального мастерства, что, несомненно, отрицательным образом влияет на профессиональную деятельность специалиста. Среди основных показателей деформации педагогов выделяются безапелляционность, консервативность, закрытость в общении, оценочность суждений, которые, как правило, переходят в черты характера. Поэтому педагоги не только не способствуют творческому развитию студентов, но и сами не воспринимают новый опыт, не решают проблемы творчески [4].

Среди наиболее распространенных проявлений психологической деформации личности преподавателя выделяют синдром эмоционального выгорания.

Преподаватели отличаются низким физическим и психологическим состоянием здоровья, которое усугубляется по мере увеличения стажа работы. Низкий социальный статус, отсутствие поддержки в обществе, присутствие профессиональных страхов (в частности, боязнь срыва, конфликтных ситуаций, утраты контакта со студентами, утраты влияния) и в целом общая неуверенность в себе приводят к такому явлению, как эмоциональное выгорание.

Синдром эмоционального выгорания представляет собой состояние эмоционального, психического, физического истощения, развивающегося как результат хронического неразрешенного стресса на рабочем месте. Труд педагога является одним из самых напряженных в эмоциональном плане видов труда, и большинство педагогов используют различные механизмы психологической защиты, что увеличивает риск появления эмоционального выгорания.

Атмосфера в коллективе учащихся и их отношение к учителю и учебному процессу могут провоцировать возникновение выгорания у педагогов. Апатия учеников, отсутствие обратной связи может привести к эмоциональному истощению учителей (типичные способы активного сопротивления учителю в виде негативного поведения учеников вызывают выгорание учителей). При этом обнаружены гендерные различия: выгорание у мужчин в большей степени вызывается невнимательностью учеников, а у женщин – их непочтительностью.

Люди с синдромом выгорания обычно сочетают психопатологические, психосоматические, соматические симптомы и признаки социальной дисфункции. При этом наблюдается хроническая усталость, нарушения сна, памяти и внимания, личностные изменения.

коррекционно-развивающая программа продемонстрировала достаточную эффективность и может использоваться в качестве методических рекомендаций в психолого-педагогической работе с младшими школьниками с легкой степенью умственной отсталости.

Литература:

1. Воробьева Н.И. Коррекция мышления у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – № 10 (55). – С. 13-17.
2. Кисова В.В. Теоретические и экспериментальные исследования саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у детей с нормальным и задержанным темпом развития // Известия Самарского научного центра российской академии наук: социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. - 2013. - т. 15. - № 2-1. с. 130-135.
3. Князева Т.Н. Психологическая готовность как критерий возможной интеграции ребенка с проблемным развитием в общеобразовательную среду // Вестник Мининского университета. – 2014 – № 3. – URL: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/495/471 (дата обращения: 14.12.2017).
4. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб: Речь, 2006. – 400 с.
5. Муртазаева Э.З. Особенности учебной деятельности младших школьников с умственной отсталостью // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. Пенза, 25 октября 2017 г. / Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – Пенза: Изд-во «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.). – С. 92-94.
6. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 343 с.
7. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. – М: Академия, 2002. – 160 с.
8. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
9. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 247 с.
10. Стадненко Н.М. Сравнительная характеристика понимания сюжетных картин учащихся 1-2 классов массовых и вспомогательных школ: автореф. … канд. пед. наук. – М., 1958. – 17 с.
11. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Книга для педагога-дефектолога. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – 180 с.

вербального материала. Для некоторых детей в данном случае потребовалась не только подгрупповая, но и индивидуальная работа.

Третий этап программы был направлен на формирование у детей умения сравнивать предметы, видеть в предметах разные и сходные свойства. Подготовительная работа к основным занятиям данного этапа строилась на основе традиционных детских игр-забав типа «Найди отличия». Детям предлагались разнообразные парные предметные и сюжетные картинки и давались задания следующего типа: сравни предметы и их отражение в воде, найди сходство и различие; сравни предметы и их тени, найди сходство и различие и т.п.

В основных занятиях с детьми использовались рассказы-задачи «Помоги поставить по росту», «Новоселье у матрешек», «Домики для животных». Тематика рассказов-задач была различна, но направленность была единая – сравнение величин предметов. Для реализации задачи данного этапа коррекционной работы использовались следующие методические приемы – вопросы по содержанию рассказов, создание игровой ситуации и организации практического опыта детей, зарисовка реальной ситуации и рассказ по ней. Все перечисленные приемы помогали детям лучше усвоить величины, сравнить их и запомнить.

В данной форме работы у школьников возникали некоторые трудности: дети могли бездумно располагать предметы по рядам, при складывании матрешек пропускали очередность кукол по величине, складывали их через одну и др. В этом случае были введены дополнительные занятия по обучению детей работе с меркой, которая служила средством упорядочивания объектов по величине.

Также на третьем этапе программы использовались настольные дидактические игры «Кто старше?», «Что теплее?», «Что ярче светит?», «Что тяжелее?», «Кто веселее?», «Кто сильнее?» и т.п. В данные задания был введен специальный момент самопроверки, когда школьники могли самостоятельно выяснить правильность выполнения ими игровых действий по меткам, имеющимся на обратной стороне игровых карточек.

Следует отметить, что данный этап работы оказался наиболее сложным для детей и менее результативным. Так, многие школьники «соскальзывали» при сравнении объектов со сходства на различия или наоборот, часто отвлекались на незначительные, второстепенные моменты игровой ситуации, уделяя им большое внимание, теряя нить рассуждений.

Выводы. Результаты проведенного диагностического исследования по окончании коррекционно-развивающей работы позволили сделать следующие выводы. Наиболее податливыми для целенаправленного формирования оказались такие мыслительные операции как классификация и обобщение. Младшие школьники с умственной отсталостью смогли производить их не только с опорой на наглядность, но и в некоторых случаях на вербальном уровне. Кроме того, они стали способны к речевому опосредствованию своих действий в ходе классификации и обобщения, что демонстрирует более высокий уровень осознания детьми собственных мыслительных процессов. К сожалению, прогресс в отношении операции сравнения не был так очевиден, хотя у многих школьников экспериментальной группы появились выраженные предпосылки к эффективному выявлению сходства и различия в сравниваемых объектах. Таким образом, можно констатировать, что разработанная нами

Смягчение риска выгорания происходит посредством стабильной и привлекательной работы, которая дает возможность для творческого, профессионального и личностного роста, удовлетворенность жизнью, наличие всяческих интересов. Специалист с характерными признаками данного синдрома нуждается в поддержке и внимании, а не в конфронтации и обвинении. Реже «выгорают» работники организаций с мощнейшим корпоративным духом и с ориентацией организационной культуры на сотрудничество и развитие кадров [3, 9].

В процессе педагогического труда выделяют также такие временные проявления психологической адаптации, как *педагогические кризисы*. Это спад профессиональной деятельности, стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения и в отсутствие отдачи обучаемых, несоответствие ожидаемого результата и фактического, возможность изоляции преподавателя в педагогическом коллективе.

Кризис профессиональной адаптации связан с тем, что педагог с трудом находит свое место в разновозрастном коллективе, а также с тем, что его ожидания не совпали с реальностью. Кто-то относительно спокойно проходит этот период, а кто-то не мирится с первыми разочарованиями и допускает до себя мысль уйти из профессии. Способы преодоления этого кризиса заключаются в концентрации сил и возможностей, в максимальной профессиональной самоотдаче и оптимизации рабочего времени. Немаловажную помощь в преодолении кризиса профессиональной адаптации берет на себя администрация, которая использует различные факторы, стимулирующие творческое развитие педагогов: психологические, материальные, социальные.

С *кризисом рутинной работы* сталкиваются преподаватели, обладающие богатым опытом работы, компетентные в своем предмете, полностью «отдающие себя работе». В этот период могут возникнуть деструктивные образования («выработался», «сгорел», «устал», «не вижу перспектив для дальнейшего роста»), синдром эмоционального выгорания, деперсонализация. Последствия кризиса таковы, что педагог превращается постепенно в формалиста, постоянно испытывая монотонность и механичность работы, глубокое чувство неудовлетворенности, потерю в возможность реализоваться, потерю стимула к обновлению и развитию. Такие проявления перерастают зачастую в нежелание и даже отрицание каких-либо инноваций и профессионального роста и могут привести к увольнению специалиста. Типовая стратегия преодоления этого кризиса предполагает создание условий, в которых педагоги осознали бы необходимость постоянного профессионального развития.

Педагоги, обладающие богатым опытом работы и испытывающие необходимость принципиальной корректировки своей работы, часто переживают *кризис завершения профессиональной активности*. Они вынуждены подстраиваться под ситуацию (новое поколение и идеалы, новые требования к организации педагогического труда), что дополнительно углубляет чувство неудовлетворенности. В ситуациях, где педагог отрицает любую помощь, уверен в том, что его учили и изменять ничего не надо, кризис усугубляется, переводя преподавателя в состояние обиды, нетерпимости, замкнутости или агрессии. Преодолеть этот кризис ему может помочь ряд

интеллектуально-личностных качеств: открытость ума, проявляющаяся в положительной склонности ко всему новому, открытое выражение своих мыслей и чувств, гибкость мышления, осмысление собственных поступков, способность перейти на другую точку зрения [3, 9, 10].

В рамках исследования проблемы профессиональной адаптации проведено анкетирование преподавателей вузов, подверженных влиянию данного социального явления. В анкетировании принимали участие более 50 респондентов. Выявлено, что наиболее распространенными проявлениями социально-психологической адаптации являются синдром эмоционального выгорания и кризис завершения профессиональной активности. Большинство преподавателей (более 60 %) испытывают проблемы, связанные не только с проведением занятий, но и с личным общением со студентами. Не многие молодые преподаватели могут ясно, доступно и последовательно излагать материал читаемой дисциплины, прослеживаются недостаточная самооценка своей педагогической деятельности, неумение поддержать интерес к предмету. Значительной частью респондентов отмечаются трудности интеграции в педагогический коллектив, неудовлетворенность результатами своего труда, недостаточность уровня профессиональной компетентности. На вопрос: «Перешли бы Вы в другое образовательное учреждение, если бы вам представилась такая возможность?» отрицательно ответили менее половины анкетируемых педагогов. Среди причин, затрудняющих успешную педагогическую деятельность чаще всего указываются снижение развития кругозора, эмоциональности и открытости, а также тактичности и доброжелательности в отношениях как с обучаемыми, так и с коллегами. К сожалению, заметная доля преподавателей (более 20 %) не исключают возможности смены не только места работы, но и самой профессии, не видят перспектив своего карьерного роста.

Выводы. Профессиональную социально-психологическую адаптацию педагогов можно характеризовать с позиций формирования нового социального статуса, освоения новых социальных ролей, приобретения новых ценностей, осмысления значимости традиций своей профессии. Основными ресурсами адаптационной деятельности преподавателя является умение на психологическом и физиологическом уровнях приспособить свой организм к новой для него профессиональной деятельности. Успешной адаптации педагогов способствует самостоятельная работа, самообразование, самовоспитание, самоанализ, самоконтроль, то есть личностное адаптационное усовершенствование.

Адаптация преподавателей к изменяющимся требованиям образовательного процесса может считаться успешной, если достигнуты положительные результаты в профессиональной сфере (в целом освоена педагогическая деятельность, осуществляется творческий подход к методикам преподавания, профессиональное мастерство высоко оценивается коллегами и учащимися), в сфере отношений и взаимодействия с коллегами также отмечается психологический комфорт, а психофизиологическое состояние не приводит к появлению нервно-психических заболеваний [2, 5, 7].

Целенаправленная работа по профилактике и коррекции негативных последствий социально-психологической адаптации преподавателей включает в себя следующие направления:

которая заключалась в обогащении жизненного опыта детей. Со школьниками проводились специальные познавательные беседы с использованием тех наглядных материалов, которые затем использовались на основных занятиях данного этапа. Проводилась работа по обогащению активного словаря воспитанников.

Затем на основных занятиях использовались, например, такие дидактические упражнения как «Разложи игрушки», где сходные по величине предметы нужно было разложить вместе. По такому же принципу осуществлялось упражнение «Разложи картинки» с изображением различных объектов (транспорта, посуды, мебели). Также использовались задания по типу «парных картинок» Использовались игры на исключение четвертого «лишнего» слова «Будь внимательным», «Угадай какое слово подходит», «Придумай слово», «Слушай внимательно».

В результате занятий на данном этапе дети стали более уверенно выделять классификационные группы, более осознанно принимать задание на классификацию. Однако, улучшения касались только тех понятий, которые были детям очень хорошо знакомы, перенос даже на аналогичные задания становился детям сложен, требовалась существенная помощь взрослого.

Второй этап коррекционной программы был направлен на формирование умения обобщать сходные предметы по внешним признакам. Пропедевтической работой перед основными занятиями на данном этапе стало чтение детской художественной литературы, текст которой подготавливал школьников к более успешному проведению обобщения. Например, для закрепления понятия «посуда» детям читалось произведение К.И Чуковского «Федорино горе», организовывался просмотр одноименного мультипликационного фильма с последующим обсуждением. Понятие «домашние животные» конкретизировалось с помощью чтения сказки А. Прейснера «Козленок, который считал до десяти», затем дети также смотрели мультипликационный фильм по мотивам этого произведения.

Базовыми для коррекционной работы стали дидактические упражнения «Разложи по цвету», «Подбери картинку», «Назови одним словом» и т.п. В игре «Разложи по цвету» использовались основные цвета предметов и их оттенков, дети соотносили с ними окружающие предметы. В ходе выполнения задания у некоторых детей возникали трудности в различении цвета предметов. В качестве примера показывали ребенку картинки и называли изображенные на них предметы. Затем начинали формировать из них группы по цвету, и школьник раскладывал все предметы по этому образцу.

Упражнение «Подбери картинку» основывалось на составлении предметных рядов, объекты в которых можно было назвать одним словом (овощи, фрукты, посуда, мебель, грибы, одежда, обувь, птицы, дикие и домашние животные, игрушки). Упражнение «Группировка слов» основывалось уже на вербальном материале. Школьникам предлагалось подумать, сколько групп слов они смогут составить из заданного словесного ряда. Например, аквариум, река, чайник, плита, табурет, озеро, нож, ложка, раковина, бассейн. Взрослый инициировал обобщения как категориального, так и функционального порядка.

Таким образом, уже на втором этапе коррекционно-развивающей программы осуществлялось введение в работу не только наглядного, но и

затруднения, так как у детей часто отсутствовали родовидовые понятия более высокого уровня обобщения. Таким образом, можно сказать, что все перечисленные мыслительные операции вызвали у детей существенные затруднения. Однако особо следует отметить тот факт, что наиболее проблемной для них оказалась операция сравнение.

Для коррекции выявленных недостатков мыслительных операций младших школьников с умственной отсталостью нами была разработана и апробирована специальная коррекционно-развивающая программа. Основополагающими принципами для ее построения стали:

– объективные закономерности психического развития нормального и аномального ребенка (Л.С. Выготский);

– труды ведущих отечественных психологов и дефектологов по проблемам развития мышления умственно отсталых школьников (Т.А. Власова, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер, С.Г. Шевченко и др.);

– результаты исследований познавательной сферы умственно отсталых младших школьников (С.Я. Рубинштейн, В.Г. Петрова, Ж.И. Шиф, В.И. Лубовский и др.);

– положение об актуальной и ближайшей зонах развития ребенка (Л.С. Выготский).

В соответствии с общей целью коррекционно-развивающей программы нами были сформулированы следующие задачи психолого-педагогической работы: формирование у детей умения сравнивать предметы, видеть в предметах разные и сходные свойства, располагать предметы в определенном порядке, выделив при этом существенный признак; формирование умения обобщать сходные предметы по внешним признакам; формирование умения выполнять классификацию, выделять существенное и второстепенное, объединять предметы по различным основаниям в одну группу на основе общих признаков.

В формирующем эксперименте принимали участие 10 учащихся четвертого класса с диагнозом легкая степень умственной отсталости. Коррекционно-развивающая работа осуществлялась в течении 6 месяцев и включала в себя три основных этапа, заключающихся в последовательном формировании мыслительных операций. На первом этапе занятия с детьми были посвящены формированию классификации, как наименее проблемной для детей мыслительной операции. На втором и третьем этапе формировались соответственно операции обобщения и сравнения.

Все занятия продолжительностью 30-35 минут проводились во внеурочное время с регулярностью 1 раз в неделю. Работа велась в подгруппах по 5 человек, при необходимости с детьми осуществлялась индивидуальная работа.

В качестве дидактического средства коррекционной работы были выбраны традиционные для данного возраста дидактические упражнения и игры для развития мышления, предлагаемые в авторских пособиях Н.И. Воробьевой [1], И.И. Мамайчук [4], Е.С. Слепович [9], Е.А. Стребелевой [11].

Первый этап коррекционной программы был направлен на формирование у школьников умения выделять существенное и второстепенное, объединять предметы по различным основаниям, в одну группу на основе общих признаков. Общим моментом всех занятий явилась подготовительная работа,

- организация для руководителей и персонала различных специализированных тренингов, сосредоточенных на распознавании симптомов профессиональных деформаций;

- разработка программы поддержки сотрудников, включающей консультации по предотвращению и лечению связанных со стрессом нарушений здоровья;

- демонстрация поддержки программ обучения сотрудников в связи с технологическими изменениями;

- предоставление возможности более гибкого графика работы;

- проведение семинаров по управлению конфликтами и развитию навыков межличностного общения для сотрудников;

- проведение внутренних мероприятий, направленных на повышение привлекательности работы в организации;

- оптимизация системы мотивации и стимулирования персонала, в том числе планирование профессионального роста и персональной карьеры [3].

Литература:

1. Актуальные вопросы развития науки. Сборник статей международной научно-практической конференции. 14 февраля 2014 г.: в 6 ч. Ч.3 / отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – 262 с.

2. Ащепков В.Т. Проблемы профессиональной адаптации начинающих преподавателей высшей школы // Вестник УМС АГПУ. – Армавир: РИЦ АГПУ, 2009. – с. 9-12.

3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд., – СПб: Питер, 2008. – 336 с.

4. Гадаев А.В. Профессиональная деструкция и деформация педагога. – Режим доступа: http://www.proza.ru/2011/12/28/1510 (Дата обращения 20.09.2017).

5. Долгова В. И., Мельник Е. В., Моторина Ю. В. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 76–80. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95522.htm (Дата обращения 11.10.2017).

6. Коноваленко К. В. Профессиональная адаптация молодых педагогов к современным условиям дошкольного образовательного учреждения [Текст] / К. В. Коноваленко // Молодой ученый. – 2013. – № 10. – С. 512-514.

7. Поляков А.В. Проблема социально-психологической адаптации преподавателей вузов к современной системе образования / А.В. Поляков // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2010. – №1 (13) . – С. 99–102.

8. Понятие психической адаптации – Режим доступа: http://psyera.ru/5347/ponyatie-psihicheskoy-adaptacii (Дата обращения 20.09.2017).

9. Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий [Текст]: коллективная монография / под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, С.А. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2008. – 336 с.

10. Федорова Е.В. Психологическое сопровождение личности педагога в кризисных ситуациях // Теория и практика психологической и педагогической поддержки личности на разных этапах жизненного пути. Материалы

международной научно-практической конференции. – Псков: Издательство ПсковГУ, 2012. – 192 с.

Педагогика

УДК 378.178

кандидат исторических наук, доцент Волкова Татьяна Сергеевна
Пермский государственный аграрно-технологический университет
имени академика Д. Н. Прянишникова (г. Пермь);
кандидат философских наук, доцент Хованская Анастасия Владимировна
Пермский государственный аграрно-технологический университет
имени академика Д. Н. Прянишникова (г. Пермь)

О СОЗДАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ФОРМИРОВАНИИ АНТИНАРКОТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОЗАВИСИМЫХ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРМСКОГО КРАЯ)

Аннотация. В статье поднимается проблема объединения усилий государственных и негосударственных (общественных) структур, включая образовательные учреждения в формировании антинаркотической компетенции граждан. Представлены результаты анкетирования, проведенного в рамках социально значимого проекта, направленного на решение проблем наркозависимости и созависимости. Основное внимание уделено группе созависимых, как ключевой социальной группе для решения актуальных вопросов семейной педагогики Пермского края в настоящее время.

Ключевые слова: профилактика наркомании, созависимые, психоактивные вещества, общественное мнение, антинаркотическая компетенция, Пермский край, педагогика семьи.

Annotation. This article presents the problem of joining efforts of state and non-state (public) structures, including educational institutions, in counter-drugs competence development of citizens. The results of a survey conducted under the socially significant project, which is aimed at drug addiction problem solving and codependence are presented. The main attention is given to the group of codependents, as a key social group for solving urgent issues of family pedagogics of Perm region at the present time.

Keywords: drug prevention, codependents, psychoactive substances, public opinion, counter-drugs competence, Perm region, family pedagogics.

Введение. Пермский край является наиболее проблемной территорией в Приволжском федеральном округе в отношении такого заболевания как наркомания. А по некоторым показателям, к примеру, по изъятому героину [7], и распространенности такого психостимулята как амфитамин, Пермский край входит в первую десятку лидеров территорий России [12].

Данные факты обусловлены многими обстоятельствами, и в том числе, географическим положением региона. Через него проходит Транссибирская магистраль, которая используется международными объединениями наркоторговцев как наркотрафик.

На данный момент в Прикамье уже наработан уникальный, даже по мировым меркам, опыт работы с категорией граждан, являющихся наркозависимыми. В частности, удалось объединить усилия органов

Как показывают работы Н.И. Воробьевой [1], Э.З. Муртазаевой [5], Т.Н. Князевой [3] Е.А. Стребелевой [11], Н.М. Стадненко [10] и некоторых других исследователей одной из главных причин такого состояния учебной деятельности является слабое развитие у умственно отсталых младших школьников основных мыслительных операций. Так, мыслительная операция обобщение выполняется этими детьми как простейшее ситуационное обобщение на хорошо знакомом материале и только с использованием наглядности. Зачастую обобщения умственно отсталых младших школьников бывают или неправомерно широкими, или неправомерно узкими, а обобщений на малознакомом материале, требующем новых приемов интеллектуальной деятельности, они самостоятельно осуществлять не могут.

Не менее проблемной для воспитанников коррекционной школы является и операция сравнения. Большинство детей способны только к установлению различий в сравниваемых объектах и существенно затрудняются в выделении их сходства. Также весьма характерно, что младшие школьники с умственной отсталостью при сравнении предметов или явлений опираются на их случайные внешние признаки, не выделяя существенных. При выполнении операции классификация дети с данным типом дизонтогенеза затрудняются в осознании ее принципа, часто подменяют задачу более простой, затрудняются в совмещении признаков объектов для отнесения их к родовому или видовому понятию.

Следует отметить, что количество исследований, посвященных изучению особенностей развития мыслительных операций у умственно отсталых младших школьников крайне мало, что позволяет говорить об актуальности заявленной в данной статье научно-исследовательской проблемы.

Формулировка цели статьи. Целью данной публикации является представление психолого-педагогической программы формирования некоторых мыслительных операций (сравнение, обобщение, классификация) у умственно отсталых младших школьников на основе дидактических упражнений и игр.

Изложение основного материала статьи. Для эффективности разработки экспериментальной программы формирования мыслительных операций у обучающихся четвертых классов с диагнозом умственная отсталость легкой степени было проведено специальное диагностическое исследование на базе муниципального коррекционного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа» города Балахна Нижегородской области.

В работе были использованы методики «Сравнение» (автор А.В. Пилипенко), «Обобщение» (автор Л.Ю. Субботина) и «Классификация» (автор А.Л. Никифоров). Результаты, полученные в ходе исследования, фактически подтвердили данные, которые указывались ранее другими авторами. Так, при выполнении операции сравнения дети называли в основном случайные признаки сравниваемых объектов и не делали попыток их сопоставления или противопоставления. При выполнении задания школьники зачастую терялись, иногда просто молчали, затрудняясь с ответом.

При обобщении понятий дети пропускали важные свойства объектов, вычленяя лишь наиболее заметные их части. В результате они затруднялись в определении связей между ними, опираясь в основном только на ситуационные признаки. Классификация также вызвала серьезные

Психология

УДК: 159.922.762

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
студент Косарева Наталья Михайловна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. В статье публикуются результаты экспериментального изучения некоторых мыслительных операций у младших школьников с умственной отсталостью. Авторами приводится обзор научной литературы по проблеме исследования. Описываются особенности развития сравнения, обобщения и классификации детей с легкой степенью умственной отсталости, обучающихся в четвертом классе коррекционной школы. Представлена оригинальная авторская программа формирования указанных мыслительных операций средствами дидактических игр и упражнений у младших школьников с умственной отсталостью.

Ключевые слова: мыслительные операции, сравнение, обобщение, классификация, младший школьный возраст, умственно отсталые младшие школьники, коррекционно-развивающая программа.

Annotation. The article publishes the results of an experimental study of some mental operations in younger schoolchildren with mental retardation. The authors provide an overview of scientific literature on the research problem. Features of development of comparison, generalization and classification of children with mild degree of mental retardation studying in the fourth grade of the correctional school are described. The original author's program for the formation of these mental operations by means of didactic games and exercises in younger schoolchildren with mental retardation is presented.

Keywords: mental operations, comparison, generalization, classification, junior school age, mentally retarded younger schoolchildren, corrective-developing program.

Введение. Исследования, посвященные анализу учебной деятельности младших школьников с умственной отсталостью (В.Г. Петрова [7], С.Я. Рубинштейн [8], Ж.И. Шиф [6] и др.), свидетельствуют о том, что специфическими особенностями ее развития являются – неумение детей самостоятельно организовать себя для выполнения учебной задачи, отсутствие у них способности сосредоточиться на задании, слабая ориентировка в способе выполнения предложенной учебной работы и т.п. Причины такого состояния данного вида деятельности многообразны, одной из них, в частности, является недостаточность саморегуляции в учебной деятельности [2]. Несомненно, что такие существенные недостатки в развитии ведущего вида деятельности в младшем школьном возрасте влекут за собой дальнейшее усугубление дефекта умственно отсталых школьников.

государственной власти, силовиков, лечебных учреждений, общественных организаций. Они взаимодействуют в рамках единой программы «Противодействие наркомании и незаконному обороту наркотических средств, профилактика потребления психоактивных веществ на территории Пермского края». Тем не менее, на протяжении последних лет, ситуация кардинально не меняется.

Формулировка цели статьи. Как свидетельствует официальная статистика, в основном, больными наркоманией в крае являются лица трудоспособного возраста от 18 до 39 лет [12]. По данным Пермского краевого наркологического диспансера, в 2015 году, было зарегистрировано 60 человек возрасте 18-19 лет употребляющих наркотики, в 2016 году уже 320 человек, а в первом полугодии 2017 года - 233 человека. Если в 2015 году в возрастной группе от 20 до 39 лет был поставлен на учет 5771 наркозависимый, то в 2016 - эта группа увеличилась до 6420 человек, и в первом полугодии 2017 года до 5776 человек [4].

Как видим, эти цифры подтверждают выше сделанный вывод о том, что несмотря на целенаправленную работу государственных и общественных организаций, за три года (2015, 2016, I-е полугодие 2017 года) количество больных наркоманией в Пермском крае продолжало расти быстрыми темпами.

В этой ситуации общественные организации и объединения региона стремяться предложить и апробировать новые, дополнительные способы локализации проблемы. Можно предположить, что любой опыт организаций, в том числе общественных, является ценным для дальнейшего анализа и выработки, по возможности, универсальной технологии помощи социальной группе созависимых. В том числе, в рамках XIX конкурса социально-значимых проектов «Город – это мы» был предложен и реализован проект по работе с созависимыми [9].

Проблеме созависимости [13] посвящено множество научных публикаций отечественных и зарубежных ученых. Исследователи предлагают различные подходы к пониманию созависимости.

По мнению Э. Смита, она является результатом адаптации к действительности [11]. Отечественные исследователи, в частности В.Д. Менделевич, под созависимостью понимает «зависимость от зависимого и полный отказ от самого себя» [5], что является, по его мнению, следствием нарушенных коммуникативных связей в дисфункциональных семьях. Специфика взаимоотношений в таких семьях строится на описанных С.Б. Карпманом ролях «преследователя», «жертвы», «спасателя» [14]. Американский исследователь Уэкшайдер-Круз считает, что созависимость, бывает эмоциональная, социальная, иногда физическая. Она становится патологической и влияет на взаимоотношения в целом [15]. По мнению Р. Сабби, созависимость связана с продолжительным стрессом и невозможностью выхода из него [15]. В.Д. Москаленко обратил внимание на сходство личностных характеристик зависимого и созависимого [6]. Подробный обзор представлений о феномене созависимости можно обнаружить у Ж.Д. Брыжахиной [2], Н.Г. Артемцевой [1].

В настоящее время созависимость, согласно международной классификации, болезнью не считается. Не признается таковой она и в России. Однако это обстоятельство не является основанием считать ее последствия менее трагичными, чем последствия такой болезни как наркомания.

На данном этапе, оказанием профессиональной помощи людям, оказавшимися в положении созависимых, в России занимаются только центры, специализирующиеся на помощи дисфункциональным семьям [8]. Чаще всего помощь этой категории граждан ограничивается индивидуальными беседами и общими рекомендациями.

Традиционные советы созависимым, которые можно найти в методических рекомендациях, звучат чаще всего следующим образом: «независимо от ситуации ведите себя достойно», «вам придется изменить отношение к своему ребенку (близкому человеку)», «не поддавайтесь на шантаж», «ваша позиция в отношениях с ребенком (близким человеком) должна быть неизменно твердой и последовательной» и т.д. [4].

Нельзя не заметить, что данные советы не соответствуют привычным системам коммуникации между близкими (родными) людьми в России. Поэтому вряд ли они могут быть реализованы заинтересованными лицами в качестве поведенческих стереотипов.

Для уточнения социального запроса в каждой конкретной территории целесообразно выяснить или уточнить социальной позиции и социальные компетенции референтных групп. В ходе реализации проекта [9] было проведено анкетирование. В нем приняли участие жители города Перми.

Изложение основного материала статьи. Анонимная форма опроса была выбрана как наиболее удобная в психологическом отношении для большинства респондентов. Опрашивались только те слушатели, которые выразили желание сотрудничать.

Всего было получено 209 анкет, с ответами на все поставленные вопросы. Возраст респондентов: от 18 до 47 лет. Девять респондентов свой возраст не указали, и в процессе обработки анкет были выделены в отдельную группу.

Так как некоторые респонденты давали более одного варианта ответов на поставленные вопросы, общее количество ответов по различным вопросам в сумме может превышать общее количество респондентов.

Анкета включала шесть вопросов с возможными вариантами ответов. Во втором вопросе был предусмотрен «свой вариант» ответа на вопрос, так как все возможные варианты в данном случае перечислены быть не могут.

Предельная простота вопросов связана с тем, что потенциальными респондентами могли стать люди с разным, в том числе минимальным, уровнем образования.

Вопросы включенную в анкету задавались с целью:

- оценки уровня информированности респондентов относительно механизмов действия психоактивных веществ, а также способов преодоления различных форм зависимостей;
- определения преобладающих мировоззренческих позиций респондентов различных возрастных когорт относительно наркоманов и наркомании;
- выявления круга вопросов, которые респонденты готовы обсуждать со специалистами;
- оценки готовности респондентов к сотрудничеству с государственными и общественными организациями, занимающимися проблемой.

общаются и не стремятся к общению. Другие дети отталкивают их от своего общества. Речь таких детей плохо развита, они с трудом могут выражать свои мысли и договариваться с другими детьми.

В группе детей с нормальным речевым развитием преобладает категория “Принятые”. Такие дети пытаются общаться со всеми детьми в группе. К категории детей “Звезды” относятся активисты, которые умеют собирать вокруг себя других детей. Небольшое количество детей попали в группу “Непринятые”. Это те дети, которые сами не идут на контакт с другими детьми и не заинтересованы в совместных играх. В категорию детей “Изолированные” попало всего несколько детей. Такие дети отличаются своей замкнутостью и скрытностью.

В группе детей с ОНР был обнаружен низкий уровень благополучия взаимоотношения детей. Это связано с тем, что большинство детей не контакты друг с другом. У таких детей в группе есть либо один ребенок, с которым они общаются, либо их нет вообще.

В группе детей с нормальным речевым развитием имеется высокий уровень благополучия. Такие дети дружны, заводят несколько друзей и пытаются общаться всеми детьми в группе.

Выводы. Таким образом, в ходе проведения исследования было выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи не сформированы коммуникативные навыки. На первый план выступает психологический барьер, который проявляется в том, что большинство детей не могут договориться в совместной игре, попросить у взрослого или ребенка какой-либо предмет, в этот момент у ребенка проявляется стеснительность, боязливость. У них нет четких представлений о том, что хорошо, что плохо, какое поведение или фраза по отношению к собеседнику вызовет радость, обиду или агрессию.

Литература:

1. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника, Москва: Мозаика-синтез – 2014 г.
2. Игнатьева С.А. Оценка состояния коммуникативно-речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007 - №2 – с. 29-32.
3. Канунникова Е.О. Педагогические условия формирования коммуникативной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста: на примере детей с общим недоразвитием речи: Дис. … канд.пед.наук:13.00.01. – Курск, 2007. – 193 с.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении, Сп-б: Питер – 2009, 209 с.
5. Цыганкова О.М. Диагностико-коррекционная работа с детьми: Методические рекомендации, Мозырь – 2001 г.

группе, не выделяют лидера. К категории детей “Звезды” относятся активисты, которые умеют собирать вокруг себя других детей. Небольшое количество детей попали в группу “Непринятые”. Это те дети, которые совсем недавно пришли из другой группы, не прошли адаптацию и сами не идут на контакт с другими детьми. Они не заинтересованы в совместных играх и предпочитают сидеть в стороне. В категорию детей “Изолированные” попало всего несколько детей. Такие дети отличаются своей замкнутостью и скрытностью, они тяжело идут на контакт и со взрослым и с другими детьми.

Результаты экспериментального исследования по методике «Два дома» представлены на рисунке 5.

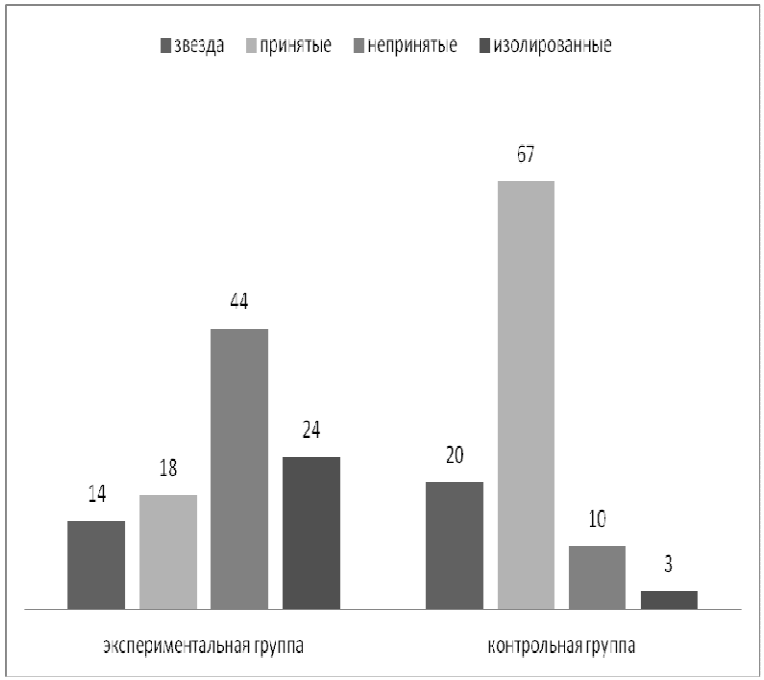


Рисунок 5 Особенности межличностных отношений старших дошкольников по методике «Два дома»

В группе старших дошкольников с общим недоразвитием речи преобладает категория детей “Непринятые”. Такие дети характеризуются узким кругом своего общения. Категория детей “Звезды” получили наименьшее количество результатов. Такие дети отличаются своей активностью, сообразительностью, а так же хорошим владением речи. Категория детей “принятые” стремятся к общению с популярными детьми. Среди детей с общим недоразвитием речи присутствует значительное количество детей “Изолированные”. Такие дети в основном ни с кем не

Результаты опроса представлены ниже в табличной форме.

Как свидетельствуют данные таблицы 1, более трети от всех опрошенных, имеют в ближайшем социальном окружении зависимых от алкоголя и наркотиков. Таким образом, все они находятся в положении созависимых. Причем, численное доминирование категоричных ответов (да/нет) свидетельствует о том, что респонденты вполне осознают опасность для себя подобных асоциальных групп и умеют (или думают что умеют) отличить людей, к ним относящихся.

Таблица 1

Есть ли у Вас знакомые, страдающие от наркотической зависимости?

Возраст респон-дентов	Кол-во ответов	Варианты ответов			
		да	нет	подозреваю что есть, но не знаю точно	никогда этим не интересовался, может и есть
18-19	19	7	10	1	1
20-29	143	51	74	9	9
30-39	35	19	11	4	1
40-47	7	1	6	-	-
Возраст не указан	9	4	5	-	-
Всего отчетов	213	82	106	14	11
% от всех ответов	100	38,5	49,8	6,6	5,2

Следовательно, можно уверенно говорить об актуальности задачи по работе с созависимыми.

Как свидетельствуют данные, представленные в таблице 2, отношение к проблеме наркомании и наркозависимым у опрошенных граждан скорее эмоциональное, чем рациональное. «Зависимые» вызывают у опрошенных полярные чувства. Градация очень широка - от сострадания до нетерпимости, причем с возрастом, уровень сострадания (стремления к вчувствованию), судя по полученным данным, возрастает.

В этих условиях, затраты социума для решения задач по устранению/консервации/ минимизации проблемы в рамках конкретного поселения (г. Перми), без сомнения, увеличиваются. Отсюда вытекает первостепенная проблема, требующая первостепенного внимания: перевод общественного мнения из эмоционального в рационального русло.

Таблица 2

Какие чувства вызывают у Вас наркоманы?

Возраст респондентов	Кол-во ответов	Варианты ответов			
		сострадание	нетерпимость	безразличие	свой вариант
18-19	20	3	6	8	3
20-29	144	45	49	35	15
30-39	35	16	8	10	1
40-47	8	6	1		1
Возраст не указан	10	4	4	1	1
Всего отчетов	217	74	68	54	21
% от всех ответов	100	34,1	31,3	24,9	9,7

Мнения респондентов относительно социальных причин, влияющих на заболевание, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Что, на Ваш взгляд, толкает людей на употребление наркотиков?

Возраст респондентов	Кол-во ответов	Варианты ответов			
		одиночество	любопытство	влияние окружающих	не знаю
18-19	21	5	4	9	3
20-29	166	38	27	77	24
30-39	40	11	8	21	
40-47	13	2	2	7	2
Возраст не указан	11	3	3	4	1
Всего отчетов	247	59	44	118	30
% от всех ответов	100	23,9	17,8	47,8	12,1

Общее количество полученных ответов значительно превосходит количество респондентов, следовательно, опрошенные осознают многофакторность, приводящую к существованию проблемы.

Полученные ответы свидетельствуют, в том числе, об устойчивости обыденного сознания россиян и жителей города Перми. Характерно, что более половины (57,3%) опрошенных предполагают, что в основной причиной проблемы зависимости от психоактивных веществ следует считать «влияние окружающих».

На втором месте, по мнению респондентов – социальная позиция (одиночество). На третьем - свойство личности (любопытство).

Еще одна группа методик направлена на выявление межличностных отношений детей в возрасте 4-5 лет. Результаты по методике «Социометрия» представлены на рисунке 4.

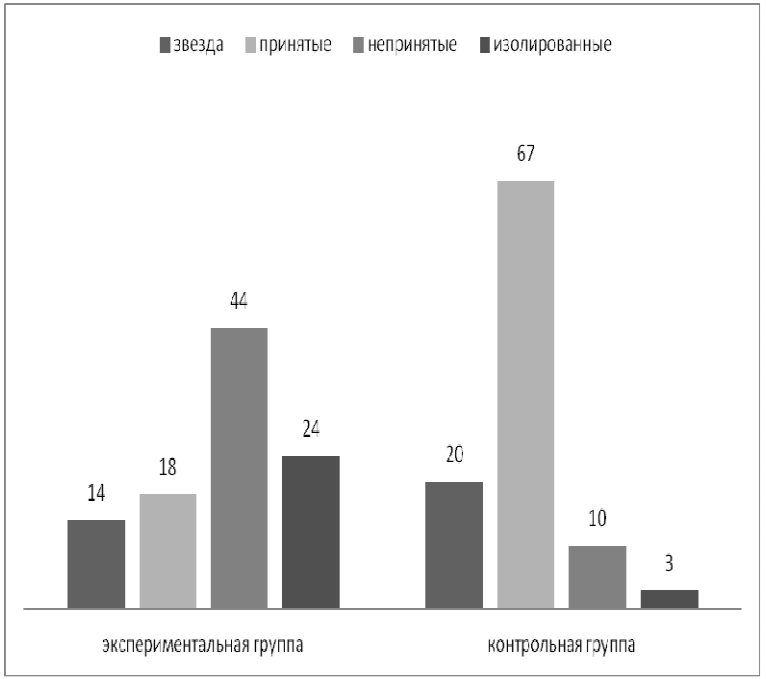


Рисунок 4 Особенности межличностных отношений старших дошкольников по методике «Социометрия»

По результатам данной методики было выявлено, что в группе детей с общим недоразвитием речи преобладает категория “непринятых” детей. Такие дети характеризуются узким кругом своего общения, они стремятся к категории детей “Звезда”, которые не принимают их в свою микрогруппу. Категория детей “Звезды” получили наименьшее количество результатов. Такие дети отличаются своей активностью, сообразительностью, а так же хорошим владением речи. Категория детей “принятые” входят в круг общения “звезд”. Такие дети стремятся к общению с популярными детьми. Среди детей с общим недоразвитием речи присутствует значительное количество детей “Изолированные”. Такие дети ни с кем не общаются и не стремятся к общению. Другие дети отталкивают их от своего общества. Речь таких детей плохо развита, они с трудом могут выражать свои мысли и договариваться с другими детьми.

В группе детей с нормальным речевым развитием преобладает категория детей “Принятые”. Такие дошкольники пытаются общаться со всеми детьми в

У детей с нормальным речевым развитием выявлены наиболее высокие результаты. Большинство детей без труда называли правильное эмоциональное состояние ребенка по отношению к другому. Наибольшее количество ошибок проявлялось в предугадывании эмоционального состояния, когда на картинке не видно эмоций, а лица детей спрятаны за ракетками. Лишь несколько детей не смогли справиться с заданием.

Целью третьей методики было выявление уровня развития коммуникативных способностей. Результаты исследования представлены на рисунке 3.

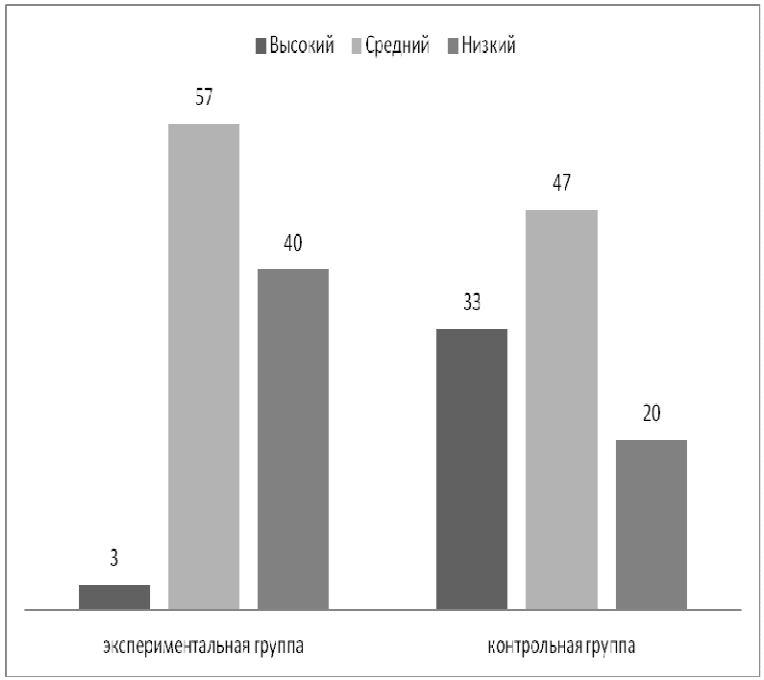


Рисунок 3 Уровень развития коммуникативных способностей старших дошкольников

В ходе проведения данной методики было выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи практически не развито представление о способах выражения своего отношения к сверстнику. Они не имеют представлений об основных нормах поведения. Для них были характерны ошибки касающиеся вежливости, просьб, а так же сотрудничества детей. Большинство детей выбирали позицию, выражающую агрессивность, слезы, а также драки. Значительная часть детей выбирали картинки, на которых взрослый помогает разрешить детский спор.

Каждый седьмой из опрошенных не смог ответить на поставленный вопрос, и, скорее всего, не размышлял по этому поводу. Это та референтная группа (в рамках Перми не менее 140 тысяч человек), которая находится в зоне риска. Нельзя не отметить, что они равно распределены по различным возрастным группам. Следовательно, профилактическо-просветительная работа с многими возрастными группами среди жителей г. Перми не проводится, и достаточно длительный период. Или, скорее всего, не проводится системно.

Итак, постоянная профилактическая работа со всеми категориями населения, и, в том числе, взрослыми людьми, выстроенная в определенную систему, является насущной задачей для минимизации проблем, связаных с употреблением психоактивных веществ.

Косвенным подтверждением это вывода являются данные, представленные в таблице 4.

Не имея достоверных и достаточных знаний, а также умений, более трети (38%) участников опроса заявили, что готовы сами проводить беседы с зависимыми. Эту группу следует, по нашему мнению, считать группой риска. Не менее рискованно поведение группы граждан, которые готовы к активным действиям (ответ «буду припятствовать этому»). Таких, по данным опроса 32,6%. Решительность демонстрируют представители всех возрастных когорт.

Таблица 4

Как Вы будете реагировать, если увидите, как вашим знакомым предлагают наркотики?

Возраст респондентов	Кол-во ответов	Варианты ответов			
		буду препятствовать этому	проведу беседу	никак не среагирую	не знаю точно, как буду себя вести
18-19	20	11	1		8
20-29	53	-	31	7	15
30-39	39	20	13	-	6
40-47	9	7	2	-	-
Возраст не указан	8	4	2	1	1
Всего отчетов	129	42	49	8	30
% от всех ответов	100	32,6	38,0	6,2	23,3

Таблица 5

Знаете ли Вы о способах анонимного сообщения специалистам о тех, кто распространяет наркотики?

Возраст респондентов	Кол-во ответов	Варианты ответов				
		да, знаю, уже пользовался ими	знаю, но не пользовался ими	не знаю, но хочу сообщить о сбыте наркотиков	не знаю, он мне не нужен	Затрудняюсь с ответом
18-19	18	4	5	3	4	2
20-29	139	14	26	16	50	23
30-39	29	3	5	6	12	5
40-47	8	-	4	1	2	1
Возраст не указан	8	-	3	1	2	2
Всего отчетов	192	21	43	27	70	32
% от всех ответов	100	10,9	22,4	14,1	36,5	16,7

Информированность опрошенных относительно государственных и негосударственных структур, призванных заниматься проблемами профилактики и борьбы с различными формами зависимости, оставляет желать лучшего.

Треть опрошенных (33,5%) считают, что информация (первичная и дополнительная в данной анкете не уточнялась) им не нужна. Без сомнения, эта значительная часть жителей Перми переоценивает свои компетенции и недооценивает реальные угрозы, так как (см. таблицу 1) они уже находятся в положении созависимости.

В группе риска еще 15,3% опрошенных, которые отметили, что не задумывались о том, насколько имеющаяся у них информация по обозначенной проблеме актуальна.

Только каждый десятый продемонстрировал наличие компетенций (заявил, что уже применил знания по обозначенной проблеме для решения конкретной задачи) и примерно такое же количество людей из разных возрастных групп готовы приобрести подобные компетенции.

Вместе с тем, если органы государственной власти предлагают системные мероприятия по превенции наркозависимости, граждане готовы их поддержать.

Этот вывод подтверждают данные таблицы 6.

деятельности высокая 10 минут. Вместе с тем была выявлена группа детей с внеситуативно-познавательной формой общения. Дети с данной формой стремились к общению со сверстниками, рассказывали друг другу сказки и сопровождали показами картинок в книге.

С помощью методики кооперативно-соревновательного общения со сверстниками изучался уровень развития коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния сверстника). Полученные результаты представлены на рисунке 2.

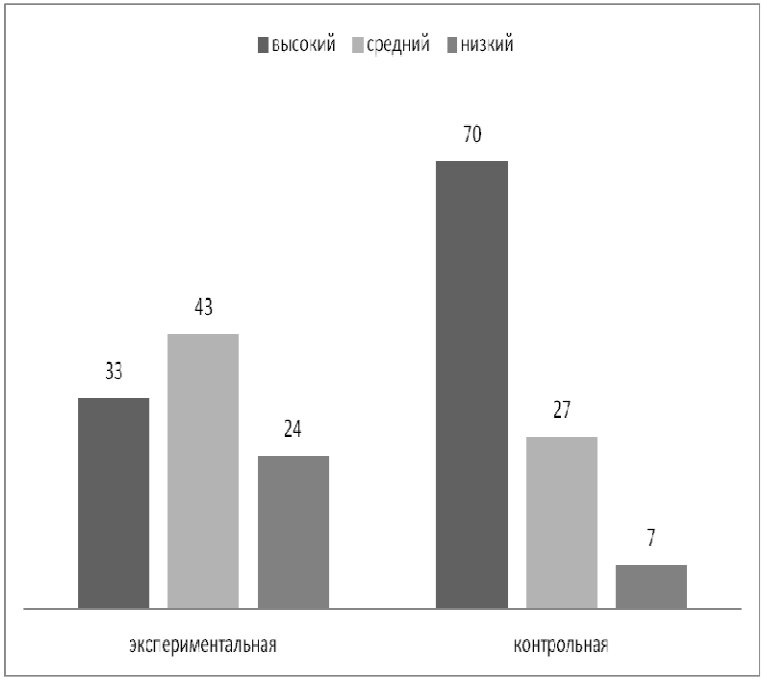


Рисунок 2 Уровень развития коммуникативных способностей старших дошкольников

Исследование показало, что у детей с общим недоразвитием речи слабо развито понимание состояния своего сверстника. Им легко давались такие задания, на которых лица детей были видны. На сюжетных картинках со скрытым лицом в большинстве случаев не были правильно опознаны. На картинках где мальчик дергает девочку за косичку, предположения детей о эмоциональном состоянии девочки были неадекватными. Они предполагали, что ей весело. По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что у детей с общим недоразвитием речи слабо развито сопереживание и сочувствие к переживаниям сверстника, они не в состоянии понять чувства своего собеседника.

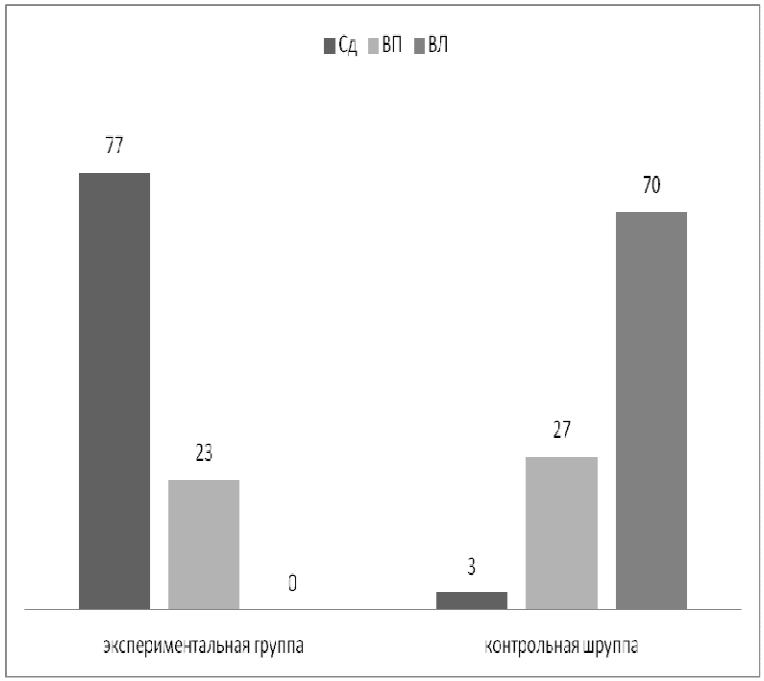


Рисунок 1. Ведущие формы общения старших дошкольников

Исследование показало, что у большинства детей с общим недоразвитием речи присутствует ситуативно-деловая форма общения. Все внимание детей в первые минуты эксперимента было направлено на игрушки, а не на собеседника. Большинство детей были скованы и напряжены. Речевые высказывания детей носили несоциальный характер, темы разговоров были в основном об игрушках и предметов в комнате. Дети между собой практически не общались, но сидели рядом и каждый играл в свою игру, совместных игр не было. Продолжительность деятельности в среднем 5 минут.

У старших дошкольников с внеситуативно-познавательной формой общения основным объектом внимания были книги (детям предлагались знакомые книги с русскими сказками). Они редко разговаривали со своим собеседником, но были более раскованы. Их темы также носили ситуативный характер, который сопровождал действия по книге, чаще всего они произносили фразу для себя, нежели для своего собеседника. Продолжительность деятельности была в среднем 5 мин.

У детей с нормальным речевым развитием отмечается внеситуативно-личностная форма общения. для них главным объектом внимания был собеседник. При разговоре с ним они были раскованы и веселые. Их темы касались внешнего вида друг друга, занятия которым они могли бы заняться вместе, делились своим состоянием и переживаниями. Продолжительность

Таблица 6

Следует ли вводить, на Ваш взгляд, обязательное анонимное тестирование молодежи с целью раннего выявления зависимых?

Возраст респондентов	Кол-во ответов	Варианты ответов		
		да	нет	Затрудняюсь ответить
18-19	16	11	2	3
20-29	137	113	14	10
30-39	34	29	2	3
40-47	8	6	1	1
Возраст не указан	8	6		2
Всего ответивших	205	165	19	19
%% от всех ответивших	100	80,5	9,3	9,3

Подавляющее большинство (89,2%) определилось с собственной позицией в данном вопросе. Из них 80,1% уверенно называет тестирование не просто необходимой, но и обязательной мерой. Можно предположить, что с данное мероприятие рассматривается взрослыми людьми как эффективная мера профилактического характера. То есть родители и потенциальные родители - в этом конкретном мероприятии - солидарны с мерами, предложенными государством.

Выводы. Учитывая, что проблема зависимости от психоактивных веществ является одновременно и медицинской и социальной, взаимодействие государственых и негосударственных (общественных) структур, включая образовательные учреждения, занимающихся распространением достоверных научных знаний относительно зависимости от этих веществ, следует рассматривать как целесообразное и потенциально наиболее результативное профилактическое мероприятие в формировании антинаркотической компетенции граждан.

На данном этапе актуальной проблемой, по крайней мере для города Перми, является распространение (пропаганда) научных знаний относительно психоактивных веществ во всех возрастных группах, в первую очередь среди тех, кого можно отнести к группе потенциальных и реальных родителей.

На данном этапе, формирование принципов, являющихся базой гражданской позиции социума, невозможно без выработки общей позициии (консолидированного решения) относительно психоактивных веществ.

Литература:

1. Артемцева Н.Г. Феномен созависимости: психологический аспект: монография. – Режим доступа: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?*=mdYc5h0d3rm%2BiJoFade0tFeL7Zd7InVybCI6Imh0dHA6Ly93d3cuaWlkcC5ydS9wYXBlci9maWxlcy9tb25vZ3JhcGh5X2FydGVtY2V2YTIwMTIucGRmIiwidGl0bGUiOiJtb25vZ3JhcGh5X2FydGVtY2V2YTIwMTIucGRmIiwidWlkIjoiMCIsInl1IjoiNzU3OTU3NTg0MTM4ODc2OTI2MyIsIm

5vaWZyYW1lIjp0cVlLCJ0cyI6MTUwOTkwOTc1ODQ1M30%3D&lang=ru (дата обращения 06.11.2017).

2. Брыжахина Ж.Д. Феномен созависимости (обзор литературы). – Режим доступа: http://journal.esei.kz/index.php?statja=228&lang=ru (дата обращения 11.11.2017).

3. Булычева Е.С. Теоретические основания педагогической профилактики наркомании подростков // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. - Т. 18. - С. 102-104.

4. Государственное бюджетное учреждение здравоохранения Пермского края Пермский краевой клинический наркологический диспансер. - Режим доступа: http://gmuond.ru/index.php?id=29 (дата обращения 08.11.2017).

5. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – СПб., 2007. - 768 с.

6.Москаленко В.Д. Зависимость: семейная болезнь. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 129 с.

7. Наркотический рейтинг регионов: [2015 год]. – Режим доступа: http://fedpress.ru/news/society/reviews/1442391772-gde-v-rossii-kaif-lovyat-narkoticheskii-reiting-regionov (дата обращения 07.11.2017).

8. Пакулина С.А. Интегративная программа оказания медико-психологической помощи дисфункциональной семье с химической зависимостью одного из членов семьи / С.А. Пакулина, Д.А. Лазарев, О.И. Филатов. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-programma-okazaniya-mediko-psihologicheskoy-pomoschi-disfunktsionalnoy-semie-s-himicheskoy-zavisimostyu-odnogo-iz (дата обращение 11.11.2017).

9. Проект ПКОО «ОРИОН» «Мы – против наркотиков! Преодолеем зависимость вместе» - победитель XIX конкурса социально-значимых проектов «Город – это мы». Был реализован на территории г. Перми. Проект ориентирован на молодых людей в возрасте 18-35 лет. В основном среди лиц, являющихся созависимыми.

10. Рубцова И.С. Психологические особенности фасилитационного взаимодействия педагога и учащегося. - Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/8343/1/pp_2009_073.pdf (дата обращения 08.11.2017).

11. Смит Э.У. Внуки алкоголиков: Проблемы взаимозависимости в семье / пер. с англ. Ю.И. Киреева. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.

12. Статистика употребления наркотических веществ в Перми и Пермском крае за 2013-2016 г.г. – Режим доступа: http://vershina-perm.ru/deyatelnost-fonda/statistika-upotrebleniya-narkoticheskih-veshchestv (дата обращения 07.11.2017).

13. Термин «созависимость» стал употребляться в научной литературе с 70-х гг. XX в.

14. Karpman S.B. A Game Free Life: The new transactional analysis of intimacy, openness, and happiness: San Francisco. Drama Triangle Publications. - http://karpmandramatriangle.com/pdf/thenewdramatriangles.pdf (дата обращения 11.11.2017).

15. Larsen, E. Stage II Recover: Life Beyond Addiction. - San Francisco: HarperOne, 2009. - 112 p.

В исследованиях по логопедии Г.В. Чиркиной, Т.Г. Визель, А.Г. Ипполитовой указывается о влиянии общения на речевое развитие ребенка. К авторам, изучающим психологические особенности дошкольников с нарушениями речи можно отнести С.А. Игнатьева, Е.О. Канунникова, Е.С. Парахина. В этих исследованиях рассматриваются особенности коммуникативно-речевой деятельности детей с ОНР. С. А. Игнатьева, О. О. Шацкая раскрывали сущность социальной несостоятельности дошкольников с общим недоразвитием речи [2, 3]

Анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что недостаточно исследований по проблеме формирования коммуникативной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и факторов, влияющих на эту деятельность. Лишь некоторые авторы касались вопроса коррекции и развития межличностных отношений дошкольников с общим недоразвитием речи. Так, в исследованиях Е.С. Колкотиной, Е.В. Шипиловой указывается, что во взаимодействии дошкольников важную роль занимает общение, но они не дают целостную оценку способам развития межличностных отношений дошкольников со сверстниками.

Формулировка цели статьи. Таким образом, целью нашего исследования является изучение особенностей общения со сверстниками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для проведения исследования использовались следующие методики:

1. Модификация методики диагностики форм общения. Автор: Лисина М.И [4].
2. Методики кооперативно-соревновательного общения со сверстниками. Автор Лисина М.И.
3. Методика “Социометрия”
4. Методика “Два дома”. Авторы: И. Вандик, П. Экблад [1].

Изложение основного материала статьи. С помощью методики Лисиной М.И. изучалась преобладающая форма общения ребенка со сверстником. М.И. Лисина выделяет 3 основных формы общения: ситуативно-деловая (СД), внеситуативно-позновательная (ВП), внеситуативно-личностная (ВЛ).

Полученные в ходе исследования данные представлены на рис. 1

Психология

УДК 378. 15
кандидат психологических наук,
доцент Карпушкина Наталья Викторовна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
магистрант Федотова Дарья Павловна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей общения со сверстниками старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Экспериментальные данные, полученные в ходе исследования, подверглись сравнительному анализу. В ходе сравнения общения старших дошкольников с нарушениями речи и их нормально развивающихся сверстников, были выявлены общевозрастные и специфические закономерности межличностного общения. Доказано, что у детей старшего дошкольного возраста есть значительные проблемы в общении со сверстниками.

Ключевые слова: старшие дошкольники, общее недоразвитие речи, общение со сверстниками.

Annotation. The article is devoted to the study of the peculiarities of communication with peers of the senior preschool children with a general underdevelopment of speech. The experimental data obtained during the study were subjected to a comparative analysis. During the comparison of senior preschoolers' communication with speech disorders and their normally developing peers, general-age and specific patterns of interpersonal communication were revealed. It is proved that the children of the senior preschool age have significant problems in communicating with their peers.

Keywords: senior preschoolers, general underdevelopment of speech, communication with peers.

Введение. Одним из важных аспектов развития дошкольника в период подготовки к школе, является умение общаться со взрослыми и сверстниками. Исследования детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, показывает, что большинство детей испытывают трудности в общении и нуждаются в специальной психологической помощи. Часто таких детей характеризуют как дошкольников, имеющих трудности адаптации в новых условиях, установления контактов со сверстниками и проблемы в совместной деятельности детей в детском коллективе.

С точки зрения психологии состояние таких детей носит характер тревожности. Такие дети боятся общения со сверстниками, испытывают дискомфорт общения со взрослыми, боятся, что их не поймут другие дети или взрослые. Многие дошкольники с нарушениями речи, в силу указанных причин, становятся замкнутыми, и бояться доверять другим. Все это оказывает негативное влияние на развитие личности ребенка, а на их социализацию обществе.

Педагогика

УДК: 378.2
студентка Волкова Ольга Васильевна
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск);
доцент кафедры психологии и педагогики начального образования Коваль Светлана Александровна
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск)

О ХАРАКТЕРИСТИКАХ ЧИСТОТЫ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование проблемы развития коммуникативных качеств речи, в частности, чистоты речи, а также результат анкетирования младших школьников относительно данного коммуникативного качества.

Ключевые слова: речь, развитие речи, культура речи, коммуникативные качества речи, чистота речи, жаргонизмы, слова - «паразиты», нецензурная лексика, Интернет-лексика, младший школьник.

Annotation. The article provides theoretical substantiation of the problem of development of communicative qualities of speech, in particular, purity of speech, and provides the result of the survey of younger students regarding the communication quality.

Keywords: speech, speech development, speech culture, communicative speech, purity of speech, jargon, dialectic, parasitic words, obscene lexicon, Internet vocabulary, junior schoolchildren.

Введение. С введением ФГОС НОО основной задачей становится речевое развитие школьника, так как речь — это один из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта [9].

Хорошо развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе, а для школьника - средством успешного обучения в школе. Речь - способ познания действительности.

Советский лингвист и психолог Н.И. Жинкин писал, что «речь – это канал развития интеллекта, чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания».

Д.С. Лихачев писал в своих работах, что в умении говорить проявляется умственное развитие, моральный облик, характер человека.

Действительно, по речи можно судить о культуре человека, о его умственном развитии, каков человек – такова и его речь. Ведь наша речь – это наша визитная карточка.

Как не прискорбно, в текущее время культура речи существенно снизилась. Что, собственно, тому виной – Интернет, СМИ, либо что-нибудь другое, можно спорить долго. Хотя одно известно наверняка – наш язык упрощается, беднеет, становится грубоватым, засоряется ненужными зарубежными словами, жаргонизмами. Люди перестали следить за тем, что они говорят, стремясь к упрощению речи. Это неизбежно приводит к возникновению разного рода речевых ошибок. Планка языковой культуры с годами опускается все ниже и ниже.

Ругательства сейчас можно повстречать на страницах независимых печатных газет, свободных изданий, в текстах художественных произведений. В книжных магазинах продаются словари, имеющие не только жаргонизмы, но и ненормативную лексику.

Вот как про это писал В.Г. Распутин: «Многие писатели поддались на приманку: книги на языке сленга пользуются спросом, на них можно заработать. А по мне даже ради денег, даже когда тебя не печатают - лучше обойтись без этого. Не напрасно ведь говорят: непечатное слово…».

В значительной мере живой язык страдает вследствие негативного воздействия на него современного письменного языка, который многими покупателями печатной (точно так же, как и аудио-) продукции принимается на уровне если не образца, то нормы. Данное явление приобретает характер эпидемии, так как неверное ударение, несколько раз прозвучавшее с экрана телевизора, становится повсеместным (довольно вспомнить горбачевское «нАчать»), а на согласование вообще редко обращают внимание.

Об этом очень точно выразилась профессор Л.В. Савельева: «Мощный напор низкосортной теле- и кинопродукции с полуграмотным переводом, а также наступление обезличенно-массовой, денационализированной псевдокультуры планомерно и скрупулезно нарушают нашу языковую экологию, обесценивают родное слово, его духовную суть, его генную память о прошлом».

Механизм речи человека настолько сложен, что по сей день не исследован до конца.

Но что все-таки такое речь? Для наиболее точного и полного понятия данного явления обратимся к словарю.

В современном толковом словаре под редакцией С. А. Кузнецова дается такое определение слову «речь»: «Речь - один из видов коммуникативной деятельности человека - использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива. Под речью понимают как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом)» [1].

Проблема речевого развития детей привлекала внимание многих выдающихся ученых. В их числе Ж. Пиаже, А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн и многие другие.

Развитие речи есть процесс овладения родным языком, умения воспользоваться им как средством познания мира вокруг нас, усвоения опыта, накопленного человечеством, как средством познания самого себя и саморегуляции, как средством общения и взаимодействия людей.

Речевая деятельность требует не только лишь автоматического воспроизведения известных случаев применения слов, но и творческого оперирования словами, осознания и применения их в новых ситуациях и значениях. Потому успешность овладения учениками лексикой определяется и количеством слов, которые ребенок запомнил, и возможностью пользоваться этими словами.

Критериями развитой, культурной речи являются коммуникативные качества речи. Они помогают организовать общение и сделать его эффективнее. Коммуникативные качества речи – это свойства хорошей, правильной речи, обеспечивающие эффективное и гармоничное общение адресата и адресанта. Основными коммуникативными качествами еще со

среда менее агрессивна, однородна по составу, чем в камерах СИЗО, адаптация проходит у большинства за 2-3 месяца, отношения складываются с руководством удовлетворительные, конфликты среди осужденных возникают редко. Но как показывают результаты исследования по методике Т. Лири, у осужденных впервые присутствует психоэмоциональное напряжение, внутреннее недовольство собой.

Выводы. Исследование было направлено на решение одной из важнейших задач современной пенитенциарной и юридической психологии – теоретико-практическое изучение социально-психологических особенностей процесса адаптации личности впервые осужденных к условиям изоляции. Показаны основные фазы адаптации осужденных, её уровни в исправительных аспектах ресоциализации. Рассмотрены обстоятельства, влияющие на динамику адаптации осужденного, согласно исследованиям М.И. Еникеева. Освещены формы поведения осужденных под влиянием условий лишения свободы по А.Д. Глоточкину и В.Ф. Пирожкову. Исследованы социально – психологические особенности процесса адаптации личности осуждённого.

Литература:

1. Большая энциклопедия психологических тестов. / Сост. А.А. Карелин /. – М.: Эксмо, 2006. – 416 с.
2. Столяренко, А.М. Энциклопедия юридической психологии. – М. ЮНИТИ-ДАНА, 2007 г. - 607 с.
3. Франкл, В. Человек в поисках смысла. — М. «Книжный Клуб «Клуб Семейного Досуга», 2016 г. – 160 с.
4. Поздняков, В.М. Юридическая психология: Учебно-методический комплекс – М. Изд-во Российского университета дружбы народов, 2016 г. – 158 с.
5. Еникеев, М.И. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии. – СПБ. «Норма» 2006г. – 641 с.
6. Бабурин С.В. Психолого-педагогические условия адаптации и дезадаптации заключенных: Автореф. — СПБ., 1999 г.
7. Васильев В.Л. Юридическая психология — 6-е изд. — СПб.: Питер, 2009. — 608 с.
8. Дмитриев, Ю.А. Б.Б. Казак Пенитенциарная психология – М. Феникс 2007 г. – 688 с.
9. Ушатиков, А.И. Основы пенитенциарной психологии / А.И. Ушатиков, Б.Б. Казак - Рязань, 2008. - 328 с.

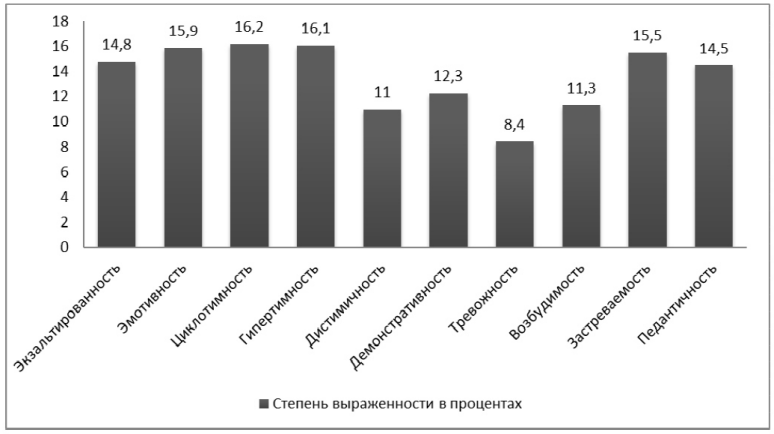


Рисунок 2. Результаты исследования по методике Леонгарда-Шмишека

Из результатов исследования, представленных на Рис.2 видно, что наиболее часто встречаются впервые осужденные со следующими акцентуациями: циклотимность, гипертимность и эмотивность, т.е. им свойственна частая смена настроения, чувствительность к мнению окружающих, обостренная ранимость, зависимость от внешних событий. Возможно, что такая личность может попасть под влияние более сильной личности, не исключены неврозы на фоне каких - либо неудач с близкими для него людьми. Ярко выражена общительность, подвижность, стремление постоянно быть в деле, возможны проявления в виде кратковременных вспышек гнева. Низкие показатели по шкале «тревожность» могут говорить о неспособности данной категории осужденных дифференцированно относиться к различным опасностям и собственному опыту переживанию угрожающих ситуаций. Возможно, что для них свойственно ослабление или даже нарушение гибкой эмоциональной регуляции поведения. Уровень их активности часто не совпадает с наличной трудностью реального жизненного положения вещей. Тенденция отрицания тревоги выражается в пренебрежительном отношении к затруднениям, недооценке их, чрезмерной уверенности в своих возможностях.

Таким образом, исходя из результатов проведенного исследования, можно отметить ряд личностных особенностей впервые осужденных. Для них характерно:

- возрастной ценз до 25, выше 30 лет,
- образование среднее специальное,
- до лишения свободы работали,
- полное признание своей вины за совершенное преступление,
- отсутствие существенных изменений в психике и здоровье,
- проявляются следующие черты характера: чувствительность к мнению окружающих, некоторая ранимость, зависимость от внешних событий, неврозы, которые часто сочетаются с цикличной сменой настроения. Так как

времен античности считаются содержательность, чистота, логичность, богатство, выразительность и уместность [8].

Стоит отметить, что все вышеуказанные коммуникативные качества речи содействуют взаимопониманию адресанта (говорящего и пишущего) и адресата (читающего и слушающего), следовательно, – достижению коммуникативной цели.

Так, коммуникативное качество речи «чистота» характеризуется отсутствием в речи чуждых литературному языку элементов, прежде всего элементов языка, отвергаемых нормами нравственности.

Формулировка цели статьи. Поэтому целью нашей статьи будет являться выявление характеристик чистоты речи как коммуникативного качества у младшего школьника.

Изложение основного материала статьи. Речь считается «чистой», если в ней отсутствуют:

- слова - «паразиты». Если мы долго не можем подобрать слова для выражения наших мыслей, то в речи появляются всевозможные «э-э-э», «м-м-м», «ну», «как бы», «короче», «типа» и т.д. Эти слова и называют «паразитами»;
- диалектизмы – это слова, свойственные местным говорам, диалектам (например баять — говорить);
- жаргонизмы - разряд «пассивной» лексики, к которой относятся слова, применяемые обособленной категорией людей, объединённых по социальному признаку. Объединяющим признаком может служить возрастная группа, специальность, общественный класс. Слова данного разряда составляют особый «язык» социальной группы, по применению которого её члены распознают равных себе (например, эту роль выполняет молодёжный сленг) [4].

В век развития компьютерных технологий большое влияние на речь младших школьников оказывают Интернет и средства массовой информации. Ни для кого не секрет, что коммуникации посредством Интернета занимают огромное значение в жизни современных детей. Именно в Интернете они находят новых друзей, общаются, делятся впечатлениями и новостями из своей жизни. Это их маленький мир, который также имеет свои правила и свой язык.

Под языком Интернета следует понимать систему фонетических, лексических и грамматических средств, свойства которых и стилистические признаки формируются под влиянием факторов, действующих в Интернете.

Этот оборот используется в работах Л.Ю. Иванова и Н.В. Виноградовой в сопоставлении с терминами жаргон и арго: «По нашим наблюдениям словосочетание «компьютерный жаргон» может ассоциироваться и с таким обширным явлением, как язык Интернета в целом, и с такими локальными языковыми разновидностями, как поджаргон геймеров».

Примерами «компьютерного жаргона» могут выступать такие слова как «СПС» - спасибо, «Баян» - очень старая, всем известная, бородатая история, «Гуглить» — искать информацию в поисковой системе Google и т.д. [6].

На данный момент наше общество встало на путь расширения границ литературного языка, изменения его состава, и жаргонная лексика получила обширное распространение в повседневной разговорной речи. В особенности распространен жаргон среди школьников. Дети считают данный язык модным, молодежным, «своим». Жаргонные слова часто употребляют дети, которым

хочется подчеркнуть собственную автономию, самодостаточность, выделиться среди ровесников.

Кроме «компьютерных жаргонизмов» младшие школьники злоупотребляют и жаргонизмами иного характера.

Вот примеры наиболее популярных жаргонизмов среди школьников:

1. существительные: лох, чувак, бро, чел, прикид, прикол, даун, тема, базар, фигня, понты, хавчик, копец, халява, крышка;
2. глаголы: отвали, отвянь, гонишь, забьем, заколебал, задолбал, обломать, прикинь, офигел, зашибись, приколись;
3. наречия: клево, офигенно, прикольно, отстойно, влом, параллельно, фиолетово;
4. устойчивые словосочетания и предложения: базара нет, канай отсюда, è-моè, èлы-палы, блин- даешь, ни фига себе, я не в курсах [2];
5. арго - это форма языка, используемая группами лиц с низким социальным статусом, представителями преступного мира;
6. вульгаризмы - (от лат. vulgaris — простонародный). Грубое слово или выражение, находящееся за пределами литературной лексики. Вместо лицо — морда, рожа, рыло, харя; вместо есть — жрать, лопать; вместо умереть — окочуриться, околеть, сдохнуть [5];
7. заимствования из иностранных языков (варваризмы) - включаемые в речь без всякой надобности иноязычные слова [7].

В соответствии с теоретическим анализом научной литературы по проблеме развития речи младших школьников нами был выявлен уровень развития коммуникативного качества чистота речи.

Опытно - экспериментальная работа проводилась на базе 3 «Б» класса МКОУ БСОШ № 2. В эксперименте приняло участие 20 человек. Как показали наблюдения и анализ школьной документации, неуспевающих учеников в классе нет.

Для выявления уровня чистоты речи нами была использована анкета «Диагностика отношения учащихся к жаргонной речи» [3]. В процессе подготовки к исследованию она была тщательно доработана.

Перед началом анонимного анкетирования детям была дана краткая информация о том, что такое жаргонизмы, какие они бывают. Это осуществлялось с целью объяснения младшим школьникам, что жаргонизмы – это большая группа слов, включающая и Интернет-лексику, которую дети, как правило, к жаргонам не относят.

Далее представлен текст анкеты, позволившей нам сделать выводы о характеристиках чистоты речи как коммуникативного качества.

Анкета «Диагностика чистоты речи детей младшего школьного возраста»:

1. Ваш пол?
   1) Мужской.
   2) Женский.
2. Используете ли Вы жаргонные слова при общении со сверстниками?
   1) Да.
   2) Нет.
3. Используете ли Вы жаргонные слова в разговоре с взрослыми?
   1) Да.
   2) Нет.

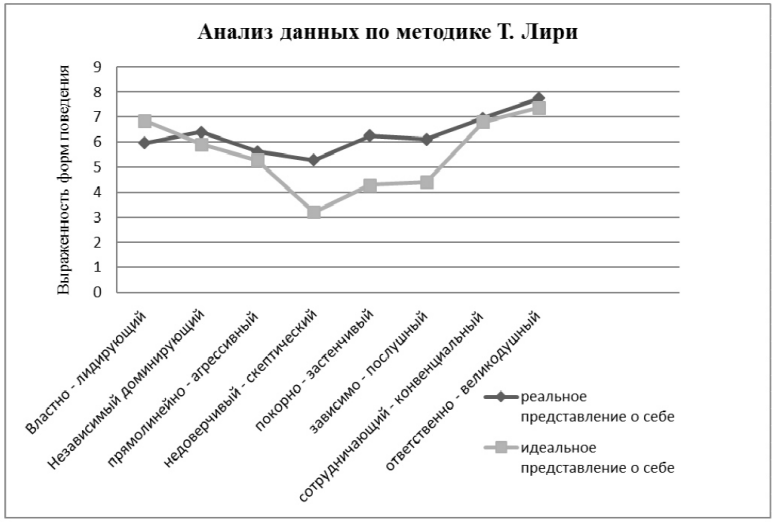


Рисунок 1. Результаты по методике Т. Лири

На Рис.1 отражено как реальное отношение к самому себе, так и идеальное. Впервые осужденные стремятся в реальности к альтруистическому, недоверчиво - скептическому типу поведения. Такое сочетание шкал говорит о наличии внутренних конфликтов и психосоматики одновременно. Проявляется стремление сопереживать, сочувствовать, быть великодушным и мягким, но при этом находиться в невротическом состоянии, испытывая выраженную напряженность, неудовлетворенность своей позицией в микрогруппе. Появляются признаки самоутверждения, самовыражения при большой неуверенности в себе. Отсутствует критичность и подозрительность ко всем социальным явлениям и окружающим людям. В идеале же они стремятся к более реалистичному поведению, критичности по отношению к окружающим. Наряду с этим выявляется еще один внутренний конфликт: появляется желание быть скромным, уступчивым, способным подчиняться, быть эмоционально сдержанным, а поведенческие реакции меняются на более доминирующие, т.е. присутствует стремление быть уверенным в себе организатором, ориентироваться в основном на собственное мнение и минимально зависеть от внешних средовых факторов, быть настойчивым, энергичным.

Результаты, полученные по методике Леонгарда–Шмишека, представлены на рисунке 2.

6. Воспитывались:

в полной семье - 80,4%

воспитание в неполной семье (из них родители были разведены, родители были лишены родительских прав по тем или иным причинам) проходило у 19,3% обследуемых.

7. На момент совершения преступления имели работу 87,7%, учились и не работали - 9,7% и 2,4% - не работали.

8. Семейные проблемы и конфликтные ситуации чаще происходили в семье, что составляет 68,1% и только 26,8% на работе.

9. На вопрос “Насколько вам трудно было адаптироваться в отряде“, испытуемые ответили следующее:

очень сложно - 2,4%

не возникло никаких затруднений - 46,3%

более или менее сложно было адаптироваться в отряде - 51,2%

10. Адаптация длилась, по мнению осужденных:

около двух недель - 14,6%

месяц у - 48,7%

от 2-х до 6-ти месяцев - 24,3%

больше полугода у 12,1%

11. Взаимоотношения сотрудников и впервые осужденных, по мнению осужденных:

«хорошие - нормальные» - 73,1%

присутствуют сложности во взаимоотношениях - 26,5%.

12. При возникновении, каких - либо трудностей, впервые осужденный обратился бы за советом:

к начальнику отряда - 43,9%

к другим осужденным - 17%

к родственникам - 14,6%

ни к кому бы не обратился - 12,1%

обратился к завхозу отряда - 7,3%

иные причины - 4,8%.

Анализ данных по методике Т. Лири:

За основу исследования был взят тест по «Методике межличностных отношений по Т. Лири», который изучает ведущие формы социального поведения личности. В ходе исследования были получены средние данные, которые отражены на рисунке 1.

4. С какой целью Вы употребляете жаргонные слова?

1) Самоутвердиться.
2) Выглядеть лучше в глазах сверстников.
3) Обмениваться информацией.
4) Придать своей речи живость, юмор.
5) Другое_____

5. Используете ли Вы нецензурные слова в повседневной речи?

1) Да.
2) Нет.
3) Иногда.

6. Поправляют ли учителя Вашу речь?

1) Да.
2) Часто.
3) Иногда.
4) Нет.

7. Как относятся родители к Вашей речи?

1) Им не важно, как я говорю.
2) Они постоянно говорят, чтобы я следил за своей речью.
3) Иногда родители делают замечания по поводу моей речи.
4) Другое_____

8. Чья речь для Вас является эталоном?

1) Речь моих друзей.
2) Речь моих родителей.
3) Речь моих учителей.
4) Речь, которую я слышу по телевидению и радио.
5) Другое_____

9. Когда слышите нецензурные слова, как Вы к этому относитесь?

1) Позитивно.
2) Мне все равно.
3) Негативно.

10. Слышите ли Вы нецензурные слова в своей семье?

1) Да.
2) Редко.
3) Нет.

11. Как Вы думаете, зачем жаргонизмы нужны в нашей речи?

1) Считаю, что это модно, современно.
2) Они нужны в речи для связи слов.
3) Помогают преодолеть недостаток слов в речи.
4) Делают речь понятнее для других.
5) Другое_____

12. Знаете ли Вы значения жаргонных слов, которые употребляете?

1) Да.
2) Нет.
3) Не всегда.

13. Могли бы Вы обойтись без жаргонных слов?

1) Да.
2) Нет.
3) Не думал(а) об этом.

14. Стараетесь ли Вы обойтись без жаргонных слов?

1) Да.
2) Нет.
3) Не думал(а) об этом.

15. Как Вы считаете, нужны ли жаргонизмы в речи?
1) Да.
2) Нет.
3) Не думал(а) об этом.

16. Используете ли Вы слова - «паразиты». Например, «э-э-э», «м-м-м», «ну», «как бы», «короче», «типа» и т.д.
1) Да
2) Нет

Выводы. Проанализировав результаты анкетирования учеников 3 «Б» класса, мы пришли к **выводам о том, что** 100% детей так или иначе используют жаргонизмы в своей речи, но чаще всего только со сверстниками. Кроме этого, чистота речи не зависит от гендерного признака: жаргонизмы использовали как мальчики, так и девочки.

Согласно данного исследования, испытуемые затруднялись ответить на вопрос: «С какой целью Вы используете жаргонизмы в своей речи?». Употребление этих слов происходит бессознательно, невольно. А вот на вопрос о своем отношении к нецензурной речи ответы детей разошлись: 35% испытуемых ответили, что им все равно, только 5% (1 чел.) позитивно относится к употреблению в речи нецензурных слов, а 60% детей в классе против нецензурной речи.

У 70% опрошенных младших школьников в ответах было отмечено, что они слышали нецензурные слова в своей семье. Причем, по мнению 35% детей их родители постоянно обращают внимание на речь ребенка. А 55% - лишь иногда исправляют речь детей, 10% опрошенных считают, что их родителям все равно, как разговаривает ребенок. Учителя же, по ответам 90% испытуемых, всегда исправляют речь учащихся, делают замечания.

Эталоном речи для испытуемых выступают и родители (20%), и друзья (15%), и СМИ (10%), но больше всего (55%) учеников ответили, что равняются на речь учителя.

Как правило, дети не задумываются о значении жаргонизмов, которые они употребляют в речи. Кроме того, 80% младших школьников уверены, что они могли бы не использовать жаргонизмы, но все испытуемые (100%) не пробовали обойтись без них в своей речи.

Младшие школьники уверены, что жаргонизмы необходимы для преодоления недостатка слов в речи (40%) и делают ее понятнее для других (35%), но 25% опрошенных не смогли ответить на вопрос о значении жаргонизмов в нашей речи. Также следует отметить, что слова-«паразиты» используют 90% отпрошенных.

Таким образом, как показало наше исследование, чистота речи младшего школьника находится на низком уровне. В связи с этим, в дальнейшем нами будет разработана программа по развитию данного коммуникативного качества речи.

Литература:

1. Большой толковый словарь русского языка. Ред. Кузнецов С.А. СПб.: Норинт, 2000. - 1536 с.

нарастают и закрепляются. Это мешает процессу перевоспитания. Третий период называется фазой завершения адаптации: приспособившиеся осужденные живут настоящим моментом, надеются на будущее и ставят цели, которые стараются реализовать в новых для себя условиях [7].

Специалисты выделяют три уровня адаптации:

- Социальная

Под этим понимается осознание осужденными своих прав и обязанностей, исполнение ими требований режима, свободная ориентация в службах пенитенциарного учреждения. Социальная адаптация, а точнее ее удачный процесс, находится в прямой зависимости от количества социальных контактов заключенного в прежнее время. Чем больше взаимодействия было на свободе с социальными институтами, тем проще проходит процесс. Имеющие семью, детей, востребованную профессию и уже отбывавшие наказания социально адаптируются намного проще.

- Социально-психологическая

Способность осужденных к завязыванию деловых и неформальных межличностные отношений, адекватное выражение чувств и потребностей, а также эффективное взаимодействие с другими людьми также говорит о социально-психологической адаптации.

- Психологическая

Осужденный словно бы обретает внутреннюю опору, вполне осознанно обращается к собственным внутренним ресурсам. Человек видит смысл в происходящем, мотивирован на преодоление трудностей и имеет направленность на будущее. Внутренняя опора позволяет справиться с кризисом [8].

В том случае, когда администрации пенитенциарного учреждения удается нейтрализовать внутреннее сопротивление осужденного, адаптация проходит благополучно. Различие предыдущих и новых требований также имеет значение. Осужденные значительно быстрее привыкают к общему режиму, чем к особому.

Исследование социально-психологических особенностей процесса адаптации личности впервые осужденных было начато с анкетирования.

Результаты анкетирования:

1. Вину за совершенное преступление признают полностью - 73,1%, признают частично - 24,3%, не признают - 2,4%.

2. Возраст обследуемых впервые осужденных - люди, которым более 30 лет (44%). Высок процент лиц и в возрасте до 25 лет - 32%.

3. По образованию:

4,8% - имеют неполное высшее и высшее образование, 54% имеют среднее - специальное образование, 22% - среднее (полное), 19% - неполное среднее образование. Большинство осужденных на момент лишения свободы имели профессию.

4. По соматическому состоянию здоровья 82,9% считают себя совершенно здоровыми, у 17% присутствуют хронические заболевания.

5. Семейное положение впервые осужденных отряда:

холосты - 43,9%
имеют юридически зарегистрированный брак -31,7%
разведены 17%
брак не зарегистрирован - 7,3%

предыдущей ситуациями, тем больше необходимость изменений внутреннего стереотипа и прежних привычек.

Согласно сведеньям М.И. Еникеева, обнародованным в 1996 году, на скорость адаптации влияют следующие обстоятельства и события:

- как производился арест;
- приведение приговора в исполнение;
- прибытие в ИУ;
- пребывание в ИУ на начальном этапе (6-8 месяцев);
- освобождение (предшествующий период 6— 8 месяцев);
- процесс освобождения.

Успешной адаптации препятствуют: противодействие осужденного администрации пенитенциарного учреждения, предвзятые отношения, психологическая несовместимость. В период адаптации втянутыми в конфликты, как правило, оказываются вовлеченными: гомосексуалисты, педофилы и детоубийцы, ВИЧ-инфицированные, лица с отклонениями психического здоровья [4].

Адаптация может быть адекватной или неадекватной. К признакам адекватной можно отнести: соблюдение административных норм и режима, контроль эмоций и поведения, адекватное поведение в тюрьме или колонии.

При патологической реакции у осужденных, которые были психически здоровыми до помещения в пенитенциарное учреждение, начинает проявляться психопатология.

При нормальном течении адаптации, психическое состояние отбывающего наказание не отличается кардинально от того, которое было до заключения. Он активно участвует в жизни коллектива, участвует в мероприятиях, учится и работает. Он не сопротивляется воспитательному воздействию [5].

Неблагополучная адаптация проявляется в дезадаптивном поведении осужденных, которые до лишения свободы были психически здоровыми. Сюда, согласно пенитенциарным психологам А. Д. Глоточкину и В. Ф. Пирожкову, относятся разные фобии, а также тревожно-депрессивные, негативно-депрессивные и негативно-истерические реакции [6].

Адаптация к лишению свободы делится на стадии (фазы). Наиболее значимой является первая фаза – время, когда заключенному приходится превозмогать огромное количество трудностей, смиряться с требованиями режима. Перед человеком встают многочисленные проблемы, которые зачастую требуют незамедлительного решения. Для этого периода характерно тревожное состояние, нарушение сна и пониженное настроение.

В начальный период, вновь прибывший осужденный знакомится с условиями, в которых ему предстоит жить. Он проверяет соответствие окружающей обстановки информации, которая была получена ранее (в СИЗО и во время психологической подготовки). На данном этапе многое определяется теми, от кого поступает информация: «опытных» осужденных и воспитателей. Первоначальная фаза называется фазой общей ориентировки. Она продолжается 5-6 месяцев. Фаза нивелировки – так называется следующий период. В это время «синдром лишения» свободы» становится устойчивым. Осужденные становятся единообразными: с одинаковой походкой, мимикой, жестикуляцией, реакцией на администрацию. Далее личностная динамика приобретает две линии. В первом случае приспособление к новым условиям жизни успешно завершается. Во втором негативные изменения в личности

2. Грачев М.А. Словарь современного молодежного жаргона / М.: Эксмо, 2006. – 672 с.

3. КУЛЬТУРА РЕЧИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ [Электронный ресурс] Режим доступа: http://gigabaza.ru/doc/64086.html

4. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия, Под редакцией проф. Горкина А.П. — М.: Росмэн, 2006.

5. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А.. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. — М.: Просвещение, 1976.

6. Словарь компьютерного жаргона и интернет сленга [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.kostroma.net/~kivok/slov.htm

7. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. Под редакцией М.Н. Кожиной — М.: "Флинта", "Наука". 2003.

8. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. Под редакцией М.Н. Кожиной — М.: "Флинта", "Наука". 2003.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – Москва: «Просвещение», 2011.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Воронько Татьяна Анатольевна
Московский финансово-юридический университет (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор Санина Елена Ивановна
Академия социального управления (г. Москва)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ

Аннотация. Электронные образовательные ресурсы, усиливают интерактивность диалога между обучающимся и обучающей средой, развивают самостоятельную познавательную активность обучающегося. Возникает необходимость изменения методов обучения в связи с появлением «новых учеников» - особого феномена начала XXI века. «Новые ученики» - это активные пользователи цифровых технологий и Интернета. Формирование самостоятельной деятельности с использованием интернет - технологий способствует развитию личности активно и целенаправленно познающей мир. Сущностью интерактивного обучения выступает педагогическая интеракция, особый вид учебного взаимодействия. На основе диалога обучающийся становится полноправным участником учебного процесса. Современные Web-технологии позволяют построить интерактивное обучение и реализовать его как в классическом обучении (аудиторные занятия), так и в системе дистанционного и сетевого обучения.

Ключевые слова: интерактивные технологии обучения, электронное обучение, самостоятельная познавательная деятельность, Web-технологии.

Annotation. E-learning resources, enhance the interactivity of a dialogue between student and learning environment, developing independent cognitive activity of the student. There is a need to change teaching methods in connection with the emergence of "new students", a special phenomenon of the early twenty-

first century. "New students" are active users of digital technologies and the Internet. The formation of independent activities using Internet technologies contributes to the development of the individual actively and purposefully discovering the world. The essence of interactive learning advocates pedagogical interaction, a special kind of educational interaction. Through dialogue, the learner becomes a full participant in the educational process. Modern Web technologies allow to build interactive training and implement both in the classical training (classroom training) and in the system of distance and e-learning.

Keywords: interactive learning technologies, e-learning, independent learning activities, Web-based technology.

Введение. Самостоятельная познавательная деятельности обучающихся в процессе интерактивного обучения носит ведущий характер. Связано это с целевыми и организационными особенностями обучения и опирается на конструктивистский подход. Интерактивное обучение представляет собой специальную форму организации познавательной деятельности, через активное диалоговое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса между собой и информационно-образовательной средой.

Сущностью интерактивного обучения выступает педагогическая интеракция, особый вид учебного взаимодействия. На основе диалога, обучающийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания, а педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе[1].

Формулировка цели статьи. Современные Web-технологии позволяют построить интерактивное обучение и реализовать как в классическом обучении (аудиторные занятия), так и в системе дистанционного и сетевого обучения. Применение Web-технологии способствует активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов, так как создает следующие педагогические условия:

- Обеспечение студентов творческими, поисково-познавательными заданиями через применение интерактивных методов обучения;

- Повышение эффективности познавательного развития и саморазвития за счет систематического включения в содержание учебного процесса заданий с установлением внутрипредметных и межпредметных знаний. Покажем применение web-квестов в обучении математике в вузе.

Изложение основного материала статьи. Под web-квестом в настоящее время в педагогике понимается образовательный web-сайт в сети Internet, в котором часть или вся информация, с которой работают учащиеся, находится на различных web-сайтах [2; 3].

Веб-квест происходит от английского «webquest» – «Интернет поиск» – самый сложный тип учебных Интернет-материалов. Он предполагает проведение проекта с участием всех обучающихся. Прежде, чем разделить учащихся на группы, все обучающиеся знакомится с общими сведениями по изучаемой теме, тем самым погружаются в проблему предстоящего проекта. Преподаватель отбирает ресурсы сети Интернет и классифицирует их так, чтобы каждая группа ознакомилась лишь с одним проблемным аспектом темы. При обсуждении обучающиеся должны высказывать свое собственное мнение, делать выводы, прогнозировать дальнейший возможный ход действия (если

to the studies conducted by M.I. Enikeev. This study covers convicts' behavior patterns influenced by conditions of imprisonment presented by A.D.Glotochkin and V.F. Pirozhkov. Social-psychological characteristics of convict's personality's process of adaptation are examined.

Keywords: adaptation, correctional psychology, convict, adaptive and disadaptive behavior, internal resources, personal qualities, penal system.

Введение. «Синдром лишенного свободы» или тюремный синдром» - целый комплекс специфических проявлений, вызванных социальной изоляцией. Преодолеть это тягостное состояние, связанное с мгновенным крушением привычного образа жизни, осужденный может, приспособившись к новым для него нормам и правилам жизни, путем адаптации.

Формулировка цели статьи. Целью исследования является изучение социально-психологических особенностей адаптации личности впервые осужденных к условиям ИУ общего режима.

Изложение основного материала статьи. Методы исследования. В исследовании были использованы следующие методики: Социологическая анкета, «Методика межличностных отношений» (автор Т.Лири и Д. Коффи), «Акцентуации характера» (Леонгард - Шмишек) [9].

В исследовании приняли участие 40 осужденных, возраст до 25, выше 30 лет, отбывающих наказании в ИК общего режима впервые.

Одним из первых отечественных ученых, описавших психологический процесс адаптации, был М.Н. Гернет. В 1926 году он выделил наиболее значимые факторы, влияющие на личность осужденных:

- Резкое прерывание установившихся ранее социальных связей;
- Агрессивная замкнутая среда;
- Вынужденный регламент жизни;
- Различная деятельность по принуждению и т.д. [1].

Воспоминания бывших узников лагерей смерти времен второй мировой войны стимулировали к изучению механизма адаптации зарубежных ученых. Авторитетные психологи Б. Беттельхайм (1943, 1951) и В.Франкл (1947, 1951, 1954), бывшие заключенные нацистских застенков, блестяще описали проблему в своих работах [2].

Целенаправленное изучение адаптации осужденных, как процесса, началось в России в 60-70 годы прошлого века. Ученые, в частности, пришли к заключению, что направленность личности определяет особенности адаптации. Сам процесс связан с формированием абсолютно новых черт характера и привычек, установок и убеждений. Затрудняют адаптацию следующие факторы: неподготовленность заключенного и неблагоприятные условия содержания под стражей (как материальные, так и духовные). При этом существует большая вероятность, что отрицательные факторы будут способствовать в последующей криминализации. Также на привыкание влияют: возраст заключенного, тяжесть преступления, время изоляции, специфика ИУ.

Немного позже, в 80-х годах прошлого века, В.И. Поздняков выпустил ряд трудов, в которых раскрывались физиологические, социальные и социально-психологические алгоритмы адаптации [3].

Осужденный вынужден приспосабливаться не однажды: к режиму, условиям и средствам воздействия. Чем больше отличий между новой и

Психология

УДК 159.9.07

аспирант Бусыгин Никита Игоревич
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего профессионального
образования «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары);
доктор психологических наук, профессор Вербина Галина Георгиевна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего профессионального
образования «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ ВПЕРВЫЕ ОСУЖДЕННЫХ

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме пенитенциарной психологии и уголовно-исполнительной системы в целом, а именно процессу адаптации впервые осужденных к совершенно новым, жестким условиям микросоциальной среды, о которых раньше они имели смутное представление. В качестве исследовательской задачи нами была определена попытка изучить личность осужденных, динамику ее изменений в условиях изоляции, оценить особенности адаптации осужденных к условиям общего режима.

Исследование направлено на решение одной из важнейших задач современной пенитенциарной и юридической психологии – теоретико-практическое изучение социально-психологических особенностей процесса адаптации личности впервые осужденного к условиям изоляции. Показаны основные фазы адаптации осужденных, её уровни в исправительных аспектах ресоциализации. Рассмотрены обстоятельства, влияющие на динамику адаптации осужденного, согласно исследованиям М.И. Еникеева. Освещены формы поведения осужденных под влиянием условий лишения свободы по А.Д. Глоточкину и В.Ф. Пирожкову. Исследованы социально – психологические особенности процесса адаптации личности осуждённого.

Ключевые слова: адаптация, пенитенциарная психология, осужденный, адаптивное и дезадаптивное поведение, внутренние ресурсы, личные качества, уголовно-исполнительная система.

Annotation. The article is devoted to the current problem of correctional psychology and penal system in general, that is first-time convicts' process of adaptation to the new, tough conditions of micro-social environment of which they had a faint idea before. As an investigative problem, we tried to study convicts' personality, dynamics of its changes in conditions of isolation, to estimate characteristics of convicts' adaptation to conditions of general regime.

This study aims at the solution of one of the most important issues of modern correctional and legal psychology – theoretical and practical examination of social-psychological characteristics of first-time convict's personality's process of adaptation to conditions of isolation. The main stages of convicts' adaptation, its levels in correctional aspects of resocialization are performed. The article is dealt with circumstances, which influence the progress of convict's adaptation according

это приемлемо). В ходе решения веб-квеста через изучение материала и его обсуждение обучающиеся должны ответить на один общий вопрос дискуссионного характера[4; 5].

Веб-квест включает в себя в качестве обязательных следующие части:

- введение (тема и обоснование ценности проекта). Этот этап предоставляет основную информацию, вводит ключевые понятия, а также содержит вопрос, над которым и будут размышлять студенты;

- задание (цель, условия, проблема и пути ее решения). Это наиболее важная часть веб-квеста. Задание направляет студентов на ряд конкретных действий на пути решения проблемы;

- процесс (поэтапное описание хода работы, распределение ролей, обязанностей каждого участника, ссылки на интернет-ресурсы, конечный продукт). В этом разделе содержатся указания, как именно обучающиеся будут выполнять задание (порядок выполнения и сортировки информации);

- оценка (шкала для самооценки и критерии оценки преподавателя). Раздел содержит критерии оценки выполненного задания в соответствии с определенными стандартами;

- заключение (обобщение результатов, подведение итогов (чему научились, какие навыки приобрели; возможны риторические вопросы или вопросы, мотивирующие дальнейшее исследование темы). Здесь подводится итог и поощряется рефлексия и дальнейшие исследования по проблеме;

- страницы для обучающегося (дополнительно): в них содержится информация для помощи другим преподавателям, которые будут использовать веб-квест [6; 7].

Ключевым разделом любого web-квеста является подробная шкала критериев оценки, опираясь на которую, участники проекта оценивают самих себя, участников команды и других обучающихся. Этими же критериями пользуется и педагог. Поскольку Web-квест является комплексным заданием, то оценка его выполнения должна основываться на нескольких критериях, ориентированных на тип проблемного задания и форму представления результата. Результатом прохождения Web-квестов по математике является индивидуальный или групповой проект. Публикация проекта осуществляется посредством облачных технологий и выставляется или в облаке педагога или специально подготовленном облаке учебной группы. Впоследствии обсуждение и оценивание проекта всеми участниками учебного процесса реализуется на занятии (аудиторное) или в онлайн и офлайн режиме (в облаках или форумах). Оценивается как содержательная часть, так и самостоятельная деятельность всей группы и каждого участника отдельно, защита проекта.

Приведем пример Web-квеста для студентов гуманитарных направлений подготовки по теме: «Математические методы в экономике» (*таблица 1*).

Таблица 1

Web-квест по теме «Математические методы в экономике»

Этапы	Задачи	Рекомендации	Конечный результат
I. Постановка экономической задачи и изучение литературы	1. Выделить из содержания поставленной задачи экономические термины; 2. Ознакомиться с выделенными экономическими понятиями; 3. Повторить или изучить математические понятия необходимые для решения поставленной экономической задачи; 4. Составить глоссарий, содержащий все экономические и математические термины необходимые для решения поставленной задачи.	Источники: 1. Пучков Н.П. Конспект лекций и задачи по курсу «Высшая математика»:учебное пособие. http://www.tstu.ru/book/elib/pdf/2008/puchkov-l.pdf 2. Красс М.С. Математика для экономистов/М.С. Красс, Б.П. Чупрунов – Тамбов: Изд-во Тамб. Гос. Техн. Ун-та, 2006. http://www.tstu.ru/book/elib/pdf/2008/puchkov-l.pdf 3. Клюшин В.Л. Высшая математика для экономистов: учеб. Пособие. – М.:ИНФРА-М, 2006. – 448 с.; 4. Коршунова Н.И., Плясунов В.С. Математика в экономике: - М.: Издательство «Вита-Пресс», 1996. – 368 с. 5. Надеждин Е.Н., Смирнова Е.Е., Варзаков В.С. Математические методы и модели в экономике: учебное пособие для студентов экономических специальностей.- Тула: Автономная некоммерческая организация ВПО «Институт экономики и управления», 2011. – 249 с. http://www.informika.ru/files/contentfile/671/uchebnoe-posobie-mme-nadezhdin.pdf	*Глоссарий*, содержащий все экономические и математические термины, необходимые для решения поставленной задачи.
II. Решение экономической задачи	1. Составление плана решения экономической задачи; 2. Реализация плана; 3. Получение ответа.	Консультации с преподавателями математики и экономики	*Ответ* поставленной экономической задачи
III. Построение графика производственной функции и ее производной	1. Изучение литературы по информатике для работы в Excel; 2. Выбор диапазона по осям координат; 3. Ввод формул;	Изучение необходимой литературы по информатике для работы в Excel, консультация с преподавателем информатики	*Графики* производственной функции и ее производной, выполненные *в Excel*

социальных связях - солидарности, идентичности, принадлежности к группе. Ощущение нестабильности окружающего мира понижает оптимизм человека и его желание смотреть вперед. Все больше людей склонны смотреть назад и вглубь, искать поддержку и защиту в стабильных ценностях предков. Поэтому именно межпоколенные стабильные общности, прежде всего это этносы, приобретают существенное значение в жизни любого поколения. В этой ситуации люди нередко начинают преувеличивать позитивное отличие своей этнической группы от других. В связи с этим остро встает проблема идентичности личности.

Экономические, политические и культурные глобальные трансформации являются причиной для анализа психологических особенностей «кризиса» идентичности и роста ксенофобии в современном мире. Независимо от влияния глобализации на идентичность, она всегда будет представлять собой сферу сакрального, когда личность соотносит себя с определенной системой ценностей, обычаями, установками [11, с. 76]. Страхи и риски, которые порождают процессы глобализации, как правило, приводят к желанию очертить свою безопасную зону от внешних влияний.

Любая идентичность актуальна лишь в том случае, когда происходит конфликт с чужой идентичностью. Ксенофобия создает символические границы между «своим» и «чужим» миром и является одним из мощнейших защитных механизмов всякой устоявшейся культуры. Образ «чужого» всегда используется для формирования идентичности. Но, к сожалению, ксенофобия может выступать не только адаптивно-защитным механизмом идентичности, но и сильным инструментом политической мобилизации этнических, религиозных, национальных и т.п. групп, использующийся для провоцирования кровопролитных конфликтов.

Литература:

1. Авксентьев В.А. Этническая конфликтология: в поисках научной парадигмы. – Ставрополь: СГУ, 2001, - 268 с.

2. Бауман З. Идентичность в глобализирующемся мире // Бауман З. Индивидуализированное общество: пер. с англ. – М.: Логос, 2002, - 390 с.

3. Giddens A. Runaway World. – New York, 2000.

4. Глобализация и мультикультурализм. – М.: Изд-во РУДН, 2005, - 332 с.

5. Ивановская О. В. Кризис и сакрализация идентичности в глобализирующемся мире // Вестник Волгоградского ун-та. Сер. 7. Философия. 2011. No 1 (13). С. 38-44.

6. Кара-Мурза С. Демонтаж народа. – М.: Алгоритм, 2007, - 704 с.

7. Лейнг Р. Я и другие. – М.: Прогресс-Универс, 2002, - 304 с.

8. Robertson R. Globalization: Time-space and homogeneity-heterogeneity // Global Modernities. – London: Sage, 1995. P. 25-42.

9. Ritzer G. The Globalization of Nothing. Thousand Oaks. – California, 2004.

10. Семенова Ф.О. Современный мир и человек: актуальные проблемы научных исследований в психологии: материалы Международной научно-практической конференции / отв. ред. проф. Ф.О. Семенова. - Карачаевск: КЧГУ, 2016. - 401 с.

11. Федотова Н.Н. Мультикультурализм и политика развития // Журнал социологии и социальной антропологии. 2006. Т. 9. № 3. С. 75–92.

12. Шевченко О.М. Сущность и виды ксенофобии: история и современность. – Ростов н/Д: Изд-во Антей, 2013, – 204 с.

культурный багаж: язык, религию, традиции, национальную кухню и т. п. Сегодня не удивляются японскому району в Лондоне или китайскому району в Амстердаме. Сегодня все развитые страны являются поликультурными и иммиграционными, а это порождает размывание культурной идентичности самих принимающих обществ.. Никогда ранее в мировой истории проблема идентичности не стояла столь остро перед индивидами, общностями, государствами. Сегодня главными референтными группами социальной самоидентификации являются сообщества: этнос, нация, цивилизация.

Рост этнической идентичности, произошедший во многих странах, назван этническим парадоксом современности. Во-первых, актуализацию этничности порождает всеобщая социальная нестабильность и массовая культурная унификация. Во-вторых, рост этнической идентичности постмодернизм (конструктивизм, инструментализм) объясняет так, что «...после окончания «холодной войны» элиты стали использовать для легитимизации своих действий и управления массами новую фразеологию, вместо «демократии» и «коммунизма» религиозные, этнические, культурные цели» [1, с. 41-42]. Одновременно с этничностью актуализируется и религиозная идентичность. Нередко подоплекой различных конфликтов является религиозный фактор. К сожалению, в политических кругах религиозные догмы часто используют инструментом воздействия на сознание и поведение людей. Тесно связана с религиозной идентичностью и цивилизованная идентичность, основой которой выступают конфессиональные тенденции, позволяющие осмыслить и определить место общества, государства в цивилизованном многоликом мире.

Сегодня возрастает ценность и национальной идентичности. Она выполняет ряд важных функций: интегративных, нормативных, когнитивных, адаптивных, идеологических и духовно-психологических. Конечно же глобализация не могла не повлиять на национальные архетипы разных стран. В результате усиления влияния наднациональных и транснациональных политических институтов, которые подрывают культурный контекст государств, роль национальных государств в мировой политике ослабевает. С другой стороны, предпринимаются решительные шаги по формированию и усилению национальной идентичности, выражающую гражданскую (государственную) принадлежность. В любом случае национальная идентичность зиждется только на антагонистической основе – противостоянии и нетерпимости к тем, кто объявляется «чужим». «Национальный вопрос» вновь актуален и это связано с процессами адаптации общества к новым социальным вызовам.

Выводы. События, произошедшие на рубеже XX-XXI в.в., выявили качественные изменения в социально-экономической, культурно-исторической и национально-политической структуре общества. Межэтнические отношения стали важнейшей и неблагополучной частью социальной реальности. Обойти межэтнические проблемы нереально, так как они угрожают самой целостности любого государства, а отыскать способы их решения без понимания сознательных и бессознательных установок людей, считающих себя единым народом, невозможно.

В условиях радикальных социальных преобразований, социальной нестабильности усиливаются процессы, которые характеризуются всплеском осознания гражданами своей этнической идентичности. Социальная нестабильность резко актуализирует потребность в присоединенности и

	4. Работа с мастером диаграмм; 5. Построение графиков.		
IV. Защита проекта	1. Оформить решение экономической задачи; 2. Подготовить презентацию решения поставленной экономической задачи; 3. Подготовиться к выступлению на конференции.	Оформление решения экономической задачи в виде презентации	*Презентация* решения поставленной экономической задачи

Одним из основных методов решения экономических задач является матричный метод. Использование матриц для создания баз данных, актуально на данный момент, ведь вся информация обрабатывается и хранится в матричной форме.

Впервые матрица появилась в Древнем Китае и носила название «волшебный квадрат». Чуть позже она стала известна и арабским математикам. В конце XVII века швейцарский ученый Габриэль Крамер разработал свою теорию, а в 1751 году опубликовал один из методов решения систем линейных уравнений «правило Крамера». Также в этот период был создан «метод Гаусса». В 1850 году Джеймс Сильвестр ввел современное понятие матрицы.

Достоинство применения матриц состоит в том, что они используют широкий набор стратегически значимых переменных; например, матрицы указывают направление движения ресурсов. Также матрицы позволяют с минимальными затратами труда и времени обрабатывать огромный и разнообразный статистический материал.

Таким образом, в математике появился раздел, который называется матричной алгеброй. Матричная алгебра имеет очень важное значение в экономике. Обуславливается это тем, что матричный метод позволяет в простой и понятной форме записывать различные экономические процессы.

С помощью матриц удобно записывать некоторые экономические зависимости. Например, дана таблица распределения ресурсов по отдельным отраслям экономики (*таблица 2*).

Таблица 2

Распределение ресурсов

Ресурсы	**Отрасли в экономике**	
	Сельское хозяйство	промышленность
электроэнергия	5	8
трудовые ресурсы	6	9
водные ресурсы	7	10

Таблицу 2 можно записать в виде матрицы: $A=\begin{pmatrix}5 & 8\\ 6 & 9\\ 7 & 10\end{pmatrix}$

В данной записи матричный элемент a11= 5 показывает сколько трудовых ресурсов необходимо для сельского хозяйства, а элемент a22=9 показывает сколько энергии употребляет промышленность.

Задача. Предприятие выпускает продукцию трех типов R1, R2, R3 и это же предприятие использует сырьё двух типов E1, E2. Найти общую стоимость сырья (Q).

Дано, что нормы расхода сырья характеризуются матрицей:

$A=\begin{pmatrix}3 & 7\\ 4 & 6\\ 5 & 1\end{pmatrix}$

где каждый элемент aij(i = 1,2,3; j = 1,2) показывает, сколько единиц сырья j-го типа расходуется на производство единицы продукции i-го вида.

План выпуска продукции задан матрицей-строкой C= (50,70, 100).

Стоимость единицы каждого типа сырья выражена матрицей - столбцом

$B=\begin{pmatrix}40\\ 20\end{pmatrix}$.

Решение:

Затраты первого сырья составляют:

E1= 3*50+4*70+5*100=150+280+500= 930 единиц.

Затраты второго сырья составляют:

E2=7*50+6*70+1*100=350+420+100=870 единиц.

Матрицу затрат сырья E можно записать как произведение E= C*A.

Общая стоимость сырья

Q=930*40+870*20 =37200+17400=54600.

Выводы. В новом качестве образования - педагог организует деятельность обучающихся в инновационной образовательной среде, студент осуществляет поиск, выбор, анализ, систематизацию и обобщение информации [1]. Результат – формирование и развитие профессиональных компетенций. Согласно данному подходу, педагог-конструктивист, консультант, организатор и координатор проблемно - ориентированной, исследовательской, учебно-познавательной деятельности обучаемых. Преподаватель создает условия для

государства, сегодня способна принимать масштабное значение и затрагивать интересы других стран. Основными детерминантами международных отношений в последнее время стали: серия «бархатных революций» в Европе; рост политического могущества транснациональных компаний и рост влияния средств массовой информации; активизация религиозного фундаментализма и терроризма, а также рост всеобщей коррупции. На сегодняшний день появились многочисленные региональные центры влияния. Регионализация повлекла за собой: разделение прибыльных и неприбыльных зон, которые не совпадают с географическими рубежами стран; автономизацию; возникновение традиционализма; локализацию; фрагментацию и фрагмеграцию.

Впоследствии обособления прибыльных и неприбыльных зон больше полномочий власти передается транс-и субнациональным регионам. Автономизация предполагает возрождение национальных, этнических центров объединения общностей внутри государства. Традиционализм содействует возникновению архаистики и национализма. Локализация способствует сплочению этноса и цивилизации. Автономия, в свою очередь, помогает сохранению разных культур с их разобщенными системами ценностей. Фрагментация мира означает раскол и противоборство интересов разных международных обществ по расовому, национальному и культурному их происхождению. Фрагмеграция представляет собой создание союзов разных стран по примеру сложных иерархических систем, ведущих войну за беднеющие мировые запасы. Одновременное существование глобальной цивилизации и локальных культур, старающихся отстоять свою идентичность как мирными, так и насильственными методами, способствует формированию мировой глокализации. Итак, идентичность вследствие изменения политической картины мира и развития различных видов ксенофобии тесно связана с ассимитрией мирового порядка, строгой статусной иерархии различных стран в системе однополярного мира, неравенством экономических и политических возможностей, усилением международной и межрегиональной стратификации.

Развитию ксенофобии, наряду с экономическим и политическим аспектами, способствует и культурная составляющая глобализации. Наряду с ростом культурных коммуникаций всех видов, понижается затратность их использования. В создании и распределении культурных товаров сегодня преобладает многонациональный фактор, сдвинувший географию масштабного культурного взаимодействия [11].

Мы считаем, что именно тенденции глобального и локального в контексте процессов культурной глобализации позволяют выявить факторы «взрыва идентичности», порождающего ксенофобию в ее различных ипостасях и носящих нередко смешанный характер: этнорелигиозный, этнорасовый, этнонациональный. Синтез, сосуществование и столкновение – это именно те формы культурной глобализации, существующие в отношениях глобального и локального. На сегодняшний день культурная глобализация имеет два направления. С одной стороны, идет повсеместное распространение западной культуры, а с другой стороны – происходит «обратная» глобализация. Люди из стран Ближнего Востока, Африки, Юго–Восточной Азии перемещаются в такие глобализированные города, как Лондон, Париж, Рим, Мадрид, Амстердам и т. д. [2]. Мигрант в новую страну приносит с собой собственный

в одну экономическую систему, и весь мир будет нерасторжимым экономическим субъектом, стала одной из важнейших тенденций мирового развития. Однако разбор современной экономической ситуации говорит о том, что в начале 21 века всемирное устройство мира приобрело иерархический, трехчастный строй. В «первый» мир по традиции входят государства, которые доминируют в мировой экономике и политике. Во «второй мир» входят страны, по традиции проповедующие ислам, а также Индия и Китай. Эти страны нацелены на самоутверждение и сопротивление глобализации. В «новый третий мир» входят государства у которых подорваны экономическая и социокультурная структуры, и где имеет место быть разделение социума на отдельные общности и кланы, которые борются за выживание и свои интересы. И такие атрибуты развития «нового третьего мира» присущи почти всем странам постсоветского пространства [2]. В ходе глобальных изменений три мира взаимодействуют и обязательно конфликтуют друг с другом.

Такая форма нашего мира характеризуется единовременным существованием глобального и локального и называется «асинхронией» (В. Хесле). Другими словами, конфигурация современного мира являет собой не единый экономический строй, а представляется неорганичным синтезом разных «миров», а это влияет на их взаимоотношения. Этот факт рождает глубочайшую структурную нестабильность в современном мире [4].

Процессы глобализации все больше обретают западные формы. Для сохранности интересов крупнейших мультинациональных компаний и сильнейших стран Запада, в первую очередь США, используются всевозможные типы насилия, как косвенного-экономического, так и прямого-военного. Как отмечает С. Кара-Мурза, контроль над естественными и природными богатствами Земли перешел в руки финансовой элиты мира [6]. Мирное распределение важных ресурсов Земли становится все более маловероятным, т. к. при одновременном уменьшении мировых запасов сырья, увеличивается их спрос, и это сопровождается ростом претензий более сильных стран на их расходование. Поэтому сегодняшние реалии рынков порождают причины для конфронтации как между странами, так и внутри них. Экономическая глобализация порождает «ситуацию выживания» и в первую очередь для экономически отсталых государств, а также обостряет чувство «локального», как правило, ассоциирующегося с пространством и его рубежами. Вероятная потеря контроля над недрами «своей» земли имеет не только экономическую, но и сакральную силу и глобализация, которая идет по пути американизации, обязательно способствуют возведению барьеров, которые препятствуют новой колонизации контролю над природными богатствами. Этот факт обуславливает актуализацию идентичности и проектирование отношений по принципу «свои – чужие» [12]. В итоге *экономической* глобализации теряются экономические рубежи между государствами. Но остаются рубежи символические – этнические, национальные, религиозные и т. п. Во времена радикальных изменений появляется всеобщая неуверенность. Государства, испытывающие страх перед иными экономическими ситуациями, обращаются к сакральным традиционным ценностям.

На рост стремлений к локализации также влияет *политическая глобализация,* т.к. политическая жизнь мирового сообщества в новом столетии изменилась. Политика, ранее являвшаяся внутренним делом того или иного

самостоятельной умственной деятельности обучающихся. В свою очередь, студенты становятся полноценными «соучастниками» процесса обучения, разделяя с преподавателем ответственность за процесс и результаты обучения.

Электронные образовательные ресурсы, усиливают интерактивность диалога между обучающимся и обучающей средой, развивают самостоятельную познавательную активность обучающегося. Возникает необходимость изменения методов обучения в связи с появлением «новых учеников» — особого феномена начала XXI века. «Новые ученики» — это активные пользователи цифровых технологий и Интернета. Формирование самостоятельной деятельности с использованием интернет - технологий способствует развитию личности активно и целенаправленно познающей мир, ведь математика активизирует изучение научных методов познания окружающего мира.

Литература:

1. Артюхина М.С. Теоретико-методологические основы интерактивного обучения математике в информационно-образовательной среде вуза / М.С. Артюхина // Педагогика и просвещение. - 2016. - № 2. - С. 176-185. DOI: 10.7256/2306-434X.2016.2.18997

2. Артюхина М.С. Интерактивное взаимодействие как основа образовательной среды вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=17006 (дата обращения: 23.11.2017).

3. Артюхина М.С. Интеграция интерактивных технологий как средство личностного роста при обучении математике бакалавров гуманитарного направления // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 4. С. 59-63.

4. Напалков С.В. О прикладных результатах продуктивной математической деятельности учащихся при прохождении заданий Web-квеста // Технология продуктивного обучения математике: традиции и инновации.- Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2016. - 192 с.

5. Поляков Ю.А., Жилинская Т.С., Помелова М.С. и др. Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе: монография / под общ.ред. Н. В. Лалетина. Красноярск, 2011. – 172 с.

6. Санина Е.И., Василишина Н.В., Попова Т.С. Веб-квест как интерактивная образовательная технология. / Сборник статей Международной научно-практической конференции «Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки», 25-27 мая 2017 г., г. Арзамас. - С. 37-44.

7. Санина Е.И., Помелова М.С. Возможности современных форм обучения математике при подготовке студентов-гуманитариев Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=6566 (дата обращения: 01.12.2017).

Педагогика

УДК: 378.11

аспирант Вохмянина Светлана Васильевна
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский гуманитарный университет» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНЫХ ОСНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ

Аннотация. В статье раскрыто содержание научных основ педагогической деятельности по проектированию, представлены результаты исследования процесса их формирования, современного состояния и перспектив развития этой области научного знания.

Ключевые слова: научные основы, проект, проектная деятельность, проектирование в образовании.

Annotation. The article reveals the content of the scientific bases of pedagogical activities for design, presents the results of research of process of their formation, modern state and prospects of development of scientific knowledge.

Keywords: the scientific basis, design, design activity, design education.

Введение. Под научными основами понимается совокупность структурных элементов знаний любой частной области науки, в число которых включаются эмпирические основы, методологические основы, теоретические основы, научно-методические основы, логические основы организации деятельности. В педагогической науке, объектом которой является образование как сфера обучения и воспитания, научные основы проектной деятельности рассматриваются в настоящее время в двух контекстах: как педагогической деятельности по проектированию и как процедуры в управлении образовательной системой.

Педагогическая деятельность по проектированию в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)» характеризуется как обобщённая трудовая функция учителя (воспитателя). Содержание проектной деятельности как управленческой процедуры отражено в квалификационных характеристиках руководящих работников сферы образования [9].

Всё это обуславливает важность знания педагогами научных основ проектной деятельности в образовании.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – на основе анализа психолого-педагогической литературы, выявить основные этапы, состояние и перспективы исследования научных основ проектной деятельности в образовании.

Изложение основного материала статьи. Научные основы проектирования в педагогике начали формироваться в первой трети XX века, хотя термины «проект» и «проектирование» использовались в педагогической литературе с XVIII века в работах Ж.Ж. Руссо, М.В. Ломоносова, И.И. Бецкого, Ф. Лепелетье, В.Ф. Одоевского и др.

В начале XX в. идеи американского философа и педагога Дж. Дьюи о развитии способности детей решать учебные и жизненные проблемы, и

Современные реалии нашего мира указывают на то , что «глобализация» и «локализация» стали значимыми трендами мирового прогресса. Налицо, что адаптация людей в социуме обусловлена проблемами, т.к. прежние формы социальной организации заменены иной моделью общества, которая характеризуется глобальностью.

Идентичность является одним из главных условий адаптации человека в мире. Идентичность отображает завершенность и определенность в понимании социальной группы и человека о себе и своем месте в мире. Как говорил автор теории идентичности Э. Эриксон, - это свойство индивида к ассимиляции личностного и социального опыта, индивидуальной цельности и субъектности в постоянно изменяющемся внешнем мире. Идентичность формирует сферу «локального», где индивид чувствует себя комфортно, т. к. исполняет определенные функции, а именно: стабилизация определенности, аккомодация к меняющимся факторам окружающей среды, выстраивание оптимальных моделей поведения, систематизация сведений о своем месте в современном мире. Р. Лейнг говорил, что идентичность дает людям чувство «…онтологической уверенности», «неоспоримой самообосновывающей определенности» [7].

Современные метамарфозы глобализации вторгаются в зону прежних установок об этнических, религиозных, национальных идентичностях, и становятся настоящей проверкой для них. Всякое крупное преобразование сопровождает «кризис идентичности», а способом выйти из кризиса является обретение этой самой идентичности. Сейчас ученые пишут о разрушениях в стабильных системах социокультурной регуляции в условиях быстрых исторических изменений, которые связаны именно с крайними, нестационарными состояниями культуры, общества и индивида, а это, в свою очередь серьезно меняет идентичность. Неопределенные глобальные трансформации становятся фактором для проблематичного и многоуровнего процесса идентификации людей [2]. Выделяют целый ряд причин – *психологических, экономических, политических и культурных,* способствующих подъему локализации в глобализирующемся мире и актуализирующих условные рубежи идентичности: этнические, религиозные, национальные.

Прежде всего, в возрождении идентичностей в условиях глобальных изменений нашего мира, лежат *психологические корни,* так как, в периоды активных трансформаций постоянно присутствующая у индивида необходимость быть частью «мы» оказывается одной из главных. В стремительно изменяющемся мире сообщества распадаясь, формируют острую потребность в идентичности. Это происходит потому, что в нестабильном мире в настроениях людей отмечается возросший интерес к корням и традициям своих предков, выступающими определенными знаками стабильности и постоянства. Манифест к свои истокам выражается в различных ипостасях: реанимируются предшествующие этнические и религиозные обычаи, возникает стремление воссоздать собственную общенациональную государственность. Исходя из сказанного, психологической подоплекой «реанимации» проблемы идентичности становится страх перед травматическими последствиями глобальных изменений, которые затрагивают почти все сферы деятельности современного общества [10].

Экономическая глобализация, способствующая развитию представлений о том, что раздробленные ранее национальные экономики постепенно сольются

Введение. В 21 столетии мир приобрел принципиально новую социальную конституцию, которая обусловлена невозвратимыми процессами глобализации, носящими очень двойственный и неопределенный характер. С одной стороны, слияние всех микро-и макросоциальных элементов: индивидуумов, этносов, наций и государств нацелено на создание единого, расширенного мирового союза. Нарастание хаоса и дезинтеграции в окружающем мире, иллюстрирует усиление интеграционных процессов с другой стороны. Все это ведет к сосредоточению и тенденции оградить и защитить собственное социокультурное поле от нивации (влияния) крупномасштабных социальных преобразований. Современная форма построения всемирного пространства обуславливает потребность осмысления и многогранного исследования глобальных операций в таких важных областях как экономика, культура политика, а также причин, которые влияют на разрастание ксенофобии в новом окружающем мире. Осмысление ксенофобии как социально враждебного феномена ставит ее в один ряд с особо актуальными вопросами современного мира [5].

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день сетку нового общества и всемирного распорядка значительно перестраивают всесторонние трансформации. Они по образному выражению Э. Гидденса, «...всесторонне перетряхивают» мир. Но нацеленность таких операций остается неоднозначной и очень травматической для ряда регионов. Вначале сторонники преобразования мира воодушевлялись идеей единства и унификации. Но потихоньку пришло осмысление неоднозначности процессов глобализации, и в частности, неустойчивости и проблематичности общественного развития. «Взрыву» идентичности, фокусирующимуся на частных и особенных потребностях вразрез всеобщему, и фрагментирующему современное общество, предшествует любое перевоплощение от одного типа социальности к другому. Возрождение трайбалистких ценностей, а также возросший интерес к устоявшимся коллективным интеграторам (этническим, религиозным, национальным), стали естественной защитной реакцией, закрепляющих сферу локального [5].

Для современного глобального мира, как подчеркивает Р. Робертсон, присуща «глокализация», т.е. «гомогенизация и гетерогенизация», и именно эти, «..одновременные установки в итоге взаимодополняемы и взаимопроникают друг в друга, но, однако, в единичных случаях они могут вступить в противоборство друг с другом» [4]. Применение термина «глокализация» дает возможность показать нелегкий процесс сплетения глобальных трасформаций развития общества и локальных, черт формирования культуры различных народов, когда глобальное и локальное не исключают, а взаимодополняют друг друга. Классическим случаем «глокализации» является Япония, которая сумела воссоединить несоединимое –японский дух и западную техологию. К примеру, различные страны Юго – Восточной Азии на сегодняшний день следуют принципу: «думай глобально, действуй локально». Поэтому глобализация хоть и порождает взаимодействие и взаимообогащение культур, но не убирает их многоликости [5]. Также Э. Гидденс рассматривает связь между глобальным и локальным с другого ракурса. Э. Гидденс считает, что глобализация вызывает воскрешение локальных культурных идентичностей [3]. С этой позиции склонность к локализации становится ответной реакцией на вызов «глобальных сил».

активная практическая работа его ученика - талантливого педагога и новатора У.Х. Килпатрик положили начало формированию теории проектного обучения.

Основоположником педагогического проектирования, несомненно, является А.С. Макаренко, который сформулировал и реализовал на практике тезис о «проектировке личности как продукта воспитания». С его точки зрения, необходимо специальным образом проектировать всё лучшее в человеке и, исходя из данных проектировки личности, переходить к проектированию педагогических средств [6, с. 169].

В середине прошлого века необходимость педагогического проектирования как самостоятельного вида деятельности в образовании убедительно обосновал Г.П. Щедровицкий. Опубликованные в 2004 г. избранные материалы теоретических и методологических исследований, проведённых в 60-е годы К.М. Кантором, Г.П. Щедровицким и др. [12] позволяют утверждать, что они отражали идеологию нового типа проектирования, получившего название *«системное проектирование»*. В отличие от традиционного (классического) проектирования, которое прочно утвердилось в области однородных по своей природе материальных объектов, системное проектирование было нацелено на комплексное решение проектных задач, обеспечивая не только взаимодействие отдельных компонентов системы, но их связей с внешней средой.

Для того, чтобы перестраивать существующую систему обучения и воспитания или создавать новую, считал Г.П. Щедровицкий, нужно иметь «проект предстоящего продукта этой системы – конкретное и многостороннее описание человека будущего общества, нужно ясно себе представлять, какие деятельности будет совершать этот человек, какими будут его взгляды на мир и отношения к другим людям… . Соответственно этому в педагогике должна появиться особая специальность педагога-проектировщика, занятого разработкой проекта человека будущего общества» [13, с. 38-39]. Г.П. Щедровицкий использовал системно-деятельностный подход в понимании проектирования как особого вида мыследеятельности.

Во второй половине прошлого века внимание исследователей было обращено на процесс формирования проектировочных (проективных) умений педагога. Первоначально такие умения включались в состав конструктивных умений (З.И. Васильева, С.Б. Елканов, С.Г. Вершловский, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин и др.). Проективные умения руководителей школ вошли в составленные В.Ю. Кричевским, Е.П. Тонконогой, А.И. Щербаковым профессиограммы руководящих работников системы образования. В.А. Сластенин проектировочные умения рассматривал в триаде «анализ – прогноз – проект». Последний, с его точки зрения, обеспечивает использование результатов педагогического прогнозирования в разработке конкретных планов обучения и воспитания [11, с. 42].

Во второй половине 80-х годов в отечественной педагогике начинает формироваться концепция проектирования как педагогической технологии. Её основополагающие идеи заложены в работах М.В. Кларина, В.В. Краевского, В.П. Беспалько, В.М. Монахова, А.М. Новикова, М.И. Рожкова и др.

В.В. Краевский, изучая проблемы методологии педагогического исследования, разработал структурно-функциональную модель цикла связи педагогической науки и практики, в которой подготовке педагогического проекта отводится особая роль, поскольку он обеспечивает перевод

нормативной модели содержания и процесса обучения на язык конкретных форм педагогического труда. Работа педагога-практика по реализации этого проекта рождает новую педагогическую действительность, которая опять же становится объектом изучения, осмысления педагогикой, базой создания новых проектов. Все это, как считает ученый, создаёт возможности для проявления опережающей роли науки по отношению к практике [5, с. 59].

В работах В.П. Беспалько развивается идея педагогического проектирования как средства детальной разработки уже имеющегося замысла, приближающего его использование реальными участниками образовательной деятельности в конкретной ситуации. Для учёного педагогическое проектирование есть создание объекта в педагогической практике, допускающее реальное экспериментирование с объектом, оптимизацию его структуры, содержания и т.д. В.П. Беспалько считает, что реализованный на практике проект есть не что иное, как педагогическая технология [2, с. 6].

Среди концепций педагогического проектирования наиболее логически стройной является *концепция педагогического проектирования как самостоятельного вида деятельности*, разработанная исследователями Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (А.П. Тряпицына, И.С. Батракова, Р.У. Богданова, И.А. Бочкарёва, Е.С. Заир-Бек, В.Е. Радионов др.).

Концепция психологических основ проектирования наиболее содержательно изложена в трудах Н.Г. Алексеева, Е.И. Исаева, В.И. Слободчикова, И.С. Якиманской и других исследователей. В качестве ведущей практической задачи коллектив учёных под руководством В.И. Слободчикова разработал концептуальные основания проектирования развивающего образования [10, с. 21-25].

Методологическим основанием более масштабного взгляда в педагогике на проектирование является приобретающая всё большую актуальность в современной науке *социально-проектная парадигма, развивающая представление о проектировании как способе методологической работы и принципе организации практической деятельности в образовании*. В науке социально-проектная парадигма, как отмечают А.Е. Горбушин, Ю.А. Сауров, проявляется в том, что в методологии растёт роль проектных механизмов, само проектирование всё в большей степени проявляется как способ построения системы теоретического знания, которая через соответствующие технологии усвоения формирует новые реальности социальной практики [3, с. 13-18]

В этой связи вполне закономерно утверждение Ю.В. Громыко о необходимости овладения педагогами образовательных учреждений *проектированием как методологической позицией*. Для этого, по мнению исследователя, должны использоваться техники и способы развития понимания, мышления общения, рефлексии, диалога, обеспечивающие становление проектного сознания. Такого рода сознание важно не только само по себе, оно демонстрируется учащимся в определённой ситуации постановки и решения актуальных проблем, делает педагога способным организовать аналогичный тип мыследеятельности ребёнка. При этом учитель, как вполне справедливо считает Ю.В. Громыко, не всегда может сам осуществить рефлексию собственной мыследеятельности. И здесь ему на помощь должен прийти учёный, создающий описание поисковой работы педагога в виде образцов педагогической мыследеятельности, которые на основе подобных

2. Дорофеева, О.И. Формирование диагностической компетентности педагогов [Текст]: Методическое пособие / О.И.Дорофеева; под ред. И. Ю. Дробининой. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2006. – 80 с.

3. Еремкина О.В. Формирование психодиагностической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования [Текст] / О.В. Еремкина; Изд. дом Рос. акад. образования ; Моск. психол.соц. ин-т. — М., 2006. — 332 с.

4. Профстандарт педагога РФ. [Электронный ресурс]: http://xn--80aaaaoadbi1fjidfjfmsf6a.xn

5. Сластёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. [Текст] / В.А.Сластенин, Л.С.Подымова. — М.: Магистр, 1997. — 224 с.

Психология

УДК:159.923.2

кандидат психологических наук,
старший преподаватель Бостанова Лариса Шамильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ «КРИЗИСА» ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИТИЧЕСКИХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме «взрыва» идентичности и роста ксенофобии в условиях всесторонних глобальных трансформаций. Обращение к своим истокам выражается в стремлении реанимировать предшествующие этнические и религиозные обычаи и воссоздать собственную общенациональную государственность. Психологической подоплекой «реанимации» проблемы идентичности становится страх перед травматическими последствиями глобальных изменений, которые затрагивают почти все сферы деятельности современного общества.

Ключевые слова: идентичность, экономическая глобализация, политическая глобализация, культурная глобализация, глокализация, локализация, фрагментация, фрагмеграция, «кризис» идентичности.

Annotation. The article is devoted to the problem of "explosion" of identity and the rising xenophobia in a comprehensive global transformations. Appeal to their origins is expressed in the desire to revive the previous ethnic and religious customs and to recreate their own national statehood. The psychological underpinnings of intensive care of the problem of identity becomes the fear of the traumatic consequences of the global changes that affect almost all spheres of activity of modern society.

Keywords: identity, economic globalization, political globalization, cultural globalization, glocalization, localization, fragmentation, fragmegrative, identity crisis.

- готовность к взаимодействию с другими специалистами; умение читать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.);
- умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка; владение специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу;
- умение отслеживать динамику развития ребенка;
- умение проектировать психологически безопасную образовательную среду;
- владение элементарными приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся, осуществление совместно с психологом мониторинга личностных характеристик ребенка;
- владение психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными) [3].

Реализация данных позиций невозможна без знаний об основных закономерностях возрастного развития обучающегося, об индикаторах индивидуальных особенностей траекторий жизни и их возможных девиаций, а также об основах их диагностики и способах её применения.

Безусловно, такой подход не нов, он довольно давно находит поддержку со стороны различных авторов психолого-педагогических исследований [2, 3, 5]: диагностика личностного развития обучающихся и воспитанников признается как неотъемлемая составляющая педагогической деятельности, а учитель современной профессионально-педагогической культуры - призванным не «искоренять недостатки и пороки», а опираясь на диагностику личности воспитанника, определять стратегию и тактику его развития. И именно в современных условиях, ставящих в приоритет реализацию личностно-ориентированного подхода в обучении задачи эти становятся крайне значимыми.

Принимая во внимание тот факт, что в настоящее время большинство практикующих педагогов находятся лишь начальном, «информационном», этапе становления психодиагностической культуры, содержательно связанным с накоплением знаний, умений решения диагностических задач, осознанием места диагностики в системе педагогической деятельности, определением целей, средств и функций диагностики, формированием спектра диагностических умений, следует признать, что в данном направлении требуется большая работа по повышению квалификации, методическому и психологическому сопровождению профессионального развития учителя. Реализация такой деятельности возможна лишь при планомерном включении её в систему профессионального подготовки и переподготовки педагогических кадров, при координации усилий всех заинтересованных специалистов (педагогов, психологов, административных работников, сотрудников методических служб и аттестационных комиссий и др.).

Литература:

1. Беляева, О.А. Особенности психодиагностической культуры современного учителя [Текст] / О.А.Беляева // Материалы съезда Российского психологического общества / сост. Л.В. Артищева; под ред. А.О. Прохорова, Л.М. Попова, Л.Ф. Баяновой и др. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – Т. 1. – 478 с. – С. 384-386.

описаний могут осваиваться другими педагогическими работниками [4, с. 46, 94, 95].

В практическом плане социально-проектная парадигма отражает взгляд на проектирование как способ организации практической деятельности, что как отмечает А.М. Новиков, в полной мере соответствует проектно-технологическому типу современной организационной культуры, когда вся продуктивная деятельность (человека, группы лиц, конкретной организации) разбивается на относительно завершённые циклы, которые называют проектами [7, с. 19].

Одной из наиболее заметных тенденций в исследовании проблем проектирования в психолого-педагогической науке стало в последние годы стремления к использованию знаний о проектировании и проектах из других отраслей науки и, прежде всего, менеджмента и управления проектами, где проект рассматривается как способ целенаправленного изменения технической, социальной, социально-экономической и иной системы.

Предметом специальных исследований в педагогике чаще всего является педагогический проект. С точки зрения Л.В. Байбородовой, О.Г. Важновой, М.И. Рожкова он представляет собой «документ, в котором описывается с различной степенью точности создание и действие педагогических систем, процессов или ситуаций». При этом авторы выделяют следующие виды проектов: концепция, модель, программа, план. Их дальнейшая детализация предполагает осуществление педагогического конструирования (формирование конструкта), приближающего его к использованию в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений [1, с. 6].

В учебно-методической литературе, предназначенной для педагогов школ, понятие *«учебный проект»* употребляется в значении продукта проектирования, отражая его прагматическую направленность на результат, который можно получить и должным образом оформить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы (Зимняя И.А., Полат Е.С., Русских Г.А. и др.).

Наиболее развёрнутая классификация учебных проектов разработана Е.С. Полат. В её основу положены такие признаки, как преобладающий вид деятельности, содержание предметной области, характер координации, количество участников, продолжительность проведения. Каждый из них автор обстоятельно описала в своих работах [8, с. 71-73].

Понятие «образовательный проект» в педагогике рассматривается в более широком значении. В.З. Юсупов в определении сущности понятия «образовательный проект» выделяют два аспекта. Во-первых, образовательный проект - это способ ограниченного во времени направляемого изменения образовательной системы, форма организации деятельности субъектов образования по разработке и реализации образовательных (культурно-образовательных) инициатив. Во-вторых, образовательный проект представляет собой документ (совокупность документов), содержащих оформленный комплекс инновационных идей и описание системы организационно-педагогических мер и действий, призванных обеспечить изменения в образовательной системе в рамках возможных ресурсов, реальных средств и специфической организации [14, с. 162].

К числу основных *сущностных характеристик* образовательного проекта, позволяющих получить о нём целостное представление, относятся основания для классификации образовательных проектов, структура жизненного цикла, внешнее и внутреннее окружение, состав участников проекта.

В настоящее время, как отмечает В.З. Юсупов, развитие научных основ проектной деятельности связано с расширением границ её использования в образовательной практике, применением в качестве формы развивающего обучения, способа формирования критического мышления обучающихся, формирования его субъектной позиции в образовательном процессе. Значимость проектной деятельности в образовательной процессе состоит в том, что она представляет собой универсальный способ постановки и решения проблем, который обучающийся может применять в образовательной, социальной и других сферах своей настоящей и будущей жизнедеятельности [15, с. 261].

Выводы. Проектирование в педагогике возникло и наиболее активно развивается «внутри» педагогической работы как способ предварительной разработки основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов. Накопление, осмысление и теоретическая рефлексия этой работы формирует эмпирические основы в структуре научных основ педагогической деятельности по проектированию.

Предметом специальных научных исследований проектная деятельность становится в первой трети прошлого века, отражая тенденцию развития исследовательских и экспериментальных форм обучения, демократизации отношений в совместной работе взрослых и детей. Со второй половины XX века и по настоящее время ведутся исследования проблемы проектирования как компонента профессиональной деятельности педагога, педагогической технологии, механизма реализации опережающей роли науки по отношению к практике и как управленческой процедуры. К настоящему времени сформировались теоретические основы педагогической деятельности по проектированию, включающие трактовку основных понятий, понимание педагогической сущности проектирования, представления о функциях, уровнях, принципах проектной деятельности.

На рубеже XX – XXI в. формирующийся технологический тип культуры активизировал в педагогике интерес к анализу методологических основ проектирования как специфического способа деятельности в сфере образования. Наиболее продуктивным проявил себя системно-деятельностный подход в трактовке Г.П. Щедровицкого и его научной школы.

В последнее десятилетие сделан значительный шаг в развитии научно-методических основ проектной деятельности образования, связанный с её использованием в качестве эффективной формы развивающего обучения, а так же в реализации новых подходов в организации проектной деятельности обучающихся, включая представления о субъектах, объектах, этапах, результатах и оценке этой деятельности.

Перспективы развития научных основ проектной деятельности в образовании связаны с поиском путей повышения её эффективности как универсального способа постановки и решения проблем, который обучающийся может применять во сферах своей настоящей и будущей жизнедеятельности.

В совокупности внешних мотивов максимальную оценку получают такие как «возможность влияния на педагогический процесс» и «прохождение аттестации»; значительно меньшую значимость имеют факторы «проведение самоанализа по требованию администрации» и «поддержка коллегами диагностической деятельности», минимальна оценка возможности получить за подобную работу дополнительное материальное вознаграждение.

Можно предположить, что на настоящее время в педагогических коллективах образовательных учреждений задачи осуществления комплексной психолого-педагогической диагностики не получают должного внимания ни со стороны большинства учителей, ни со стороны администрации. Проводимые диагностические обследования по большей части осуществляются в них по требованию внешних структур, аттестационных комиссий; основное количество диагностической работы внутри образовательной организации педагоги привычно связывают с функционалом педагога-психолога.

Подобная ситуация вряд ли может быть оценена как продуктивная, поскольку, с одной стороны, весь необходимый в современных условиях объем психолого-педагогической диагностики, мониторинговых исследований уже не может быть возложен на одного специалиста, с другой, полученные результаты диагностической работы педагога-психолога, оставаясь «не присвоенными» педагогическими работниками, не будут иметь существенного влияния на корректировку организации процесса обучения и воспитания, и тем самым потеряют свой смысл.

Выводы. Таким образом, в организации работы с педагогическими коллективами по развитию диагностической компетентности необходимо соблюдать определенный баланс, стимулируя мотивацию педагогов к самосовершенствованию, развивая интерес к современным методам психолого-педагогической диагностики (в том числе с использованием более экономичных компьютерных вариантов), помогая «переводить» полученные данные диагностических исследований в реальную практическую деятельность и одновременно ориентируя администрацию образовательных учреждений на поддержку стремления части педагогов к расширению использования различных методов диагностики в учебно-воспитательном процессе. Диагностическая деятельность в учреждениях образования как обязательный компонент должна быть встроена в систему работы классного руководителя, педагога-предметника, администрации, педагога-психолога, совместно организующих мониторинговые исследования, практику психолого-педагогического сопровождения школьников на всех этапах школьного детства.

Подобные задачи находят прямое отражение в новом Профессиональном стандарте педагога. В нем в качестве обязательного компонента педагогической позиции зафиксировано диагностическое сопровождение безопасного развития ребенка, обеспечение особого отношения к детям, направленного на оказание помощи каждому ученику на основе получаемой достоверной информации об особенностях его личностного развития. Эти требования зафиксированы в следующих положениях:

- профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку;
- способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития;
- способность оказать адресную помощь ребенку;

психологии детей и взрослых, знанием некоторых способов диагностического изучения, наличием незначительного опыта осуществления психолого-педагогической диагностики и стремлением учитывать индивидуальные особенности во взаимодействии с детьми» [3, с. 150] и предполагает использование в педагогической деятельности такого психодиагностического инструментария, который рекомендован или подразумевалось обязательное его использование в заранее определенных обстоятельствах.

Согласимся с точкой зрения О.В. Еремкиной, которая расценивает психодиагностическую грамотность как основу для дальнейшего формирования психодиагностической компетентности и в целом психодиагностической культуры.

Формирование этих компонентов невозможно без осознания факторов, имеющих для педагогов решающее значение в активизации диагностической деятельности. В первую очередь, возникает вопрос о преобладающих в педагогической позиции видах мотивации. К категории «внутренних» мотивов в данном случае можно отнести следующие: стремление к творческому росту, стремление оказать своевременную помощь ученику, возможность для активного участия в инновационной деятельности, потребность в профессиональном развитии, интерес к диагностической деятельности. К «внешним» мотивам относятся устремления, связанные с необходимостью прохождения аттестации, проведения самоанализа по требованию администрации, стремлением к получению материального вознаграждения, поддержка коллегами диагностической деятельности, возможность влияния на педагогический процесс [2].

Наиболее продуктивной с точки зрения личностного развития педагога-профессионала является внутренняя мотивация, отражающая интерес к процессу и результату деятельности, стремление к развитию индивидуальных качеств, способностей участников учебно-воспитательного процесса, именно эти мотивы лежат в основе проявления инициативы, творческой активности в деятельности. Комплекс внешних мотивирующих факторов определяет ориентацию на формы поощрения и наказания, идущие от коллег и администрации, на моменты престижа, различные, не относящиеся к самому содержанию деятельности факторы заинтересованности.

Совокупная оценка мотивационных доминант диагностической деятельности учителей не позволяет сделать однозначных выводов о преобладании внутренней или внешней мотивации: между обобщенной оценкой групп этих мотивов разница оказывается несущественной.

Среди перечисленных внутренних мотивов наибольший вес получают следующие: «стремление оказать своевременную помощь ученику» и «потребность в профессиональном развитии». Такая картина представляется весьма благоприятной, поскольку в данном случае присутствует направленность и на развитие обучающегося, и на саморазвитие педагога-профессионала. Наименьшую значимость имеют такие факторы как «интерес к диагностической деятельности» и «возможность для участия в инновационной деятельности»: педагоги крайне редко по собственной инициативе обращаются к поиску и освоению новых диагностических средств, необходимость расширения собственного «поля» диагностической деятельности вызывает определенную тревогу и неуверенность [1].

Литература:

1. Байбородова, Л. В., Важнова, О. Г., Рожков, М. И. Проектирование педагогической деятельности: из опыта школы-комплекса №87 г. Ярославля. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1997. – 77 с.

2. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. 192 с.

3. Горбушин, А.Е., Сауров, Ю.А. Вопросы методологии управленческой деятельности. – Киров, 2003. 272 с.

4. Громыко, Ю. В. Проектное сознание: руководство по программированию и проектированию в образовании для систем стратегического управления. – М., 1997.

5. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования: учеб. пособие для курсов повыш. квалиф. науч.-пед. кадров. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.

6. Макаренко, А. С. Опыт методики работы детской трудовой колонии. Пед. соч.: В 8 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 166–190.

7. Новиков, А. М. Методология образования. – М.: «Эгвес», 2002. 320 с.

8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования (под ред. Е. С. Полат) – М.: Изд-во Академия. 2003. 272 с.

9. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утв. 18.10.2013 г. № 544н [Электронный ресурс] // Консультант.Плюс. URL: http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html/ (дата обращения: 11.11.2017)

10. Слободчиков, В. И., Рябцев, В. К. Проектирование как единство замысла и реализации // Технология проектной деятельности в образовании. – Киров: КОГУП, 2000. С. 5–10.

11. 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.

12. Теоретические и методологические исследования в дизайне: избранные материалы. – М.: Школа культурной политики, 2004. 372 с.

13. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. 412 с.

14. Юсупов В.З. Проектно-деятельностная подготовка менеджеров образования в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций: сборник статей Всероссийского научного конгресса // Приложение 1 к журналу «Вестник Вятского государственного гуманитарного университета». – Киров: Изд-во ВятГГУ. 2014. – С. 160-164

15. Юсупов В.З. Проектно-целевое управление развитием дополнительного образования в вузе // Знание. Понимание. Умение. Научный журнал Московского гуманитарного университета. – 2014. - №1. – С. 259-266

Педагогика

УДК 378

кандидат биологических наук,
доцент Гордеева Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Верякина Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ОПАСНОСТЕЙ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме безопасности жизнедеятельности – исследованию социальных опасностей. В статье подробно изучены труды, посвященные этой проблеме, охватывающие различные исторические периоды времени. Раскрыто понятие «опасность» в философском и методологическом аспекте, а также его принципиальное отличие от термина «угроза». Рассматриваются различные подходы к определению сути понятия «социальная безопасность», подходы к классификации «социальных опасностей», стадии действия факторов социального риска.

Ключевые слова: опасность, чрезвычайная ситуация социального характера, социальные опасности.

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of life safety – the study of social hazards. In the article the works devoted to this problem, covering various historical periods of time, are studied in detail. The notion of «danger» in the philosophical and methodological aspect is revealed, as well as its fundamental difference from the term «threat». Different approaches to defining the essence of the notion of «social security», approaches to the classification of «social dangers», the stage of action of social risk factors.

Keywords: danger, emergency situation of social character, social dangers.

Введение. На всех этапах своего развития общество было озабочено обеспечением безопасности собственной жизнедеятельности. Значительно облегчившие жизнь людям инновационные технологии вместе с тем породили огромное количество опасностей. Несмотря на значительное число техногенных и природных угроз и опасностей, на первый план выходят опасности социального характера, масштабно распространившиеся во второй половине XX века и сохраняющие «пальму первенства» в настоящее время. Этот факт обусловлен чрезвычайно обострившимися взаимоотношениями в современном обществе, которые базируются на дифференциации по показателям владения материальными благами.

Формулировка цели статьи. Подчеркнем, что масштабы социальных опасностей, таких как терроризм, экстремизм, вооруженные конфликты,

- особенности организации познавательной деятельности (восприятия, внимания, памяти, речи, логического мышления, нестандартность мышления, критичность мышления, способность создавать и пытаться решить проблемные ситуации);

- личностные особенности (индивидуальный темп деятельности, особенности темперамента, сформированность навыков самоконтроля и самооценки, проявление уверенности в себе, особенности мотивации);

- особенности социально-психологического климата класса (специфика общения, агрессивность поведения, конфликты в классе, уровень дисциплинированности и организованности, сформированность навыков совместной работы, степень взаимопонимания, взаимоуважения).

Однако, оценка используемых педагогами методов диагностики отражает сложившийся у них многолетний взгляд на привычные способы изучения личности школьника:

- абсолютный приоритет среди методов диагностики получает «педагогическое наблюдение» (92% опрошенных педагогов говорят о нем как основном способе получения информации);

- 54% педагогов для понимания ситуации, в которой находится ученик, часто прибегают к использованию «индивидуальной беседы», и 46% используют ее от случая к случаю;

- в общей сложности 81% респондентов готовы искать способы получения необходимой информации о ребенке через «сбор данных от родителей, других педагогов, одноклассников»;

- к использованию методов опроса, анкетирования, которые позволяют получить более объективную информацию, прибегают регулярно менее 10%.

При этом основной акцент учителя-предметники ставят на оценку существующих проблем и уровня успешности учащегося исключительно в контексте собственной предметной области. Так, говоря об анализе результатов деятельности ученика, 78% учителей подчеркивают регулярность обращения к предметным работам, а с комплексными работами, дающими более полное представление об особенностях общеучебных умений и навыков и уровне сформированности метапредметных результатов, работает только половина опрошенных, а о готовности применить при необходимости методики психологической диагностики заявили лишь 13% опрошенных педагогов.

Такие данные могут свидетельствовать об отсутствии у педагогов целостного взгляда на диагностическую деятельность как системообразующий компонент профессиональной практики, на котором может строиться и оценка реальной ситуации, и выявление причин возникающих у обучающегося сложностей, и прогноз развития ребенка, и способы корректировки процесса обучения и воспитания. При осознаваемой потребности в диагностическом сопровождении школьника, педагоги далеко не всегда готовы «переводить» это знание в практическую плоскость, искать способы его реализации в реальной профессиональной деятельности в соответствии с требованиями современной образовательной практики.

С нашей точки зрения, подобная ситуация в оценке психодиагностической культуры современного учителя может быть, скорее, соотнесена, с понятием «психодиагностическая грамотность». Она характеризуется «…достаточно глубокими теоретическими знаниями, осведомленностью в проблемах

учителя, стержнем которого является ценностно-смысловая характеристика, определяющая направленность его профессиональной деятельности на осуществление психодиагностического сопровождения жизни ребенка, безопасность и оптимизацию его развития, формирование которой осуществляется на субъектно-субъектном уровне, затрагивает мотивационно-ценностные, волевые, рефлексивные и поведенческие сферы личности педагога» [1, с. 7], актуализировалось в последнее время в связи с ориентировкой на новые образовательные стандарты.

Отдельные аспекты оценки диагностической компетентности педагога представлены в диссертационных исследованиях Л.Ю. Александровой, Л.А. Байковой, Л.А. Баширинoй, А.С. Белкина, З.И. Васильевой, Е.В. Веселовской, Т.М. Ериной, И.В. Еськовой, Л.Х. Гороховой, И.Ю. Гутник, Л.Н. Давыдовой, О.И.Дорофеевой, О.В.Еремкиной, И.В. Житко, А.В. Иванова, Е.П. Ивутиной, Е.И. Кикоина, Л.Г. Кирилюк, Л.И. Кобышевой, И.Н. Корниловой, Т.В. Куприянчик, Е.Е. Леоновой, Д.Б. Лубовского, Т.Е. Макарова, В.Г. Максимова, Е.А. Михайлычева, М.П. Нечаева, Н.Н. Обозова, Н.Ф. Приваловой, Л.А. Родыгиной, Т.А. Стефановской, А.А. Суворовой, Р.Х. Токова, В.М. Янгирова и др. Доказывая ценность и значимость этого компонента профессиональной деятельности, большинство исследователей отмечают, что для ее осуществления современному учителю не хватает знаний и умений в сфере педагогического диагностирования [2, с. 5]. Кроме того, «…сегодня всеми признается, что значительно увеличился объем функциональных обязанностей учителя: к традиционным видам деятельности (обучающая, воспитывающая, методическая, развивающая) добавились коммуникативная, коррекционно-развивающая и диагностическая» [3, с. 6].

Опыт нашей собственной работы с педагогическими коллективами позволяет также констатировать неоднозначность отношения педагогов-практиков к диагностической деятельности, которую они часто склонны расценивать как неоправданную дополнительную нагрузку, ложащуюся на плечи учителя.

С целью определения уровня и особенностей мотивации учителей к реализации данного компонента профессиональной деятельности в современной педагогической практике, было проведено исследование отношения педагогов к осуществлению диагностической деятельности, в нем приняли участие около 150 учителей общеобразовательных школ разных предметных областей. Выводы сделаны на основании анализа данных диагностики с помощью методики «Анализ мотивационных доминант диагностической деятельности педагогов» [2], анкетирования педагогов и обобщения результатов работы фокус-групп с учителями-предметниками.

В целом по результатам проведенной диагностики у практикующих педагогов не было выявлено низкого уровня мотивации диагностической деятельности, 31% опрошенных педагогов демонстрируют средний и 69% - высокий уровень мотивации. При этом учителей характеризует довольно высокий уровень осведомленности о необходимости учитывать индивидуальные особенности ребенка в организации обучения. Среди психологических особенностей школьников значимых при организации работы по предмету, педагоги выделяют следующие:

- возрастные;

сектанство вышли за пределы отдельных стран и регионов, приобретая общепланетарные масштабы. Данное обстоятельство, выступающее в качестве социального заказа системе образования, нашло отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования. Всё выше сказанное обусловило необходимость усиления внимания к процессу изучения социальных опасностей будущими педагогами.

Изложение основного материала статьи. Потребность человека в обеспечении собственной безопасности обоснована еще А. Маслоу в его знаменитой фундаментальной теории и расположена на второй ступени определенной им иерархии: после удовлетворения физиологических потребностей, для достижения более высокого уровня потребностей необходимо обеспечить безопасность. К тому же, многие высшие потребности людей вызваны отчасти стремлением к повышению уровня своей безопасности. Человек чувствует себя безопаснее в сообществе.

Совершенствуя для себя условия существования, делая их более комфортными, человек активно преобразует окружающую действительность, вызывая с ее стороны столь же активное противодействие. При этом данное противодействие зачастую приобретает вид социальных опасностей. В этом случае до тех пор, пока масштаб воздействий не превышает пределы приемлемого риска, человек не ощущает этих опасностей, зачастую балансируя на «краю бездны». При переступании за черту приемлемого риска, возникает опасная ситуация, которая может быть обратима при условии принятия превентивных мер. При нарастании опасности ситуация может принять характер экстремальной, выходя из-под контроля уже представляет угрозу для жизни и здоровья как отдельным людям, так и целым сообществам.

Согласно С. И. Ожегову, опасность – это возможность, угроза чего-нибудь опасного [9]. Такая формулировка не раскрывает всего комплекса рассматриваемого понятия и является весьма условной. В широком смысле «опасность» трактуется как реальное либо потенциальное явление, процесс или событие, которое действительно может нанести вред каждому отдельному индивиду, определенной группе людей, всему населению конкретной страны или мировому сообществу в целом. Этот вред может выражаться в виде материального ущерба, разрушения духовных и нравственных ценностей и принципов, деградации и инволюции общества.

В философском аспекте опасность рассматривается как «образное, эмоционально окрашенное выражение того, что принято обозначать приближением той или иной системы к кризисному состоянию» [1]. Опасность всегда сопряжена с нарастанием масштабов противоречий между отдельными личностями, так и целыми сообществами, разделенными по национальному, религиозному, расовому и другим признакам, создающими угрозу для жизни людей. При этом формы выражения опасности приобретают самые различные формы, такие как намерения, подчинение, разработка планов, связанных с аннексией территорий, геноцид народов и так далее.

В методологическом аспекте, в первую очередь, требуется идентифицировать источник опасности для личности, общества, государства и выявить причины и механизмы его воздействия на них. В случае самых распространенных в современном мире социальных угроз, таких как терроризм, экстремизм, организованная преступность, незаконный оборот наркотических и других психотропных веществ, без выяснения и устранения

причин их вызывающих, невозможно предотвращения социальных опасных и чрезвычайных ситуаций.

В научно-теоретических исследованиях, посвященных проблемам обеспечения безопасности, обращено внимание на положение о том, что термин «опасность» принципиально отличается от «угрозы». Несмотря на то, что это родственные понятия, под «угрозой» подразумевается открыто высказанный замысел какого-либо лица навредить материально или физически другому лицу либо обществу в целом. То есть, это опасность, которая перешла из стадии вероятности в стадию реальности, уже действующую.

Мы исходим из формулировки первой аксиомы теории безопасности жизнедеятельности: «Материальный мир потенциально опасен». Следовательно, всякий вид жизнедеятельности человека, осуществляемых в социо-техно-природных системах потенциально опасен. «Потенциальная опасность носит скрытый характер и проявляется при наличии определенных, нередко трудно предсказуемых условий. Они усугубляют ее и превращают в экстремальную опасность. Если эту опасность не локализовать или не стабилизировать, она превратится в чрезвычайную ситуацию (ЧС)» [2].

Возникает и развивается чрезвычайная ситуация социального характера из-за нарушения равновесных отношений в социуме. Причины могут быть самые различные: от политических и экономических до межэтнических и межконфессиональных, а также многих других, что зачастую выступает основанием для начала вооруженных конфликтов и мировых войн. Катализаторами социальной напряженности выступают общественно обусловленные явления, среди которых инфляция, безработица, криминал, коррупция, акции протеста и массовые беспорядки, террористические акты и диверсии, а также многое другое.

Продолжительное влияние этих причин приводит к хронической психофизиологической усталости общества, к опасным экстремальным состояниям (депривации, депрессии, суициды и т.д.), к попыткам скинуть накопившиеся отрицательные эмоции на общественные процессы участвуя в социально-политических и военных конфликтах. Таким образом, социальные опасности – это результат наблюдающихся и развивающихся противоречий в самом сообществе, в межгосударственных отношениях, без выявления и решения которых никакая безопасность обеспечена быть не может.

Исследуемая проблема базируется на ряде работ, которые охватывают различный исторический период времени. Условно они делятся на восемь групп.

Первую группу составляют взгляды крупнейших мыслителей прошлого (Платона, Аристотеля, Т. Гоббса, Дж. Локка, Ш. Монтескье, Г. Гроция, И. Канта) на сущность и природу возникновения социальных опасностей и угроз, проблемы обеспечения безопасности государства, общества, личности, условия конструирования идеального государства со справедливым распределением полученных продуктов, его нормального существования и развития. Особый интерес вызывает представление формирования общего механизма социальной интеграции и структуры общества, который обеспечивает, безопасное и стабильное общество, изучение системы его социальных институтов, типов и состояний как иерархически организованных подсистем. Анализ работ (О. Конта, Г. Спенсера, Э. Дюркгейма, М. Вебера,

5. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999. С. 235-237.

Психология

УДК: 371.146

кандидат психологических наук Беляева Ольга Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского» (г. Ярославль)

СПЕЦИФИКА ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье понятие «психодиагностическая культура» рассмотрено как компонент общепрофессиональной педагогической культуры, представлены данные оценки особенностей мотивации диагностической деятельности учителей, выявленные в рамках практической работы с педагогами общеобразовательных школ.

Ключевые слова: психодиагностическая культура, психодиагностическая грамотность, диагностическая деятельность, педагогическая диагностика, мотивация диагностической деятельности.

Annotation. The concept «psycho- diagnostic culture» of article was considered a component of general professional skills pedagogic culture, presented this evaluation of motivation features of diagnostic work, identified through the practical work with teachers in the schools.

Keywords: psycho- diagnostic culture, psycho- diagnostic literacy, diagnostic work, pedagogic diagnosis, motivation of diagnostic work.

Введение. Современная педагогическая практика, ориентированная на подготовку выпускника школы, компетентного в интеллектуальной, правовой, информационной, социальной и иных сферах жизнедеятельности, предъявляет особые требования к личности учителя, к системе его профессиональных компетенций. Среди ряда позиций, признанных абсолютным большинством педагогов-профессионалов, таких как демократизация, гуманизм, сотрудничество, взаимодействие, деятельностный подход и др., находится и сравнительно новое понятие «психодиагностическая культура учителя».

Изложение основного материала статьи. В психолого-педагогических исследованиях возможность построения педагогической деятельности учителя на диагностической основе часто становилась предметом для обсуждения. В работах Ю.З. Гильбуха, К.М. Гуревича, В.П. Беспалько, Б.П. Битинаса, А.С. Белкина, Н.К. Голубева, Е.Л. Гращенковой, И.А. Зимней, К. Ингенкамп, Г.А. Карповой, И.Н. Корниловой, А.И. Кочетова, А.С. Кремень, Н.В. Кузьминой, М.М. Левиной, А.К. Марковой, И.П. Раченко, А.А. Суворовой, Т.И. Шамовой, М.И. Шиловой др. рассмотрена система требований к организации педагогической диагностики как особого вида педагогической деятельности и постановке педагогического диагноза.

Обращение к понятию «психодиагностическая культура педагога» как «…интегративному и многомерному психологическому образованию личности

У руководителей среднего звена средний показатель представленности коллегиального компонента в стиле руководства составляет 4,8 балла, у руководителей высшего звена – 5,1 балла.

Это означает, что у руководителей высшего звена и руководителей среднего звена, коллегиальный компонент в стиле руководства (стремление делегировать полномочия и разделить ответственность; демократичность в принятии решения) представлен практически в равной степени и является доминирующим над остальными компонентами. Для оценки достоверности разницы средних величин мы использовали Т-критерии Стьюдента. Анализ результатов данных групп показал, что между руководителями среднего и высшего звена выявлены статистически значимые различия в средних показателях по коллегиальному стилю руководства. Показатель по попустительскому стилю руководства попал в зону неопределенности. Показатель по директивному стилю руководства оказался статистически не значимым.

Выводы. Исходя из полученных данных, можно сказать, что в исследуемой нами организации, доминирует коллегиальный компонент в стиле руководства (демократически стиль). Это означает, что руководители и среднего, и высшего звена, вырабатывают директивы, команды и распоряжения на основе предложений, вырабатываемых общим собранием работников или кругом уполномоченных лиц. Для подтверждения гипотезы о том, что существует взаимосвязь между личностными особенностями руководителей высшего и среднего звена и стилем их руководства, нами был проведен корреляционный анализ по критерию Пирсона. Проведя корреляционный анализ, мы выяснили, что существует взаимосвязь между некоторыми личностными качествами руководителей и стилем их руководства.

Корреляционные связи были выявлены между такими личностными особенностями и стилями руководства как:

Коллегиальный стиль коррелирует с качествами – открытость, эмоциональная устойчивость, сознательность, чувственность, самостоятельность, самоконтроль и сильная воля, смелость, подозрительность, радикализм.

Директривный стиль коррелирует с качествами – открытость, беспечность, чувственность, твердость, мечтательность, самостоятельность, самоконтроль и сильная воля, развитое мышление и независимость.

Попустительский стиль коррелирует с качествами – открытость, беспечность, доверчивость, склонность к чувству вины, сознательность, чувственность, подозрительность, самоконтроль и сильная воля.

Литература:

1. Дятлов А.Н., Плотников М.В. Основы управления – М.: ИНФРА-М, 2000.

2. Кузнецов В.П. Анализ систем и функций управления корпорации [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2014, №1, http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/449/4252

3. Основы психологии: Практикум / Ред. – сост. Л.Д. Столяренко. Изд. 3-е, доп. и переработ. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. - 704 с.

4. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь — 2-е изд., испр. — М.: ИНФРА-М, 1999.

П.Сорокина) показывает актуальность данных процессов в настоящее время, несмотря на значительный разброс во времени.

Вторую группу составляют работы отечественных (А.Г. Арбатов, В.В. Барабин, О.А. Бельков, В.И. Голубев, А.П. Гребенщиков, А.Д. Егоров, В.Л. Манилов, В.И. Митрохин, О.А. Новикова, С.А. Проскурин, А.А. Прохожев, В.С. Пусько, И.В. Радиков, Р.Г. Хромов, В.В. Чебан, Е.И. Шапошников и др.) и зарубежных авторов (А. Бухан, А. Волферс, С. Дойла, Р. Ильман, А. Робертс, С. Нолан, Д. Фишер), посвященные раскрытию теоретико-методологических проблем национальной безопасности. Следует отметить, что за последние годы появились интересные работы мировоззренческого и методологического характера, в которых предприняты плодотворные попытки концептуального анализа системы национальной безопасности и ее основных элементов. Тем не менее, при всем многообразии комплексных исследований данной проблемы, основной акцент в представленных трудах делается на анализ и осмысление таких важнейших элементов национальной безопасности, как экономическая, политическая, экологическая, информационная, духовно-нравственная и военная безопасность. У отечественных и западных ученых отсутствует единый концептуальный подход при решении фундаментальных и экспериментально-практических разработок. Проблемы социальной безопасности рассматриваются достаточно фрагментарно, изучаются в основном через призму социально-философского и политологического анализа, что значительно сужает содержание изучаемого явления.

Третью группу в вопросе изучения социальной безопасности составляют труды А.М. Бабича, В.С. Барулина, С.И. Барзштова, Л.П. Буевой, В.Я. Ельмеева, М.С. Касымовой, Г.М. Каца, В.Н. Ковалева, В.Н. Иванова, В.З. Роговина, Б.В. Князева, В.Г. Овсянникова, Г.И. Осадчей, С.Н. Шавеля, раскрывающие понятие «социальная сфера» как важный элемент жизнедеятельности общества, ее компоненты, проблемы функционирования социальной сферы в кризисных условиях переходного периода развития российской экономики. Различные трактовки данного понятия связаны с пониманием социальной сферы как особого феномена существования общества.

Научные публикации, посвященные исследованию социальной безопасности, ее сущности, содержания и места в системе национальной безопасности составляют четвёртую группу. Н.П. Ващекина, М.И. Дзлиева, А.Д. Урсула, В.В. Серебрянникова, А.Н. Хлопьева, В.И. Тепечина, Р.Г. Яновского в своих работах предприняли попытку исследовать теоретические положения, категориальный аппарата и механизмы реализации социальной безопасности. При всей научной значимости данных исследований следует отметить, что в этих и других трудах отсутствует целостная методологическая проработка концептуальных положений, ключевых понятий, механизмов и способов реализации социальной безопасности в условиях перехода страны к рыночной экономике. При этом понимание категории «социальная безопасность» оказалось недостаточно социологически корректным, способным интегрировать существующие и обобщить возникающие грани социальной действительности.

В пятую группу вошли труды отечественных исследователей (М.Ф. Гацко, А.П. Давыдова, Г.С. Ентелиса, О.Д. Захаровой, В.Н. Иванова,

В.Н. Ксенофонтова, В.Н. Кудрявцева, В.Л. Манилова, С.В. Пронина, В.В. Серебрянникова, С.А. Тюшкевича, Р.Г. Яновского и других), которые изучали социального характера опасностей и угроз, их влияние на природу, технику, человека и общество в целом. В данных работах предпринимаются попытки определения генезиса, содержательных компонентов, источников и причин внутренних и глобальных социальных опасностей и угроз. При всей социальной значимости вышеназванных трудов следует констатировать, что их содержательные аспекты в основном связаны с раскрытием политических, экономических, технологических, духовных, экологических, правовых, военных и других компонентов и, в меньшей степени, с анализом социальных опасностей и угроз. Недостаточное внимание уделяется соответствующим программам анализа показателей опасного или безопасного состояния общественных отношений, социальных инфраструктур жизнеобеспечения людей и социализации индивидов.

В-шестых, анализ и разработка основных субъектов социальной безопасности: гражданского общества, государства и личности раскрывается в работах Е.А. Абрамова, В.Н. Асташова, А. Арато, С.Н. Власова, З.Т. Голенковой, О.А. Голубковой, Р. Дарендорфа, Б.Г. Кистяковского, Н.Д Матрусова, С.Д. Перегудова, А.Г. Разумова, Д.А. Резника, Г.В. Осипова, И. Шапиро и других. Назрела настоятельная необходимость исследования концептуальных основ функционирования данных субъектов социальной безопасности в связи с потребностями перехода к обществу с устойчивыми социальными структурами и безопасными общественными отношениями.

В-седьмых, работы Ф.Н. Бурджалова, Л.Г. Гусляковой, В.И. Жукова, А.В. Крестова, Н.Г. Кобыляцкого, И.С. Максимова, О.А. Митрошенкова, В.А. Михеева, Г.В. Осипова, П.Д. Павленка, А.В. Пикулькина, Е.И. Холостовой, посвященные исследованию проблем социальной политики, социальной работы и социальной защиты населения как важнейших механизмов и способов обеспечения социальной безопасности российского общества.

В-восьмых, разработка проблем становления и функционирования военно-социальной работы в Вооруженных силах РФ в работах Л.В. Калинчука, Е.В. Коврижкина, В.М. Корякина, А.М. Тютченко, Ю.П. Юрченко, основных направлений и способов обеспечения социальной защиты военного социума в трудах Н.Н. Белякова, В.В. Воробьева, С.Ф. Викулова, А.В. Герасимова, В.Г. Кожухаря, А.В. Коровникова, Г.Г. Лозы, А.С. Семакина, Н.Я. Семенца. При всей значимости существующей проблемы, остается нерешенным целый ряд теоретических и практических вопросов социологического анализа функционирования военного социума и создания целостной, действенной системы обеспечения социальной безопасности военнослужащих армии и флота. Поэтому роль интегратора междисциплинарных научных исследований в данном контексте, в силу особенностей своего предметного поля и методического арсенала, должна осуществить социология. Методологическое обеспечение задач социологического исследования содержания и направлений обеспечения социальной безопасности становится важнейшим императивом научного поиска.

Обеспечению безопасности в социальных системах посвящены работы М.Н. Белогубовой, О.А. Белькова, А.В. Возженикова, В.М. Губанова, А.А. Дрегало, В.И. Калинова, В.К. Левашова, Р.К. Максутова, Е.Е. Микеладзе,

Большинство испытуемых – руководителей среднего звена считают, что большинство важных событий в их жизни есть результат их собственных действий, что они могут ими управлять и таким образом они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то как складывается их жизнь в целом. Обобщение различных экспериментальных данных позволяет говорить об интерналах как о более уверенных в себе более спокойных и благожелательных более популярных в сравнении с экстерналами. Их отличает более позитивная система отношений к миру и большая осознанность смысла и целей жизни. Для оценки достоверности разницы средних величин мы использовали Т-критерия Стьюдента. Анализ результатов данных групп показал, что между руководителями среднего и высшего звена выявлены статистически значимые различия, однако они находятся в зоне неопределенности.

4. По результатам исследования особенностей стиля руководства по методике «Стиль руководства», полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования особенностей стиля руководства по методике «Стиль руководства» у руководителей высшего и среднего звена

Руководители	Компоненты стиля руководства		
	директивный	попустительский	коллегиальный
Среднего звена	1,3	1,1	4,8
Высшего звена	0,95	0,4	5,1

У руководителей среднего звена средний показатель представленности директивного компонента в стиле руководства составляет 1,3 балла, у руководителей высшего звена – 0,95 балла. Это означает, что у руководителей высшего звена и руководителей среднего звена, директивный компонент в стиле руководства (ориентация на собственное мнение и оценки; стремление к власти; уверенность в себе; склонность к жесткой формальной дисциплине; большая дистанция с подчиненными; единоличное принятие решений; контроль за действиями подчиненных) представлен в небольшой степени и не является доминирующим.

У руководителей среднего звена средний показатель представленности попустительского компонента в стиле руководства составляет 1,1 балла, у руководителей высшего звена – 0,4 балла. Это означает, что руководители среднего звена, в сравнении с руководителями высшего звена, присутствует, хоть и не в очень значительной мере, попустительский компонент в стиле руководства (снисходительность к подчиненным; отсутствие требовательности и строгой дисциплины, контроля, либеральность; панибратство с подчиненными; склонность перекладывать ответственность в принятии решений).

Руководители высшего звена меньше проявляют напряженность и раздражительность.

Можно сделать вывод о большей расслабленности руководителей высшего звена. Их уверенность в себе, своих знаниях и некая богемность позволяет быть более раскрепощенными, свободно заводить новые контакты и связи, готовы перекраивать устои и открывать новые горизонты.

2. В результате сравнительного анализа мотивации профессиональной деятельности (по методике К.Замфир в модификации А.Реана) руководителей высшего и среднего звена, нами выявлено, что большинства испытуемых из группы руководителей высшего звена, ведущим мотивом и типом мотивации профессиональной деятельности является стремление получать удовольствие и удовлетворение от процесса работы и ее результата (69% опрошенных считают данный мотив наиболее значимым из всех приведенных); денежная прибыль и заработок (50% опрошенных) и потребность достижения социального престижа и уважения (50% опрошенных), а так же стремление избежать возможных санкций и наказаний (50% опрошенных считают этот мотив достаточно важным).

Для большинства опрошенных из группы руководителей среднего звена, ведущим мотивом и типом мотивации профессиональной деятельности является так же, как у руководителей высшего звена, стремление получать удовольствие и удовлетворение от процесса работы и ее результата (66% опрошенных считают данный мотив наиболее значимым из всех приведенных); возможность наиболее полной самореализации именно в выбранной деятельности и стезе является значимой для 55% опрошенных.

Так же мы видим, что, в отличие от руководителей высшего звена, 44 % руководителей среднего звена считают важным и значимым продвижение по карьерной лестнице, в то время, как только 16% опрошенных из первой группы отдают предпочтение этому мотиву. Следовательно, мы можем предположить, что 44% исследуемых из группы руководителей среднего звена считают незначительным мотивом избежание наказаний и санкций, в то время как 50% руководителей высшего звена придают этому мотиву достаточное значение. Лишь 22% руководителей среднего звена обеспокоены критикой со стороны коллег и общества, тогда как этот в достаточно большой мере волнует 41% руководителей высшего звена.

Исходя из этих данных, мы можем сделать вывод, что для руководителей высшего звена данной организации, больше важен их социальный статус, авторитетность и возможность избежать критики и наказаний, нежели для руководителей среднего звена. Руководители среднего звена куда больше заботятся об удовлетворении процессом работы, возможности продвижения по карьерной лестнице и наиболее полной самореализации.

3. По результатам исследования особенностей субъективного контроля по методике УСК (уровень субъективного контроля) у руководителей высшего и среднего звена получены данные:

- высокий уровень УСК зафиксирован у 8 руководителей высшего звена (47%) и 11 руководителей среднего звена (85%).
- средний уровень УСК зафиксирован у 8 руководителей высшего звена (47%) и 2 руководителей среднего звена (15%).
- низкий уровень УСК зафиксирован у 1 руководителя высшего звена (6%).

В.И. Митрохина, Л.А. Михайлова, М.Н. Потрубача, А.А. Прохожева, Г.Г. Силласте, О.А. Скобелевой, В.П. Соломина, В.А. Торлопова, В.И. Ульяновского, А.Ю. Чмыхало, А.В. Шаламова, Р.Г. Яновского и других.

Авторы отмечают, что «понятие социальной безопасности – одно из определяющих параметров национальной безопасности и должно быть концептуально положено в основу осуществления социальной политики России. Только политика, построенная на основе понимания этого, может в максимальной степени гарантировать гражданину защиту его социальных прав и свобод, обеспечить ему достойное существование.

До сих пор нет единой точки зрения на понятие социальной безопасности. поддержку во всех возможных жизненных ситуациях». Так, М.Н. Потрубач, Р.К. Максутов считают, что социальная безопасность является неотъемлемым компонентом системы национальной безопасности страны вместе с политической, информационной, экономической, продовольственной и другими ее видами [10]. Другой точки зрения придерживаются М.Н. Белогубова, А.А. Дрегало. Они рассматривают социальную безопасность обобщенно, выделяя уже составные компоненты в системе социальной безопасности (экономические, экологические, политические, бытовые, духовно-нравственные) [11]. В контексте глобализации рассматривает социальную безопасность В.К. Левашов [8]. Такое многообразие понятий позволяет говорить о том, что данный социально-философский феномен находится на этапе становления. Эквивалентом политической, экономической и других видов систем безопасности представлена социальная безопасность в других работах. В исследованиях В.К. Левашова и Р.Г. Яновского социальная безопасность рассматривается с позиций национального и глобального уровней [5].

В современных научных исследованиях при таком разнообразии подходов к определению сути категории социальной опасности, отсутствуют и единые взгляды на типологию социальных опасностей, основные положения которой рассмотрены в работе А.Ю. Чмыхало [13].

В первом случае все социальные опасности разделяются на объективные, к которым относят угрозы, возникающие в современном мире (террористическая угроза, криминал); и субъективные, которые определяются «субъективным воздействием соперников или партнеров на международной арене или определенными группами интересов внутри страны» [13].

Во втором случае социальные опасности имеют вид либо внешних угроз, распространяющихся из-за границ государства (вероятность военного нашествия), либо внутренних угроз, рождающихся и распространяющихся внутри собственной страна (недовольство граждан политическим и экономическим курсом правительства).

В третьем случае все социальные опасности делятся на потенциальные угрозы, существующие долгое время и обусловленные геополитикой государства, но не вступившие в активную фазу; и актуальные угрозы, проявляющиеся в настоящее время.

Значительно более развернутую типологию социальных опасностей приводит В.И. Ярочкин [14], в которой все социальные опасности сгруппированы им по семнадцати признакам.

Самую удачную классификацию социальных опасностей по их природе дают О.Н. Русак, К.К. Малаян, Н.Г. Занько. Авторы выделяют опасности,

связанные с психическим воздействием на человека (шантаж, мошенничество, воровство и др.); с физическим воздействием на человека (разбой, бандитизм, террор, изнасилование, заложничество); с употреблением веществ, разрушающих организм человека, (наркомания, алкоголизм, курение); с болезнями (СПИД, венерические заболевания); опасности суицидов. Однако данная классификация демонстрирует только систему социальных опасностей, а не чрезвычайные ситуации социального происхождения. Тем не менее, её можно взять за основу, так как указанные опасности, если не сдерживать их проявления, могут привести к чрезвычайным ситуациям.

Рассмотрению механизма действия опасностей посвящены работы В.М. Губанова, Л.А. Михайлова, В.П. Соломина [12]. В их исследованиях подчеркнуто, что развитие механизма опасностей рассматривается в двух аспектах: статическом (постоянном) и динамическом (нестабильном).

Характеристика и анализ механизма действия социальных опасностей позволяют решить два важных в методологическом и прикладном аспекте проблемы задачи. Во-первых, дают возможность охарактеризовать и проанализировать систему взаимосвязей между элементами действия опасностей, что позволяет разработать комплекс защитных мероприятий для объекта от социальных опасностей. Во-вторых, помогают классифицировать социальные опасности, что было проведено выше.

Поскольку чрезвычайные ситуации социального происхождения в современной научной литературе классифицируются как одна из разновидностей чрезвычайных ситуаций, то для их анализа и изучения можно применить общую для всех чрезвычайных ситуаций методологию.

Основным фактором возникновения и распространения опасных ситуаций социального происхождения, зачастую приобретающих характер чрезвычайных ситуаций, выступает действие причин риска. В основании данного процесса находится генерация и дальнейшее высвобождение отрицательной социальной энергии, имеющей вид общественных, экономических, политических, конфессиональных, национальных и других конфликтов, что способствует их перерастанию в чрезвычайные ситуации социального характера. Выделяют четыре стадии действия факторов социального риска. Первая стадия характеризуется генерацией и концентрацией факторов риска в самом его источнике. Это одна из ключевых фаз развития чрезвычайных ситуаций социального характера. Ее продолжительность самая различная: от мгновений до нескольких дней, недель, лет, десятилетий. Причиной возникновения этой стадии являются серьезные общественные противоречия, приводящие к политическим конфликтам. Ярким изучаются примером в нашей стране являются периоды серьезных социальных потрясений начала и конца прошлого века, а также конце 30-х годов XX века, ознаменовавшийся военными приготовлениями. Вторая стадия связана с инициированием чрезвычайного события в виде инцидента. На этой стадии факторы риска доходят до такого состояния, при котором сдерживание внешних проявлений уже не представляется возможным. Сюда относятся объективные и субъективные предпосылки. К объективным предпосылкам принадлежат экономическая политика, механизмы инфляции, коррумпированность власти, разгул преступности. Субъективные факторы проявляются в психологическом состоянии общества. При достижении «точки не возврата» социальный взрыв оказывается неминуем. Поводом в данном

Применение стилей управления имеет определенные ограничения (правовые, этические, ценности предпринимательства [1, 2]. Эффективность стилей управления нельзя оценивать вне конкретных ситуаций, при этом необходимо учитывать: личные качества, зависимость от предстоящих задач, организационные условия, условия окружающей среды. При этом руководитель может по-разному проявлять свою индивидуальность в каждом из компонентов управленческой деятельности, а его цели, мотивы, сам смысл деятельности могут быть весьма различны и по-разному соотноситься с целями организации. Актуальность данной работы определилась тем, что в литературе отсутствуют конкретные исследования влияния личностных особенностей на стиль руководства, которые оценивались бы субъективно, самими руководителями. А также отсутствуют данные сравнительного анализа руководителей среднего и высшего звена.

Формулировка цели статьи Целью нашего исследования явилось выявление взаимосвязи между личностными особенностями руководителей высшего и среднего звена и стилем их руководства. В соответствии с целью исследования были использованы следующие методики: методика «Стиль руководства» (А.Л.Журавлев) [3], позволяющая оценить преобладающий стиль руководства трудовым коллективом; тест-опросник субъективного контроля (УСК), направленный на выявление личностной характеристики, описывающей то, в какой степени человек ощущает себя активным субъектом собственной деятельности, а в какой — пассивным объектом действия других людей и внешних обстоятельств; «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана) [5], позволяющая оценить мотивацию профессиональной деятельности, в основу методики положена концепция о внутренней и внешней мотивации; многофакторный личностный опросник (16).

В исследовании принимали участие 30 человек (сотрудники коммерческой организации). Среди них руководители высшего (17 человек) и среднего (13 человек) звена, работающие в коммерческой организации, занимающейся продажей программного обеспечения, автоматизацией бухгалтерского и кадрового учета, внедрением торгового и кассового оборудования, мужчины и женщины от 24 до 45 лет. Выбранные отделы – департамент продаж, отдел продаж массового направления, отдел регионального развития, отдел технической поддержки, отдел по работе с крупными клиентами, отдел по работе с партнерами, отдел продаж контрольно-кассовой техники.

Изложение основного материала статьи:

1. По результатам сравнительного анализа особенностей личности (по методике 16 PF Р.Кеттела) у руководителей высшего и руководителей среднего звена получены данные:

Между данными выборками были выявлены статистически значимые различия в средних показателях по следующим факторам опросника Р. Кеттела: I, H, N, Q1, Q4. Таким образом, руководители высшего звена, по сравнению с руководителями среднего звена, обладают более высокой эмоциональностью, способны анализировать свои ошибки и избегать таковых в последствии. Они в большей степени проявляют реактивность и бодрость, куда проще общаются с новыми людьми, больше склонны к самоанализу, к анализу других. Группа руководителей среднего звена меньше стремится пересмотреть существующие принципы и устои, не склонна к радикализму.

выявить взаимосвязь между некоторыми личностными качествами руководителей и стилем их руководства.

Ключевые слова: стиль руководства, личностные особенности, руководитель высшего звена.

Annotation. The article analyzes the relationship between management style and personal characteristics of middle and top managers of a commercial organization. A comparative study was conducted with the participation of senior and middle managers working in a commercial organization that sells software, automates accounting and personnel records, introduces trade and cash equipment, men and women aged 24 to 45 years. Based on the data obtained in our organization, a dominant collegiate component in leadership style (democratically styled) was identified. The conducted correlation analysis made it possible to reveal the relationship between some personal qualities of managers and the style of their leadership.

Keywords: leadership style, personal characteristics, top manager.

Введение. Внимание к проблеме изучения личностных особенностей личности в психологии обращено достаточно давно, но знания, полученные в ходе исследований, в жизненных ситуациях применяются очень редко или не в полной мере. Акцентировав внимание на личностных особенностях руководителей и лидеров нами была проанализирована специальная литература для управленцев и руководителей, литература по психологии личности и социальной психологии, статьи отечественных и зарубежных психологов на тему влияние личностных качеств изучаемых индивидов на выбор профессиональной деятельности, применения различных методик для изучения личностных качеств руководителей и управленцев.

Содержанием работы руководителя является управление деятельностью предприятия и управление персоналом. Стиль руководства определяется как способ делового общения руководителя с подчиненными, характер отношений между ними в процессе исполнения служебных обязанностей, определяемый форматом распорядительного воздействия и мерой жесткости проявления единоличной воли руководителя [2, 4]. Впервые термин «стиль руководства» был введен К. Левиным, им же описаны авторитарный, демократический, нейтральный (или анархический) стили. Стили могут классифицироваться по разным критериям: по критерию участия исполнителей в управлении, по преимущественному критерию функций управления, по критерию ориентации на сотрудников или на выполнение задач. Стили руководства реализуются посредством использования методов управления: экономические, организационно - распорядительные, распорядительные, социально-психологические. Были выделены описательные (дескриптивные) и нормативные (прескриптивные) модели процесса управления [1]. Сущность труда руководителей описывают ролевые модели управления, которые представляют деятельность менеджеров в виде ряда социальных ролей и их контекстов. Успех и эффективность используемого стиля управления можно оценивать по воздействию на прибыль и издержки, а также по степени удовлетворенности трудом. В современном менеджменте также много внимания уделяется личности руководителя - профессионально значимым качествам, навыкам и компетенциям. В проблеме руководства принято выделять два аспекта: руководство (администрирование) и лидерство.

случае может послужить продуктовый дефицит, некорректное поведение сотрудников силовых министерств и так далее. Третья стадия представлена непосредственно процессом самого чрезвычайного события. Сопровождается высвобождением социальных факторов риска. Длительность данной стадии, ее последствия, особенно в начальный период, трудно прогнозируются, объясняясь многоаспектностью и противоречивостью обстановки, а также не всегда адекватной ее оценкой. Иллюстрацией данной схемы является начало контртеррористической операции в Чеченской республике, во время которой не были предусмотрены масштабы последствий и было переоценено состояние военно-тактической и моральной подготовки Вооруженных сил Российской Федерации. На четвертой стадии, характеризующейся затуханием конфликтной ситуации, происходит локализации чрезвычайной ситуации социального характера и ликвидируются ее последствия.

При возникновении социальных катаклизмов правомерно встает вопрос о возможности выживания. Эксперты в данной области отвечают на него утвердительно, однако, с определенными оговорками. По их мнению, индивидуальное выживание в условиях социальных катастроф возможно, но гораздо более эффективно выживание коллективное. Причем, полностью гарантировать безопасность людей можно, только в том случае, если сможем остановить социальную катастрофу в самом начале. Для этого необходимо особое внимание уделять вопросам обеспечения социальной безопасности.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ литературы свидетельствует об отсутствии в настоящее время фундаментальных теоретико-методологических исследований, раскрывающих концепцию социальной безопасности и способы ее обеспечения, в том числе в условиях функционирования Вооруженных Сил Российской Федерации.

Литература:

1. Айзман Р.И. Теоретические основы безопасности жизнедеятельности / Р.И. Айзман, С.В. Петров, В.М. Ширшова. – Новосибирск: АРТА, 2011. – 208 с.

2. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов, 2-е изд. / Под ред. Михайлова Л.А. – СПб.: Питер, 2012. – 461 с.: ил.

3. Камерилова Г.С. Модульная технология в системе высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности в условиях заочной формы обучения [Электронный ресурс] / Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева // Вестник Мининского университета. – 2016. - №4 [Электронный ресурс].URL: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/308/309(дата обращения 10.12.2017)

4. Картавых М.А. Изучение будущими учителями безопасности жизнедеятельности социальных опасностей с использованием ресурсов электронной образовательной среды / М.А. Картавых, Е.Л. Агеева, И.В. Прохорова// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5 [Электронный ресурс]. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21978 (дата обращения: 19.12.2017).

5. Картавых М.А. Концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. – 2014. - № 3(7) [Электронный ресурс]. URL: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/507/483(дата обращения 10.12.2017).

6. Картавых М.А. Образование в области безопасности жизнедеятельности: пишем магистерскую диссертацию: учебное пособие / М.А. Картавых, Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева. – Н. Новгород: Мининский университет, 2015. – 89 с.

7. Коммуникативная компетентность учителя физической культуры в области безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, Г.С. Камерилова, И.В. Прохорова, Е.Л. Агеева, М.А. Веряскина // Теория и практика физической культуры. – 2016. - № 11. – С. 17-19.

8. Левашов В.К. Глобализация и социальная безопасность // Социологические исследования. – 2002. - № 3. – С. 19-28.

9. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 53000 слов / С.И.Ожегов; Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд.; испр. – М.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ОНИКС»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2010. – 640 с.

10. Потрубач Н.Н., Максутов Р.К. Общественная безопасность // Социально-гуманитарные знания. – 2000. - № 3. – С. 137-142.

11. Социальная сфера как объект регионального управления [на примере Европейского Севера] / М. Н. Белогубова, А. А. Дрегало, В. И. Ульяновский // Региональная политика и проблемы развития Европейского Севера: взгляд из XX в XXI век. - Архангельск, 1999. - С. 72-82.

12. Социальные опасности и защита от них: учебник для студ.учрежденийвысш. проф. образования / [В.М. Губанов, Л.А. Михайлов, В.П. Соломин и др.]; под ред. Л.А. Михайлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 304 с. – (Сер. Бакалавриат).

13. Чмыхало А.Ю. Социальная безопасность: учеб. пособие. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 168 с.

14. Ярочкин В.И., Бузанова Я.В. Теория безопасности. – М., 2005.

3. Горская Г.Б., Мантачка Е.В Личностные факторы конструктивности проявлений перфекционизма у старшеклассников // Теория и практика общественного развития. 2013. №8. С. 123-26.

4. Зеленцова Ю.В. Типологический подход к исследованию перфекционизма в работах зарубежных и отечественных психологов // Приволжский научный вестник. 2015. № 6-2 (46). С. 87-90.

5. Парамонова В.В. Высшие устремления личности: перфекционизм как патологический феномен // Развитие личности. 2009. № 1. С. 64-78.

6. Пермякова Т.М., Шевелева М. С. Систематизация отечественных исследований и кросс-культурные перспективы изучения перфекционизма // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2015. №2 (22). С. 65-73.

7. Талаш Е.Ф. Отражение феномена перфекционизма в российских научных публикациях // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2012. №11. С. 79-87.

8. Тарасова Л.Е. Психологическое благополучие студентов на этапе адаптации к образовательной среде вуза // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2014. №4. С. 358-362.

9. Федулеева А.Г. Особенности проявления перфекционизма у лиц с различными соматическими заболеваниями // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2013. №1. С. 108-116.

10. Южакова И.О. Перфекционизм как проблема исследования в трудах зарубежных психологов // Педагогика, психология, общество – 2017: Сборник статей международной научной конференции. 2 сессия. 2017. С. 89-93.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Батюта Марина Борисовна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород)

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЯ НА СТИЛЬ РУКОВОДСТВА

Аннотация. В статье анализируется взаимосвязь стиля руководства с личностными особенностями руководителей среднего и высшего звена коммерческой организации. Сравнительное исследование проводилось с участием руководители высшего и среднего звена, работающих в коммерческой организации, занимающейся продажей программного обеспечения, автоматизацией бухгалтерского и кадрового учета, внедрением торгового и кассового оборудования, мужчины и женщины в возрасте от 24 до 45 лет. Исходя из полученных данных в исследуемой нами организации, был определен доминирующий коллегиальный компонент в стиле руководства (демократически стиль). Проведенный корреляционный анализ позволил

Высокий уровень перфекционизма выявлен у 36 % опрошенных. Эти студенты расценивает требования окружающих как чрезмерно завышенные и нереалистичные, но при этом безукоризненно стремиться к их выполнению. Кроме того, испытуемые с высоким уровнем перфекционизма могут проявлять внешнюю демонстрацию собственного внутриличностного благополучия.

Анализируя результаты исследования социально-психологической адаптации, мы отмечаем, что по шкале «адаптивность» 91 % испытуемых показывают средний уровень адаптации, что свидетельствует об умеренной приспособленности испытуемых к существованию в обществе, к условиям взаимодействия с окружающими их людьми в системе межличностных отношений. Кроме того, у 9 % опрошенных выявлен низкий уровень адаптивности. Данный факт свидетельствует о низком уровне приспособления испытуемых к существованию в новой социальной среде, несогласованности собственных потребностей, мотивов и интересов выдвигаемым нормам и требованиям, трудности в установлении межличностных отношений. Проанализировав результаты по шкале «дезадаптивность», мы констатируем, что у 27 % опрошенных отмечается низкий уровень дезадаптивности. Данный факт свидетельствует о нормальном течении адаптивных процессов, согласованности личностных тенденций и требований новой социальной среды, наличии у испытуемых реалистичной оценки себя и окружающей действительности, личной активности, гибкости, социальной компетентности. Средний уровень дезадаптивности выявлен у 73 % опрошенных, следовательно, испытуемые принимают себя и других, отличаются гибкостью, незначительным присутствием защитных барьеров осмыслении своего актуального опыта.

Выводы. В результате проведенного исследования, мы пришли к выводу, что испытуемые, склонные к перфекционизму, обнаруживают затруднения социально-психологической адаптации. Студенты, у которых наблюдаются высокие показатели по шкале «социально предписанный перфекционизм» показывают средние показатели по шкалам «адаптивность», «дезадаптивность». Для этих испытуемых характерна склонность к внешней демонстрации собственного внутриличностного благополучия. Студенты, у которых наблюдается средний и низкий показатели перфекционизма по шкалам, имеют средний уровень социально-психологической адаптации.

Установлено, что студенты, имеющие высокий уровень перфекционизма, часто сталкиваются с проблемами в адаптации к условиям и требованиям новой социальной среды. Показано, что высокий уровень перфекционистских установок мешает формированию положительной идентичности с образовательной средой ВУЗа, мотивации достижения поставленнях целей, профессиональной направленности, мировоззрения, жизненных идеалов и убеждений.

Литература:

1. Власова Т.А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. №1. С. 13-22.

2. Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. Перфекционизм, депрессия и тревога // Консультативная психология и психотерапия. 2001. № 4. С. 18-48.

Педагогика

УДК: 796.022:613

магистрант Григорьев Петр Алексеевич
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждения высшего образования
«Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б. Н. Ельцина» (г. Екатеринбург);
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)

ПОДВЕСНОЙ И РОТАЦИОННЫЙ ТРЕНИНГ В ФИТНЕСЕ КАК СПОСОБ БЕЗОПАСНОЙ И ЭФФЕКТИВНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ВЕСА

Аннотация. В статье рассматривается влияние функциональной тренировки с помощью подвесного и ротационного оборудования на коррекцию веса у посетителей среднего возраста (45-50 лет) в фитнес клубе. Получены результаты использования этого оборудования в целях коррекции веса у людей, стремящихся к похудению.

Ключевые слова: фитнес, функциональный тренинг, подвесной тренинг, ротационный тренинг, TRX, коррекция веса.

Annotation. The article examines the impact of functional training with suspension and rotation of equipment for the weight correction of the visitors are middle aged (45-50 years) in the fitness club. Got results from the use of this equipment in order the weight loss people seeking to lose weight.

Keywords: fitness, functional training, suspension training, rotational training, TRX, losing weight.

Введение. Основной целью посетителей различных фитнес-клубов является коррекция веса. Во всем мире насчитывается более 1 миллиарда взрослых, имеющих лишний вес. По меньшей мере 300 млн. из них страдают от ожирения. Ожирение и лишний вес – это увеличение риска возникновения хронических заболеваний, включая диабет второго типа, заболевания сердечно-сосудистой системы, гипертонию и инсульт. Основные причины ожирения – увеличение потребления высококалорийной пищи, богатой насыщенными жирами и сахаром, а так же низкая физическая активность. Это может быть связано с травмами или депрессиями, проблемами образа жизни или другими психологическими проблемами. Так же это ведет к низкой самооценке.

Функциональный тренинг с использованием собственного веса тела с участием подвесных и ротационных конструкций предполагает безопасную и эффективную модель метаболической тренировки, направленной на сжигание калорий. Поиск именно таких решений связан с тем, что большинство посетителей фитнес-клубов приходят не только с проблемой лишнего веса, но и с какой-либо травмой, или противопоказанием к нагрузке с отягощениями.

Основой данной работы является подбор эффективной и самое главное – безопасной методики упражнений на все группы мышц с собственным весом тела без нагрузки на позвоночник и колени, в целях снижения веса с помощью функционального оборудования.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: выявить эффективность подвесного и ротационного тренинга для коррекции веса людей с избыточной массой тела.

Изложение основного материала статьи. Полнота – это высокая степень превышения нормальной массы тела. По последним данным, в России около 25 % людей зрелого возраста страдают проблемами лишнего веса, а Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) назвала ожирение глобальным кризисом и пандемией. Применение диет, включающих в себя сниженное количество калорий – это самый популярный подход по снижению веса [4]. Для краткосрочного снижения веса этот способ обычно эффективен, но согласно исследованиям, поддержание сниженного веса в долгосрочной перспективе только за счет диеты мало кому удается. При этом научно подтверждена эффективность физической активности для снижения процента жира и для общего состояния здоровья.

Общеизвестно, что фитнес — эффективнейший метод борьбы с лишним весом, особенно если комбинировать упражнения с правильно подобранной диетой. Однако зачастую тренировки не приводят к желаемым результатам и несут в себе потенциальную угрозу сердечно-сосудистой системе человека, а также суставам и связкам, которые несут чрезмерную нагрузку в силовом тренинге с тренажерами и свободными весами.

За последние 20 с лишним лет возникало много различных теорий с «наилучшими» способами потери жира. Научные исследования позволили устранить много противоречий в теориях, но до сих пор ведутся жаркие дискуссии по правильности тренировок в данном направлении. Однако стоит помнить одно важное правило: даже лучшая программа тренировок не сможет компенсировать неправильное питание.

При снижении массы тела важно помнить несколько моментов:

– резкое снижение массы тела вредно для организма, так как ведет к существенным изменениям обмена веществ и функционирования систем организма. Рекомендуемый темп снижения массы тела – не более 1 кг в неделю.

– в начале применения комплекса мероприятий, направленных на снижение массы тела, темп ее снижения будет существенно выше, чем в последующем.

– при прекращении применения комплекса мероприятий для снижения массы тела ранее, чем спустя несколько месяцев (около года), масса тела вернется в первоначальное состояние или близкое к нему [1].

Существует различные способы тренировок, целью которых является сжигание максимального количества калорий за тренировку. К ним можно отнести различные двигательные действия: подвижные игры, катание на коньках, лыжи, занятия с отягощениями, танцы, такие виды фитнеса, как кроссфит и аэробика различных направлений. Бег – одно из самых популярных и доступных упражнений для похудения, однако, чтобы сжигать при этом жир, необходимо бегать в достаточно быстром темпе. К тому же в беге, как и других подвижных занятиях, включающих в себя бег, подразумевается нагрузка на

достижения поставленных целей, развитии самооценки, становления профессиональной направленности, понижается личностный адаптационный потенциал, и мы наблюдаем нарушение процесса социально-психологической адаптации студентов. В эмпирических отечественных исследованиях перфекционизма отмечается его деструктивный характер. Так, отечественные психологи выделяют такие неблагоприятные особенности личности перфекциониста, связанные с патологической формой перфекционизма, как: нарциссизм, склонность к суицидальным намерениям, искажение познавательных процессов, повышение уровня враждебности, эмоциональная дезадаптация и избегающее поведение и др. [6].

В связи с актуальностью проблемы нами организовано экспериментальное исследование, направленное на изучение социально-психологической адаптации студентов-первокурсников с разным уровнем перфекционизма. Выборка исследования представлена студентами первого курса Лесосибирского педагогического института – филиала СФУ в количестве 11 человек. В качестве диагностического инструментария мы использовали следующие методики: «Многомерная шкала перфекционизма» (авторы – П. Хьюитт, Г. Флетт, адаптированная И.И. Грачевой), методику диагностики социально-психологической адаптации (авторы – К. Роджерс и Р. Даймонд). Анализируя результаты исследования по методике «Многомерная шкала перфекционизма», мы отмечаем, что по шкале «перфекционизм, ориентированный на себя» 45,5 % опрошенных показывают низкий уровень перфекционизма, следовательно, они не имеют тенденций предъявления завышенных требований к себе. У 45,5 % испытуемых выявлен средний уровень перфекционизма. Средний уровень перфекционизма по данной шкале характеризует студентов как склонных к предъявлению завышенных требований к себе, своей деятельности и усиленным исследованием себя, а так же высокой самокритикой. Кроме того, мы отмечаем, что 9 % испытуемых имеют высокий уровень перфекционизма. Данный факт свидетельствует о наличии чрезвычайно высоких стандартов, требований, установленных человеком для себя, высокой важностью соответствия этим стандартам. Высокий уровень перфекционизма по данной шкале предполагает усиленное исследование себя, самокопание, чрезмерную самокритику, которая приводит к невозможности принятия собственных изъянов, недостатков, хронической. Проанализировав результаты, полученные по шкале «перфекционизм, ориентированный на других», мы констатируем, что у 82 % опрошенных отмечается низкий уровень перфекционизма. Данный факт свидетельствует о том, что испытуемые не имеют тенденций к предъявлению завышенных требований к другим. Кроме того, у 18 % опрошенных выявлен средний уровень перфекционизма. Средний уровень перфекционизма по данной шкале характеризует человека как предъявляющего завышенные требования (ожидание совершенства, требовательность, оценивание деятельности) к другим. Высокого уровня перфекционизма по данной шкале не выявлено. Анализируя результаты исследования по шкале «социально предписанный перфекционизм», мы отмечаем, что 55 % опрошенных имеют низкий уровень перфекционизма. Следовательно, испытуемые не имеют перфекционистских установок. У 9 % испытуемых выявлен средний уровень перфекционизма. Данная категория студентов стремится к социально одобряемому поведению путем необходимого соответствия высоким требованиям окружающих.

чувством недовольства собой и собственной деятельностью, разочарованием в себе, сниженной самооценкой. Такие перфекционисты имеют нереалистичные стандарты деятельности с ориентацией в работе на полюс «самых успешных», а так же склонность к постоянному ревнивому сравнению результатов своей деятельности. Они не учитывают принцип реальности в работе, а также склонны изнурять себя на трудовом поприще, всегда не довольны работой, так как не получают внутреннего подъема от достижения желаемой цели, чувствуя лишь опустошение и поэтому боятся всего нового и неизведанного. Кроме того перфекционисты имеют противоречивые и дисгармоничные мотивации и потребности (мотивация избегания неуспеха, первенства во всем, создания иллюзии отсутствия неудач и потребности в помощи), а так же неустойчивую самооценку, склонны предъявлять нереалистичные стандарты относительно других людей, предрасположены к пессимистичным, тревожным и депрессивным состояниям. Авторами была введена типология «патологического» перфекционизма: нарциссический и обсессивно-компульсивный. При нарциссическом перфекционизме отсутствует интерес к содержанию деятельности, все внимание перфекциониста концентрируется на ее результатах и оценке их со стороны окружающих. Обсессивно-компульсивный перфекционизм сохраняет тенденцию заинтересованности в результатах деятельности, при этом сама деятельность не теряет значимости, а находится с ней на ровне, связано это с тем, что идеализированный образ Я слабее вытесняет все другие мотивы и содержательные интересы, чем при нарциссическом [4]. В данном случае некоторые особенности перфекционизма могут существенно негативно влиять на психологическое благополучие индивида, затруднять процесс обучения студентов ВУЗа.

Зарубежные исследователи П. Хьюитт и Г. Флетт отмечают, что перфекционизм имеет интерперсональные аспекты, которые порождают существенные трудности адаптации [8]. Найдены положительные корреляции перфекционизма с высоким уровнем стресса, тревоги, депрессии и эмоциональной дезадаптации. Социально-психологическая адаптация является важной составляющей обучения и предполагает умение студента приспосабливаться к условиям образовательной среды, ее требованиям, социальным нормам, а так же взаимодействовать с социальной средой: включение в систему жизнедеятельности и межличностного взаимодействия с участниками образовательного процесса, приобщение к особенностям избранной профессии, формирование профессиональной направленности, приобретение широкого круга профессиональных компетенций [1]. По мнению Е.Ф. Талаш, одна десятая часть студентов оказывается в «зоне риска» развития негативного (патологического) перфекционизма и невротических симптомов [7]. Неумение справляться с новыми сверхзадачами приводит к повышению напряжения у индивида, боязни экзаменов и межличностных контактов, социальной и психологической изоляции, утрате интереса к обучению. А невозможность справиться с напряжением вызывает эмоциональную дезадаптацию в виде таких симптомов, как: хронический субъективный дискомфорт, стресс, депрессия, социальная и экзаменационная тревога, суицидальная готовность, затруднения переработки возможных стрессов способствуют хронификации этого состояния [2]. В данном случае не происходит положительной идентичности с образовательной средой вуза, что, в свою очередь, отрицательно сказываться на формировании мотивации

различные суставы [2]. К сожалению, почти каждый среднестатистический посетитель фитнес-клуба зрелого и пожилого возраста уже имеет какие-либо проблемы со здоровьем и не может позволить себе такие занятия в целях коррекции веса. Более того, чтобы тренировка была безопасна и эффективна, необходимо правильно выстроить работу с учетом частоты сердечных сокращений (ЧСС).

Существуют различные способы определения оптимальной нагрузки для занимающихся различного уровня подготовленности. Все они основаны на определении ЧСС. Способ дозирования нагрузки по ЧСС основывается на учете внутреннего напряжения функций организма во время выполнения мышечной работы. Чем интенсивнее работа, тем напряженнее функциональная активность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, ответственных за доставку кислорода работающим мышцам. При проведении физкультурно-оздоровительных занятий для каждого человека оптимальная ЧСС определяется следующим образом: ЧСС = 220 – возраст [3].

На сегодняшний день количество посетителей фитнес-клубов непрерывно растет, заставляя искать новые средства, методы для успешных тренировок и достижения целей клиентов тренировочных залов. Анализ исследований показал, что существует множество противоречивых данных в использовании различного тренировочного оборудования, которое было бы не просто эффективно, а еще и безопасно и решало цели посетителей. Это нацеливает тренеров и руководителей фитнес клубов на поиск новых, интересных и не менее эффективных методик тренировок в групповых и персональных форматах в фитнес-клубах.

Подвесной тренинг — разновидность силового тренинга, при котором используют подвесные системы из веревок или ремней, позволяющих выполнять упражнения, используя в виде отягощения собственный вес человека. Упражнения подвесного тренинга одновременно тренируют и развивают силу, гибкость, вестибулярный аппарат и эластичность сухожилий и связок, окружающих сустав [6].

Методика TRX Suspension Training (подвесной тренинг) рождена в морской пехоте США. Во время длительного нахождения на изолированных портовых или городских базах на кораблях или подводных лодках, основатель TRX Рэнди Хетрик и его товарищи по морской пехоте должны были поддерживать свою физическую форму в отличном состоянии. Но часто при выполнении заданий морские пехотинцы оказывались в условиях, в которых отсутствовали традиционные тренажеры, а места для упражнений было очень мало. Ответом на эти проблемы стало появление TRX. TRX-петли начали свое существование в виде нескольких парашютных строп, прошитых вручную, на инструменте для ремонта надувных резиновых лодок. В последующие недели и месяцы после создания TRX Хетрик и его сослуживцы придумывали все больше и больше упражнений с собственным весом, разработанных специально для этого уникального тренажера. Тогда же Хетрик и его коллеги заложили основы того, что стало совершенно новым и оригинальным подходом к функциональным упражнениям Suspension Training, часто называемое просто тренировки TRX [5].

С самого начала Suspension Training был с энтузиазмом принят бойцами подразделений войск специального назначения и спортсменами элитного уровня, что и подтолкнуло к появлению компании TRX. Сегодня специалисты

предлагают единую интегрированную систему, включающую инновационное тренажерное оборудование для упражнений с собственным весом и специализированные программы упражнений. Спустя несколько лет это является одним из эффективных способов тренировки на все тело, основной целью которой является сжигание жира и укрепление мышц. Во время функциональной тренировки на подвесном оборудовании используется земное притяжение и в работу включаются абсолютно все мышцы тела, чтобы удержать тело в правильном положении. Такая функциональная тренировка включает больше мышечной ткани, поддерживает эластичность тканей и уменьшает риск травм от повторных упражнений. Так как во время тренировки используется больше мышц, то потребляется больше воздуха. Соотвественно, тратится больше энергии, а вместе с этим и калорий. Тренировка TRX так же создает вариативность, поскольку идет движение в трех плоскостях (горизонтальной, сагитальной и фронтальной). Таким образом, идет тренировка движения, которое и является ключом к безопасному и эффективному тренингу, которое будет решать главную задачу – коррекцию веса, и заодно готовить тело человека к реальной жизни (движению в 3D). В этом и состоит противоречие обычного силового тренинга с тренажерами с целью похудения – мы двигаемся в основном в сагитальной плоскости, работая изолированно. Такая работа может привести к травмам и неготовности тела человека управлять в жизненных ситуациях (поднимать сумки, таскать детей, заниматься сноубордом или серфингом). Изолированные упражнения противоречат естественной природе движения тела. Неправильно разработанная программа может привести к дисбалансу силовых показателей, плохо развитым моторным схемам включения двигательных волокон и бедности движений.

Ротационный тренинг – еще один вид эффективной функциональной тренировки, цель которой является коррекция веса, в независимости от того: силовая она или метаболическая. Для ротационной тренировки в фитнесе обычно используют такие тренажеры как TRX Rip Trainer, функциональные тренажеры с рукоятями и различное малое функциональное оборудование (мячи, канаты и т.д.). TRX Rip Trainer сочетает в себе резистивный шнур и взвешенный батон, создавая асимметричную нагрузку для развития сильных мышц кора и кардио-тренировки, направленную на сжигание максимального количества калорий. Такой тип тренировки безопасен, поскольку идет работа с собственным весом тела и во всех трех плоскостях движения [5].

Ротационные движения, несомненно, полезны для здоровья поясничных дисков, в случае, когда избегаются крайние положения амплитуды. Ротационные упражнения в положении стоя могут выполняться с ремнями и блоками для симуляции различных подъемных и рубящих движений из разных исходных положений: на коленях, на одном колене, в выпаде и при параллельной стойке. Например, при выполнении скручиваний (традиционное силовое упражнение), происходит сгибание туловища преимущественно в грудном отделе позвоночника, в то время как при выполнении упражнения «дровосек» (ротационный тренинг) у верхнего блока происходит сгибание в тазобедренных суставах, грудном и, значительно меньше, в поясничном отделе позвоночника – что является более безопасным. Мы также задействуем все тело (больше мышц), и, соотвественно, тратим больше калорий за тренировку [5].

уровню достижений» [3, с. 124]. По результатам современных зарубежных и отечественных исследований можно сделать вывод, что перфекционизм становится распространенной и «чрезвычайно тяжелой проблемой, связанной с множеством психологических и физических расстройств» так как имеет не только клинико-психологическое, но и социально-психологическое, социологическое, а так же культурное значение [9, с. 110]. Перфекционизм как новая «культурная болезнь» (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Г.Ю. Юдеева) провоцируется изменениями социальных сфер посредством копирования западноевропейских и других культур, распространением на этой основе быстроменяющихся стереотипов поведения [2]. Новые ценности доминируют в поведении и деятельности студентов, как самой уязвимой группе, открытой всему новому. Студенты педагогических вузов представляют для нас наибольший интерес в рассматриваемой области. Стремительное развитие информационно-образовательной среды актуализируют новые профессиональные функции и роли педагога. А это предполагает расширение профессиональных компетенций педагога, постоянное совершенствование личностных качеств, и приобретение способности к саморазвитию, новых знаний, необходимых умений и навыков в соответствии с новыми тенденциями и новой культурой. В свою очередь современные педагогические институты названные «современной школой нарциссизма» стремятся реализовывать образовательные программы таким образом, чтобы сформировать все эти необходимые личностные характеристики педагога умеющего развиваться и самосовершенствоваться в соответствии с «духом времени», способствуя тем самым приобретению перфекционистских черт у студентов. В большинстве эмпирических исследований перфекционизма отмечается его деструктивный характер, поэтому большинство специалистов в сфере психического здоровья определяют его как психологически нездоровый феномен [5]. Отечественные психологи (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова) выделяют два типа перфекционистского поведения – здоровый и патологический. «Здоровый» перфекционизм предполагает адекватное стремление к высоким стандартам, целям и умение сосредотачиваться на высокой ценности содержания деятельности, не фокусируясь на самом результате, а так же принятие индивидом неизбежности несовершенств, ошибок и неудач при достижении желаемых целей, и умение радоваться незначительным результатам, маленьким победам. Кроме того «здоровые» перфекционисты испытывают постоянную потребность профессионального роста и совершенствования, при этом ставят перед собой труднодостижимые, но реальные цели, связанные с саморазвитием и личностными достижениями, они легко вовлекаются в новую деятельность, в начале нового дела уверены в успехе, а так же получают удовольствие от работы и результата, от самого процесса деятельности, при этом фокусируясь в большей степени на своих достоинствах и достижениях, а ошибки и неудачи рассматривают как неизбежный жизненный опыт. Такие перфекционисты отлично ладят с людьми и умеют работать в команде, всегда оптимистично настроены, имеют высокий порог притязаний и устойчивую самооценку, а так же высокий уровень самопонимания и самопринятия. «Патологический» перфекционизм наполняет жизнь человека негативными переживаниями и существенно усложняет его существование, так как связан с нарушениями саморегуляции личности, со стремлением к недостижимым стандартам, ощущением беспомощности в сложных жизненных ситуациях,

установок мешает формированию положительной идентичности с образовательной средой ВУЗа, мотивации достижения поставленнях целей, профессиональной направленности, мировоззрения, жизненных идеалов и убеждений.

Ключевые слова: перфекционизм, патологический перфекционизм, здоровый перфекционизм, адаптация, дезадаптация, социально-психологическая адаптация, студенты, адаптивность, дезадаптивность.

Annotation. The article presents the results of a study of perfectionism and socio-psychological adaptation of students. It is established that students who have a high level of perfectionism often face problems in adapting to the conditions and requirements of the new social environment. It is shown that a high level of perfectionist installations hinders the formation of a positive identity with the educational environment of the university, the motivation to achieve goals, a professional orientation, a world outlook, life ideals and beliefs.

Keywords: perfectionism, pathological perfectionism, healthy perfectionism, adaptation, disadaptation, social and psychological adaptation, students, adaptability, disadaptivity.

Введение. Одной из актуальных и часто обсуждаемых тем в мировом пространстве становится такое психологическое явление как перфекционизм. Перфекционизм как повседневная практика завышения требований и стандартов к деятельности проявляется в индивидуальной склонности и представляет собой сложное явление, которое способно охватывать все сферы жизни индивида. Значительная распространенность психосоциальных проблем, связанных с трудностями процесса адаптации в студенческой популяции, особенно студентов-первокурсников, диктует необходимость изучения факторов, связанных с ихвозникновением. Так одним из факторов социально-психологической дезадаптации студентов, по мнению отечественных психологов, выступает перфекционизм. Адаптация студентов-первокурсников подразумевает способность обучающегося приспосабливаться к новой образовательной среде, к ее условиям, требованиям, гармоничной жизнедеятельности, усваивать социальные нормы и опыт, а так же включаться в систему межличностного взаимодействия, приобщаться к особенностям и ценностям избранной профессии и является важной, неотъемлемой частью для становления профессиональной направленности студента, определяет вектор его дальнейшего развития, способствует успешному овладению профессиональными компетенциями. Кроме того, уровень социально-психологической адаптации тесно связан с психологическими характеристиками личности и особенностями ее поведения.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является выявление особенностей социально-психологической адаптации студентов с разным уровнем перфекционизма.

Изложение основного материала статьи. Впервые термин «перфекционизм» был использован американским психологом М. Холлендером в 1978 году для обозначения склонности к совершенству, безупречности и описаний, связанных с деятельностью людей достигающих наивысших успехов в различных областях деятельности [10]. Наиболее широкое понимание перфекционизма – его «характеристика как стремления человека к совершенству, безупречности в действиях, к максимальному

Во время тренировки с ротацией или подвесным тренингом включаются те мышцы, которые обычно не работают во время выполнения силовых упражнений или других традиционных методик, направленных на коррекцию веса. Это включает в работу нейро-мышечные механизмы, и укрепляет фундамент, который так необходим для дальнейших правильных и безопасных тренировок с какой-либо целью. Это мышцы кора (мышцы-стабилизаторы корпуса). Мышцы-стабилизаторы кора - это целый комплекс мышц, которые отвечают за стабилизацию таза, бедер и позвоночника. Любое мощное движение в любом виде спорта начинается с мышц-стабилизаторов. Сила мышц кора чрезвычайно важна, особенно у новичков в фитнесе, а также для людей, кто уже имеет кое-какие травмы опорно-двигательного аппарата.

Объединение этих двух методик – один из способов правильной и безопасной тренировки для коррекции веса. Согласно науке, тело человека не может худеть локально, то есть в отдельных частях тела. Функциональный тренинг позволит учить тело человека движениям, которые пригодятся ему в жизни. Методика работы с собственным весом и использованием для этого малого функционального оборудования безопасна, потому что:

- нет осевой нагрузки на позвоночник;
- подготовка к достижению цели начинается постепенно, с закладывания фундамента (мышц кора) и также начинается с простых движений, которым необходимо обучить человека, который пришел на фитнес с какой-либо задачей;
- регулярно ведется контроль с помощью датчика системы Polar, который отслеживает пульс во время тренировки и дает рекомендации по безопасной работе сердца и эффективных зонах жиросжигания.

Нами были проведены исследования для проверки эффективности данной методики. Занятия проходили в течение 3 месяцев (сентябрь, октябрь, ноябрь) на базе фитнес-клубов «Fresh-Fitness». Экспериментальная группа состояла из 8 женщин и 5 мужчин среднего возраста от 45 до 50 лет. Все они занимались фитнесом не более полугода. Главной целью их посещения было уменьшение веса тела за счет жировой ткани. Примерно половина людей из каждой группы уже имела какие-то проблемы с опорно-двигательным аппаратом, либо дающие о себе знать старые травмы, нескольким людям была запрещена нагрузка с тяжестями, а также противопоказан бег.

В начале занятий было проведено тестирование для анализа наличия лишнего веса, ожирения, процента жировых тканей. Каждому участнику эксперимента были даны рекомендации по питанию. Вся подготовка была разбита на 3 этапа: подготовительный, 1 и 2 этап. Подготовительный этап включал себя мотивационные беседы, рекомендации по питанию, измерения, общие собрания и занял он примерно 10 дней. Первый этап включал в себя закладывание фундамента: постановку правильной техники упражнений, укрепление мышц кора. На данном этапе работали исключительно с простыми движениями, постепенно переходя к сложным. Занял первый этап примерно 18-21 день. Все оставшееся время (второй этап) группа занималась уже более интенсивно, добавляя сложные движения и включая такие методы тренировки, как интервальный и метод повторных усилий.

Занятия проходили 3 раза в неделю на подготовительном и первом этапах и 4 раза в неделю на втором этапе. Тренировки проходили с участием таких тренажеров, как TRX Suspension training, TRX Rip Trainer (ротационный

тренинг), функциональной рамы, позволяющей работать в любой плоскости движения, каната, набивных мячей, неустойчивых платформ. В группе практиковались специальные упражнения на все группы мышц, состоявшие преимущественно (на 70-80%) из ротационных упражнений и с использованием подвесного оборудования. Каждый участник тренировки мог отследить свой пульс на экране прямо во время ее проведения, а тренер мог подкорректировать и дать команду отдохнуть, или наоборот увеличить темп и нагрузку. Как известно, наилучшая зона сжигания жира лежит между 65 и 75 % от максимального пульса. В таблице 1 представлены результаты исходного тестирования.

Таблица 1

Результаты исходного тестирования экспериментальной группы

Тесты / Группы	Вес в килограммах	Процент жира в организме	Индекс массы тела	Обхват талии в см
Мужчины	110	28	31,5	105
Женщины	73	30	33,8	85

Спустя почти 3 месяца (2 месяца 24 дня) было проведено очередное тестирование (табл. 2).

Таблица 2

Результаты итогового тестирования экспериментальной группы

Тесты / Группы	Вес в килограммах	Процент жира в организме	Индекс массы тела	Обхват талии в см
Мужчины	102	23	26,2	100
Женщины	68	24	29,1	83

7. Юсупов, В. З., Богданов, А. И. Принятие управленческих решений в образовательном проекте: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. – М.: ИПИ РАО, 2003. – 112 с.

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент
Басалаева Наталья Владимировна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент
Захарова Татьяна Вячеславовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
старший преподаватель Мартынова Марина Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студентка Желонкина Юлия Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студентка Южакова Ирина Олеговна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студентка Казакова Галина Игоревна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА

Аннотация. В статье представлены результаты исследования перфекционизма и социально-психологической адаптации студентов. Установлено, что студенты, имеющие высокий уровень перфекционизма, часто сталкиваются с проблемами в адаптации к условиям и требованиям новой социальной среды. Показано, что высокий уровень перфекционистских

организации образовательной деятельности. На образовательные организации законом возлагается ответственность за формирование открытых и общедоступных информационных ресурсов, содержащих информацию об их деятельности, а так же обеспечение доступа к таким ресурсам (ст. 19, п.1) [5].

В исследованиях П.И. Третьякова, Т.К. Чекмарёвой, Н.А. Шарай, В.З. Юсупова выделено *пять видов ресурсов образовательного проекта*:

- *человеческие ресурсы* разработчиков и реализаторов проекта (педагогов, обучающихся, их родителей, социальных партнёров и т.д.);
- *образовательные ресурсы* проекта, т.е. используемые на его различных этапах программ, учебных планов, учебников, методических рекомендаций и т.д.;
- *ресурсы обеспечения проекта* (нормативные, организационные, информационные, материально-технические);
- *финансовые ресурсы*, которые участники проекта получают преимущественно от внешнего или внутреннего заказчика;
- *время* как особый для проектной деятельности ресурс.

Образовательные ресурсы могут быть представлены *в печатном и электронном виде*. Последние позволяют структурировать их в базах данных и формировать электронную информационную среду образовательных проектов, которая посредством информационно-телекоммуникационных сетей может, при необходимости, обеспечить на расстоянии эффективное взаимодействие субъектов в образовательном проекте.

Выводы. Управление изменениями в образовательных организациях осуществляется на основе различных подходов, одним из которых является *проектный подход* как способ управления изменениями в образовательной организации посредством разработки и реализации совокупности взаимосвязанных проектов. В его реализации находят отражение идеи системно-деятельностного, процессного и ресурсного подходов, которые составляют методологическое основание реализации проектного управления, ориентированного на ожидаемый (должный) результат развития образовательной организации.

Литература:

1. Белоусова, Н.В. Проектная технология как средство реализации новшеств в процессе инновационного развития образовательного учреждения среды: Дис. канд. пед. наук. – М, 2009. 185 с.
2. Маргупова З.М. Методология проектного управления инновационным развитием металлургического комплекса: Автореф. дис. докт. экон. наук. – Волгоград, 2010. – 165 с.
3. Новиков, А. М., Новиков, Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. 668с.
4. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.
5. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 07.12.2017).
6. Управление школой: теоретические основы и методы: Учебное пособие / Под ред. В.С. Лазарева. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997. 336 с.

Оценка результатов исходного и итогового тестирования показала,что и у женщин и у мужчин значительно снизился процент жировой массы тела. Можно предположить, что ушел какой-то процент мышц, но основная потеря веса произошла за счет именно потери жировой ткани. Индекс массы тела также пошел вниз, однако все равно не дотягивает до нормы (норма – 18,5-25). Ушли лишние сантиметры в талии, потому что во время работы с собственным весом тела большая нагрузка приходится на мышцы живота и работа в метаболическом режиме прошла успешно, судя по уменьшению этой части тела. Мы можем утверждать, что небольшие по времени тренировки (45 – 55 минут) с включением в себя подвесного тренинга и ротационных упражнений с различным оборудованием оправдали себя и могут использоваться как упражнения, направленные на корректировку веса.

Выводы. Исследование показало, что тренировка с целью коррекции веса и одновременно направленная на укрепление всех мышц должна и может быть безопасной, особенно у людей, страдающих различными травмами опорно-двигательного аппарата. Упражнения, не несущие в себе нагрузку на суставы, не менее эффективны для похудения, чем работа с тяжелыми снарядами. Также важно отметить, что перед использованием какой-либо программы, направленной на различные фитнес-цели (похудение, набор веса, увеличение различных показателей) необходимо заложить фундамент. Первые несколько недель целесообразно давать человеку простые базовые движения, чтобы предотвратить травмы в дальнейшем и тренироваться эффективно.

Литература:

1. Расин М.С. Средства и методы профилактики ожирения: лекция / М.С. Расин. – Омск: ОГИФК, 1994. – 34 с.
2. Спортивная аэробика: метод. пособие / под ред. Лисициной Т.С. – М.: Просвещение, 1992. – С. 67-73.
3. Иржи Шонка Избавиться от лишнего веса / И. Шонка [и др.]. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 208 с.
4. McArdle WD, Katch FI, Katch VL. (2008). Exercise Physiology: Energy, Nutrition, and Human Performance (4th ed.). Williams & Wilkins: Baltimore, MD.
5. Fitness Anywhere LLC (США, март 2013) – С. 8-12.
6. 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 последнего обращения - 17.10.2017).

Педагогика

УДК 378.09

старший преподаватель кафедры иностранных языков Гурецкая Анна Олеговна
Филиал военного учебно-научного центра
военно-воздушной академии в г. Челябинске (г. Челябинск)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-КРЕАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье актуализируются проблемы коммуникативной иноязычной военно-профессиональной подготовки в условиях межкультурного пространства и гуманитаризации профессиональной подготовки будущих военнослужащих. Автором обоснована актуальность разработки педагогической модели коммуникативно-креативной готовности курсантов военного вуза в процессе изучения иностранного языка. Выявлены аспекты условий труда офицеров в рамках новых профессиональных требований к формированию языковой компетенции. Осуществлен теоретический анализ по проблеме исследования, а также контент-анализ, произведенный с целью уточнения определения понятия коммуникативно-креативной готовности. В статье автором приведено определение коммуникативно-креативной готовности в процессе изучения иностранного языка будущими военнослужащими, аспекты формулировки которого отражены в прогнозируемых результатах реализации педагогической модели коммуникативно-креативной готовности курсантов военного вуза на занятиях иностранным языком. Выявлены и представлены качественно новые особенности изучения иностранного языка в условиях современной межкультурной военно-профессиональной коммуникации. Разработаны критерии коммуникативно-креативной готовности курсантов при изучении иностранного языка, отражающие содержательное и методологическое наполнение представленной в статье педагогической модели.

Ключевые слова: курсанты, коммуникативно-креативная готовность, языковая компетентность, межкультурная военно-профессиональная коммуникация, иностранный язык, тенденции профессиональной деятельности военнослужащих, педагогическая модель, критерии коммуникативно-креативной готовности будущих военнослужащих.

Annotation. The article actualizes the problems of communicative military vocational training other than in the context of intercultural space and the humanitarization of the professional training of future servicemen. The author substantiates the urgency of developing a pedagogical model of the communicative and creative readiness of cadets of a military high school in the process of studying a foreign language. Aspects of the working conditions of officers in the framework of new professional requirements to the formation of language competence are revealed. A theoretical analysis of the research problem was carried out, as well as content analysis done to clarify the definition of the concept of communicative and creative readiness. In the article the author gives the definition of communicative and creative readiness in the process of studying a foreign language by future servicemen, the aspects of which are reflected in the projected results of the

развития фирмы. С позиции этого подхода любая организация рассматривается как определённая совокупность ресурсов, среди которых выделяются ключевые ресурсы, способные стать источником её устойчивого конкурентного преимущества.

Наиболее заметные результаты исследование ресурсного подхода у сторонников количественной школы (школы науки управления), ориентированной на оптимальное использование ограниченных ресурсов фирмы. При этом внимание представителей этой школы сосредоточено на создании управленческих информационных систем, позволяющих учитывать, прогнозировать и оптимально распределять ресурсы (Д. Барни, Ж. Коллис, Н. Монтгомери, А. Чандлер и др.).

В отечественной науке ресурсный подход лишь становится предметом изучения. Первые диссертационные работы посвящены проблемам ресурсного подхода к моделированию организации производства (Е.Н. Петров), к управлению стратегическими проектами (Бобрышев С.Ю.), управлению инвестиционной деятельностью организации (Жирнова М.В.) и т.д. С точки зрения исследователей привлечение, распределение и контроль за ресурсами является основной задачей менеджеров организаций.

В современной литературе выделяется, как минимум, три группы ресурсов: человеческие ресурсы (знания, компетенции, опыт, взаимоотношения менеджеров и работников компании), материальные ресурсы (технологии, оборудование, помещения), организационные ресурсы (организационная структура, система управления, неформальные связи в организации и т.д.).

В современном стратегическом менеджменте выделяются пять групп ресурсов (люди, деньги, сырьё и материалы, оборудование и прочие средства производства, информация и технологии). В последние годы в качестве особого ресурса называется время.

Важная роль отводится использованию ресурсного подхода в методологии проектного управления. В качестве примера можно привести исследование З.М. Маргуповой, которая разработала ресурсную модель инновационного проекта. В её структуру включены четыре вида ресурсов: материальные ресурсы (здания, сооружения, оборудование, сырьё, материалы и пр.), трудовые ресурсы (опыт, квалификация, готовность обучаться сотрудников), ресурсы времени и бюджет проекта [2, с. 7].

В педагогической науке термин «ресурс» чаще всего используется в контексте совокупности источников, средств развития образовательной системы, организации образовательной деятельности, обеспечения реализации образовательной программы. При этом в нормативных документах чаще всего речь идёт о таких видах ресурсного обеспечения, как нормативное, кадровое, научно-методическое, организационно-педагогическое, финансово-экономическое, учебно-материальное, информационное и т.д.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» даётся характеристика печатных и электронных образовательных и информационных ресурсов (ст. 18), а так же научно-методического и ресурсного обеспечения системы образования (ст. 19). Под образовательными ресурсами, которые могут быть представлены как в печатном, так и в электронном виде, понимаются учебники, учебные пособия, информационные справочные и поисковые системы, профессиональные базы данных и т.д., необходимые для

проектами в сфере экономики и менеджмента. В них под методологией понимается общий для управления проектами системный подход и совокупность методов, последовательность использование которых обеспечивает достижение требуемого результата при ограничениях во времени и ресурсах.

Использование *системного подход* как методологического основания проектного управление общепризнано. С его позиции проект рассматривается как совокупность его взаимосвязанных компонентов. Особенностью использования системного подхода в проектном управлении является тот факт, что любой проект, начиная с его замысла, первоначально рассматривается в более широком контексте решения перспективных и текущих задач развития организации, в которой проект разрабатывается, и расширения её связей с внешней средой.

Перспективным для управления образовательными проектами является *системно-деятельностный подход* в его трактовке научной школой Г.П. Щедровицкого. С позиции этого подхода В.И. Слободчиков, В.З. Юсупов, А.И. Богданов и другие рассматривают проектную деятельность в образовании с двух взаимосвязанных и взаимообусловленных сторон. Первая – это система работ, осуществляемых в «пространстве мыследеятельности», формирующем представление о том, какая новая система может или должна быть создана, и в «пространстве реализации» проекта. Вторая сторона – это «деятельностное пространство» проектирования, в котором возникает и развивается общность разработчиков и реализаторов проекта. С позиции системно-деятельностного подхода управление образовательным проектом представляет собой целостную совокупность различных видов деятельности субъектов проектирования и совокупность взаимосвязанных компонентов проекта, находящихся во взаимодействии с внешней средой [7, с. 52]

Наряду с системным широко распространённым в теории управления проектами является *процессный подход*, устанавливающий принципиальную методологическую ориентацию в исследовании и организации групп процессов и областей управления проектами. К первым относятся процессы *инициации, планирования, реализации, мониторинга, завершения*. В число областей управления проектами входит управление интеграцией, содержанием, сроками, качеством, стоимостью, ресурсами, коммуникациями, рисками проекта. Практическим «выходом» процессного подхода в проектном управлении является матрица процессов и областей управления проектом, демонстрирующая всё пространство действий в этом процессе.

Отличительной особенностью проектного управления является концентрация внимания на организации работы с ресурсами, что делает актуальным использование *ресурсного подхода.* Тем не менее, в теории управления проектами проблема формирования и использования ресурсов мало изучена, а в педагогике ресурсный подход лишь начинает обозначаться. Всё это обуславливает необходимость несколько подробнее изложить понимание *ресурсного подхода как методологического основания проектного управления образовательной организацией.*

Под ресурсами чаще всего понимают запасы, источники, средства, используемые по мере необходимости. Термин «ресурсный подход» (англ. resource-based view) впервые начал употребляться в работах, посвящённых стратегическому анализу деятельности и разработке конкурентных стратегий

pedagogical model of communicative and creative readiness of cadets of a military high school in foreign language classes. Qualitatively new features of studying a foreign language in conditions of modern intercultural military-professional communication are revealed and presented. Criteria of communicative and creative readiness of cadets of a military high school for studying a foreign language are developed, reflecting the content and methodological content of the pedagogical model presented in the article.

Keywords: military cadets, communicative and creative readiness, language competence, intercultural military-professional communication, foreign language, tendencies of professional activity of military personnel, pedagogical model, criteria for communicative and creative readiness of future servicemen.

Введение. В условиях современных тенденций усложнения профессиональной деятельности военнослужащих, отражающей различные аспекты условий труда (военно-прикладные, психологические, коммуникативные и т.д.), повышаются требования как к уровню профессиональной подготовленности курсантов и их профессиональной компетентности, так и к условиям организации самой профессиональной подготовки в вузе, регулирующим состояние образовательной среды. Профессиональные компетенции, которыми необходимо овладеть будущим выпускникам военных вузов, должны отражать высокий уровень образования и культуры, качественность профессиональной подготовки, ее всеохватываемость [2].

Реформирование российской армии, привлечение военнослужащих к совместной деятельности с ООН, включающие интеграцию военных учений, диктует военным вузам необходимость пересмотра педагогических моделей подготовки курсантов, отражающих различные аспекты профессиональной подготовки, необходимые для успешной профессиональной самореализации будущих военнослужащих в новых военно-профессиональных условиях. В свете данных преобразований одним из актуальных аспектов педагогического моделирования в области высшего военного образования становится разработка педагогических моделей, связанных с формированием готовности будущих военнослужащих к успешному решению ситуаций военно-профессионального общения в процессе иноязычной подготовки. Высокий уровень сформированности иноязычной компетенции курсантов военного вуза предполагает тщательную разработку условий реализации, критериев и показателей педагогических моделей, направленность которых подразумевает развитие у будущих военнослужащих коммуникативных способностей (в рамках изучения иностранного языка), а также коммуникативно-креативной готовности, позволяющей максимально результативно использовать знания, умения и языковые навыки в случаях особого назначения, непредвиденных ситуациях, ситуациях, требующих продуктивного решения в заданном лимите времени и мн. др. [2; 4].

Формулировка цели статьи. Исходя из актуальности вышерассмотренной проблемы, нами была определен ракурс исследования, заключающийся в реализации возможностей учета особенностей иноязычной подготовки будущего военного специалиста в условиях современных требований направленность которых отражает мотивационную и коммуникативно-креативную готовность усвоения лингвистических, лексико-

грамматических, социокультурных основ иностранного языка, а также совершенствование психологических и интеллектуальных способностей, обеспечивающих эффективное и результативное решение военно-профессиональных задач коммуникативного взаимодействия средствами иностранного языка [1; 5; 6; 8].

Изложение основного материала статьи. Исходя из результатов теоретического анализа научной и специальной литературы, можем отметить, что теория, отражающая методологию и научные основания моделирования, рассматривалась как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях. Ей уделяли свое внимание Е. Н. Богданов, Т. ВанДейк, О. А. Конопкин, В. Д. Шадриков и мн. др. Проблемы моделирования именно военно-прикладной и военно-профессиональной образовательной направленности нашили свое отражение в трудах таких ученых как И. А. Алехин, В И Марченков, Л. Н. Лазуткина и др. [2; 3; 4].

Вопросам моделирования в рамках военно-профессионального образования в контексте интеграции учебных дисциплин в ходе реализации компетентностно-ориентированного подхода в военных вузах (в частности, в рамках изучения иностранного языка и формирования языковой компетенции будущих военнослужащих) были посвящены работы М. Б. Ганачевской, Е. М. Котовой и др., а развитию коммуникативных способностей и формированию готовности их использования с позиций креативности решений образовательных и военно-профессиональных задач – работы Т. А. Барановской, Г. И. Железовской, О. Н. Петровой и др.

Тем не менее проблема использования педагогического моделирования для оптимизации процесса иноязычной коммуникации в военном вузе в контексте подходов креативности, имеющей немаловажное значение для успешного осуществления профессиональной деятельности будущих военнослужащих в прямой постановке вопроса не рассматривается.

Таким образом, необходимо еще раз отметить, что в современных условиях профессиональной самореализации будущего военнослужащего возрастает значимость обеспечения готовности офицерского корпуса к инновационной деятельности, которая коррелирует с прямой необходимостью применения иностранного языка средства формирования профессиональной направленности и военно-профессиональных знаний и компетенций, а также готовности самосовершенствования иноязычной компетенции функциональными средствами всевозможных коммуникативных каналов [2].

Подобная обеспеченность офицерского корпуса зависит от коммуникативно-креативной готовности курсантов в процессе изучения иностранного языка в вузе.

Под креативно-коммуникативной готовностью мы понимали состояние обучающихся, которое может быть рассмотрено в качестве одного из важнейших профессионально-личностных новообразований, которое характеризует личность обучающегося (в нашем случае будущего военнослужащего) с позиций сформированности умения сохранения нестандартности мышления для решения профессиональных ситуаций коммуникативного взаимодействия; сохранения потребности к творческим решениям в рамках учебной или профессиональной задачи; гибкости при выполнении различных видов учебной и профессиональной деятельности; закрепления в профессиональном сознании установок на поиск

управления образовательными системами (А.М. Новиков, Д.А. Новиков, Н.А. Шарай, В.З. Юсупов и др.).

Следует обратить внимание, что многим авторам первых диссертационных исследований, в которых содержались ссылки на положения теории управления проектами, не удалось в полной мере использовать её потенциал. Так, Н.В. Белоусова в своей кандидатской диссертации обратилась к исследованиям зарубежных и отечественных учёных в области теории управления проектами. Их результаты она стремилась применить в разработке и обосновании содержания и последовательности процедур, составляющих проектную технологию внедрения новшеств, в конструировании модели управления инновационными проектами и определении условий её эффективной реализации. Однако, полноценно использовать достижения теории управления проектами Н.В. Белоусовой не удалось, поскольку она рассматривает проектную технологию только в традиционном для педагогической науки контексте осуществления инновационного процесса как специально организованной деятельности по разработке, освоению, применению и распространению новшеств, совокупность которых призвана обеспечить системные изменения в образовательном учреждении [1, с. 7].

Более полное использование потенциала теории проектного управления отражено в диссертационных исследованиях К.С. Бажина, А.И. Богданова, А.О. Горностаева и других авторов. Развёрнутое представление о проектном управлении в образовании даётся в монографиях, непосредственно посвящённых управлению образовательными проектами или в которых эта проблема рассматривается в контексте реализации проектного подхода в управлении образовательными системами.

В качестве примера можно привести монографии А.М. Новикова и Д.А. Новикова, в которых отражены результаты исследования методологических оснований и механизмов управления образовательными проектами, исходя из обоснованного учёными представления о *методологии как учении об организации деятельности*, поскольку именно организация деятельности составляет её предмет. При этом, считают учёные, репродуктивная (воспроизводящая) деятельность в применении методологии не нуждается. Другое дело - продуктивная (инновационная) деятельность, направленная на получение объективно нового или субъективно нового результата. Именно для её организации необходимо применение методологии. В этой связи, А.М. Новиков и Д.А. Новиков уточняют, что методология – это учение об организации продуктивной деятельности, т.е. упорядочении её в целостную систему с чётко определёнными характеристиками, логической структурой и процессом её осуществления – временной структурой [3, с. 24].

Проектный подход Д.А. Новиков рассматривает *как раздел теории управления образовательными системами*, изучающий эффективные формы, методы, средства и механизмы управления изменениями в этой системе. Проектный подход в образовании учёный анализирует в контексте реализации общих закономерностей и методов управления проектами, рассматривает механизмы инициации и интеграции проектов в деятельность образовательной системы, способы планирования и реализации проектов, их кадрового и финансово-экономического обеспечения [4, с. 160].

Более прагматично даются определения термина «методология» в монографиях и диссертационных исследованиях, посвящённых управлению

программно-целевое управление, а подход к управлению на основе инновационных проектов и целевых программ – *программно-целевым (проектным) подходом*. Формирование его методологических оснований началось в последнем десятилетии прошлого века и активно продолжается в наши дни, особенно под влиянием динамично развивающейся теории и практики управления проектами как междисциплинарной области научного знания. Методологические основания проектного подхода отражают специфику их реализации в управлении образовательными организациями, основным видов деятельности которых является осуществление процессов обучения и воспитания.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в анализе формирования и обосновании использования системно-деятельностного, процессного и ресурсного подходов в качестве методологических оснований проектного способа управления изменениями в образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Термины «проект» и «инновационный проект» стали активно использоваться в середине 90-х годов прошлого века, когда с новых методологических позиций началась комплексная разработка актуальных проблем развития школы, особенно связанных с её развитием и использованием программно-целевого подхода в управлении образовательным учреждением (В.И. Ерошин, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.А. Шамова и др.).

С точки зрения В.С. Лазарева и М.М. Поташника смысл программно-целевого управления развитием школы состоит в том, чтобы подходить к планированию её будущего состояния как в разработке целостной системы действий с чётко определёнными, понятными для всех результатами, сбалансированными по ресурсному обеспечению. При таком подходе прежде всего определяется желаемый или должный результат, а затем идут поиски или разрабатывается то новшество, которое позволяет его получить. «Осуществление любого нововведения, - отмечали учёные, - в организационном и управленческом плане может быть выделено в отдельный инновационный проект. С этой точки зрения развитие школы может пониматься как осуществление серии взаимосвязанных инновационных проектов» [6, с. 58]

В последние годы термин «программно-целевое управление» всё чаще замещается термином «проектное управление» или «управление проектами», что отражает влияние сформировавшейся во второй половине прошлого века отрасли научного знания и практической деятельности, получившей название *Управление проектами (Project Management)*. Содержание и организация управления проектами нашли отражение в работах зарубежных учёных: Э. Верзуха, К. Грея, В. Дункан, Э. Ларсона, Д. Льюиса, М. Малона, Д. Мейстера, М. Ньюэла, Д. Уэйса, Д. Харрингтона, Л. Эдвинсона и др. В отечественной науке концептуальные и методологические положения управления проектами представлены в работах В.И. Воропаева, З.М. Гальпериной, Н.И. Ильина, А.И. Кочеткова, И.Г. Лукмановой, З.М. Маргуповой, Д.А. Новикова, Мазура И.И., А.С. Товба, Г.Л. Ципеса, В.Д. Шапиро, Якутина Ю.В. и др. В педагогической науке проблемы управления проектами преимущественно рассматриваются в рамках теории

коммуникативных инноваций при разрешении различных ситуаций, обеспечивающихся высоким уровнем сформированности языковых навыков и их эффективном использовании при наибольшем количестве вариантов решения коммуникативной задачи или проблемы, а также мотивации самосовершенствования в достижении коммуникативно-креативной готовности и осознание ценности любой учебной или профессиональной ситуации или задачи как возможности приращения знаний, умений, навыков и компетенций в потенциал мышления и саморазвития [3].

В рамках педагогической модели формирование коммуникативно-креативной готовности курсантов военного вуза на занятиях иностранным языком определялось системой требований стратегической направленности, обеспечивающих достижение поставленной цели.

Так, формулируя стратегическую направленность педагогической модели коммуникативно-креативной готовности курсантов военного вуза на занятиях иностранным языком, мы исходили из обоснования цели данной модели, которая призвана быть направленной на достижение следующих результатов как качественно новых особенностей изучения иностранного языка в условиях современной межкультурной военно-профессиональной коммуникации:

-достижение будущими военнослужащими статуса равноправного субъекта иноязычного общения с позиций лингвистического, лексико-грамматического, коммуникативного социокультурного, культурного пространства языка и его носителей в рамках образовательной, военно-профессиональной и социальной деятельности;

-достижение в процессе формирования коммуникативно-креативной готовности результативности учета особенностей современного межкультурного пространства: слышать и понимать иноязычную информацию на фонетическом, фонационном, лексико-грамматическом уровне речевого потока, учитывая эмоционально-экспрессивные, тепмо-ритмические, а также логико-смысловые характеристики в зависимости от культуры изучаемого языка и употреблением его в соответствующих областях деятельности в рамках поиска творческих подходов к решению образовательных, военно-профессиональных задач и ситуаций, связанных с продуктивным коммуникативных взаимодействием;

-достижение сформированности речевых навыков с целью обеспечения готовности поиска множества вариантов творческих коммуникативных решений с учетом передачи культурной составляющей языка и передачи особенностей межкультурной коммуникации в монологических речевых сообщениях и осуществлении диалогических единств в информации говорящих;

-достижение будущими военнослужащими культуросодержащего устного или письменного креативного иноязычного речевого поведения в статусе партнера коммуникативного взаимодействия с учетом развития их способностей к передаче эмпатийно-эмоциональных, а также регулятивно-организационных характеристик речевого сообщения;

-достижение высокого уровня знания культурных особенностей иностранного языка при соответствии собственной креативной иноязычной речи невербальному поведению с позиций учета межкультурного пространства, обусловливающего процесс решения образовательной, военно-профессиональной или социальной задачи и т.д.;

-достижение сформированности высокого уровня мотивации для обеспечения результативности вышеперечисленных позиций.

Для достижения прогнозируемых результатов педагогической модели коммуникативно-креативной готовности курсантов военного вуза при изучении иностранного языка нами были выделены соответствующие критерии:

-мотивационно-потребностный критерий, в основе которого нами были рассмотрены мотивы и предпочтения выборе курсантов к занятиям иностранным языком в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности для успешной военно-профессиональной подготовки с позиций формирования языковой компетентности и творческой ее актуализации; мотивационно-потребностный критерий также отражал формирование должной мотивации и воспитание профессионально значимых качеств будущего военнослужащего в контексте гуманизации военно-профессионального образования;

-эмоционально-волевой критерий, в основу которого были положены такие личностные качества будущего военнослужащего как целеустремленность в овладении иноязычным навыками общения в ситуациях, требующих нестандартных коммуникативных решений, а также профессионально важные личностные качества и характерологические свойства как способность творчески решать проблемы и генерировать идеи в условиях межкультурной коммуникации, способность к оригинальности как нестандартной ответной позиции на раздражители проявляющиеся в иноязычной речи или особенностях иностранной культуры, способность видения проблем и как можно большего количества их решений путем средств языковой коммуникации;

-деятельностный критерий, в основе которого мы рассматривали практико-ориентированную направленность обучения и самообучения курсантов для достижения результатов коммуникативно-креативной готовности в процессе изучения иностранного языка;

-информационно-коммуникационный критерий, обусловленность которого опосредована необходимостью внедрения в процесс изучения иностранного языка в военных вузах IT-технологий, позволяющих отойти от традиционного типа обучения и обеспечить так называемую многоканальность в совершенствовании языка. В основание данного критерия была положена концепция творческого подхода информационно-коммуникационного взаимодействия, которая в процессе внедрения педагогической модели коммуникативно-креативной готовности курсантов вуза реализовывалась как: проникающая технология или применение для конкретных дидактических задач при обучении иностранному языку; основная, определяющая или специальная технология воспитательно-образовательного процесса; технология, обеспечивающая функции обучения, контроля и управления учебным процессом при помощи компьютера (при обучении иностранному языку этот аспект реализуется в процессе обучающих компьютерных программ, отдельных уроков, модулей, которые должны быть соотнесены по лексическому, грамматическому и фонетическому материалу с основными уроками образовательного процесса); обратная связь; шаговый технологический процесс; личностно-ориентированная обучающая программа.

Эти аспекты информационно-коммуникационных технологий в системе занятий иностранным языком помогают не только педагогу в плане

Педагогика

УДК: 378.11

доктор педагогических наук, профессор Юсупов Виталий Зуфарович
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский гуманитарный университет» (г. Москва)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация. В статье обосновано использование системно-деятельностного, процессного и ресурсного подходов в качестве методологических оснований реализации проектного способа управления изменениями в образовательной организации.

Ключевые слова: методология, образовательная организация, инновационный проект, проектно-целевое управление, проектный подход.

Annotation. The article substantiates the use of system activity, process and resource approaches as the methodological basis of the project method of change management in educational organizations.

Keywords: methodology, educational organization, innovative project, project task management, project approach.

Введение. Любая образовательная организация в конкретный промежуток времени своего существования стремится, с одной стороны, к сохранению стабильности и оптимальному функционированию, а с другой стороны – к развитию и изменениям. Достижение стабильности через развитие и развитие на основе стабильности – идеальная модель жизнедеятельности образовательной организации, реализация которой на практике всегда сталкивается с внешними и внутренними вызовами и рисками. Не случайно в теории и практике управления образовательными системами отражается стремление во взаимосвязи управлять функционированием и развитием, стабильностью и изменениями, текущими операциями и проектами.

Управление изменениями в образовательной организации осуществляется на основе различных подходов, т.е. принципиальных установок, совокупности определённых способов, приёмов, средств воздействий управляющей систем на управляемую. Подходы к управлению изменениями различаются по многим признакам, в числе которых его ориентация на процесс или на результат. При ориентации на процесс внимание сосредотачивается на разработке и реализации нововведения, обеспечивающего изменения в организации без чёткого представления конечного результата его внедрения. При управлении, ориентированном на результат, первоначально определяется желаемый результат, а затем уже подбирается или разрабатывается нововведение, позволяющее его получить.

Управление, ориентированное на результат, получило название целевого (управления по целям). При его осуществлении деятельность организации в целом и её структурных подразделений оценивается по достижению цели и получению конкретного результата.

Наиболее продуктивно целевое управление используется в условиях разработки и реализации комплексных целевых программ развития социально-экономических систем, в связи с чем более употребляемым стал термин

2. Иготти Е.Ю. Теория и практика интонирования в современной вокальной музыке Автореферат диссертации на соискание ученой степени искусствоведения кандидата / Санкт-Петербург 2011

3. Ламперти Ф. «Искусство пения.L,ARTE DEL CANTO» // Лань. Планета музыки, 2009 – 192 с. ISBN 978-5-8114-0962-4

4. Медведева Т.Ю., Сизова О.А. Исполнительский анализ с применением информационных технологий как инструмент развития профессионального мышления педагога-музыканта // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-6. с. 193-200.

5. Медведева Т.Ю., Лисенкова Е.А. Современные тенденции в формировании содержания дополнительного образования как фактора творческого развития и самоопределения личности**.** в сборнике: роль психологии и педагогики в развитии общества Сборник статей Международной научно-практической конференции. Научный Центр "Аэтерна"; Ответственный редактор: Сукиасян А.А.. 2014. С. 26-28.

6. Назаренко И.К. «Искусство пения» // М. Государственное музыкальное издательство, 1963 – 512 с.

7. Синицару, Л.А. Роль взрослого в становлении произвольности в старшем дошкольном возрасте **/** Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора искусствоведения / Москва 1992

8.Симонова Э.Р. Певческий голос в западной культуре: от раннего литургического пения к bel canto / Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора искусствоведения / Москва 2006

9. Фромм Э. « Искусство быть», АСТ, Астрель, Полиграфиздат // М. 2012 – 224 с.

10. Ульянова, Р. А. К 60-летию основания Всероссийского творческого объединения педагогов-музыкантов при Центральном Доме работников искусств (некоторые аспекты традиций и новаторства) / Р. А. Ульянова // Современная музыкальная педагогика: диалог традиций и школ / ННГК им. М. И. Глинки. – Нижний Новгород: Изд-во Нижегородской консерватории, 2015. – С. 164 – 171

11. Шевченко Н.А., Сизова О.А., Храмова Л.А., Черняк Т.М. К вопросу об инновационных подходах к проблеме постановки голоса Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-10. С. 254-260.

организации, коррекции и системности процесса обучения будущих военнослужащих, но, что особенно важно, помогает курсантам осуществлять самостоятельную познавательную деятельность коммуникативно-креативного характера [7].

Выводы. Таким образом, моделирование различных сторон процесса военно-профессиональной подготовки будущих военнослужащих является на сегодняшний день одной из актуальных проблем совершенствования образовательного процесса военного вуза.

В новых социокультурных условиях мультикультурного взаимодействия разработка компонентов педагогической модели коммуникативно-креативной готовности становится одним из важнейших направлений деятельности преподавателя вуза, которому предстоит реализовать всевозможные механизмы совершенствования учебного процесса, направленного на совершенно новые требования сформированности профессионально важных качеств, которыми необходимо обладать будущему военнослужащему в современных условиях международного «общения», культурного сотрудничества и социально-политической интеграции.

Литература:

1. Барановская, Т. А. Теория и практика обучения иностранному языку Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в неязыковых вузах (материалы Межфакультетской научно-методической конференции) / Т. А. Барановская. – М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2012. – С. 11-17.

2. Ганачевская, М. Б. Педагогическое моделирование языковой подготовки курсантов военного вуза: Автореф. дисс…канд. пед. наук / М. Б. Ганачевская. – Казань, 2011. – 24 с.

3. Железовская, Г. И. Креативное коммуникативное поведение как средство творческой самореализации личности обучающегося / Г. И. Железовская, Е. Н. Гудкова, Д. О. Маторин // Фундаментальные исследования. – 2015. – №2 (Часть 1). – С. 135-139.

4. Котова, Е. М. Реализация знаково-контекстного обучения в профессиональной подготовке курсантов военных вузов: Дисс…канд. пед. наук / Е. М. Котова. – Москва, 2014. – 220 с.

5. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. – Страсбург: Cambridge University Press, 2001. – М.: МГЛУ, 2003.

6. Петрова, О. Н. Роль факультативного курса по иностранному языку в формировании подъязыка специальности / О. Н. Петрова, Н. П. Староверова // Гуманитарные науки, 2012. – № 3(7). С. 71-75.

7. Сысоев, П. В. Использование современных учебных Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Теория и методика преподавания. – С. 100-110.

8. Филатчева, М. М. Формирование речевых навыков у студентов неязыковых вузов. Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в неязыковых вузах (материалы Межфакультетской научно-методической конференции) / М. М. Филатчева. – М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2012. – С. 163-172.

Педагогика

УДК 372.881.1

аспирант Денисова Лилия Романовна
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена специфике системы инклюзивного образования в нашей стране. Приводится анализ компонентов системы инклюзивного образования. В работе представлены различные принципы формирования грамматического навыка у обучающихся с нарушением зрения, а также обоснованы новые специфические принципы: принцип компенсации, принцип образного моделирования, принцип двуплановости.

Ключевые слова: инклюзивное образование, методическая система, специфические принципы, образное моделирование, двуплановость, грамматический навык.

Annotation. This article is dedicated to the specifics of an inclusive education system in Russia. The analysis of the components of the inclusive education system is given. The paper illuminates principles used for forming visually impaired students' grammar skills. Besides the authors propose new specific principles: the compensation principle, the figurative modeling principle, the duality principle.

Keywords: inclusive education, methodogical system, specific principles, figurative modeling, duality.

Введение. Система российского образования в области инклюзии, вслед за мировым образовательным пространством, стремительно меняется. Данный процесс сопровождается системными изменениями, которые ориентируются на лучшие мировые образцы (например, израильская система образования), повышая таким образом качество функционирования и развития всех систем российского общества, а также улучшая условия обучения и жизни школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение инклюзивного образования в области обучения иностранным языкам в качестве системы, а также выделение основных составляющих данной системы.

Изложение основного материала статьи. Мы разделяем позицию Г.В. Сороковых и Е.А. Потаповой относительно сути системного видения действительности, заключающейся в рассмотрении каждого сложного объекта в качестве системы. Данная система является центральным стрежневым понятием в процессе осуществления подхода. Следовательно, суть системного подхода в обучении иностранному языку состоит в создании теоретической модели объекта [7, 52].

И.Л. Бим рассматривает систему обучения иностранному языку на трех уровнях: 1) *уровень абстракций*. На данном уровне формулируется предмет ее исследования: цели, содержание, методы, подходы, принципы, средства, процесс обучения; 2) *обучение конкретному языку*, где в качестве объектов исследования выступает реальный продукт (частная методика, серия

вынуждены притворять в жизнь честолюбивые мечты своих родителей и педагогов. Путь ребенка к сцене не должен быть тернист, но необходимо осознать ту внутреннюю свою свободу, осознать пространство, в котором он собирается работать, а так же, один из самых важных моментов – осознать свое отношение к публике, к своему слушателю. Все это требует именно глубочайшей психологической работы. Существует точка зрения, что сценический опыт – это некий рефлекс, который работает в независимости от сознания певца. Важность сценического опыта состоим именно в том, что он не должен быть бесконтролен, но должен быть ясно и четко контролируем *именно сознанием*, а не зажимом спазмирующихся мышц. Приучая ребенка делать все н «автопилоте» педагог отказывает ему в праве хотя бы когда-нибудь получить удовольствие от процесса пения на сцене. Момент, так называемого, «натаскивания детей», очевидно, глубоко неэтичен, вреден для нервной системы и для здоровья ребенка в целом. Такой способ отключает способность ребенка ориентироваться в том, что он делает.

Гораздо правильнее, на наш взгляд, поделиться с ребенком алгоритмом того, что будет происходить с ним на сцене. Объяснить те или иные психологические и физиологические законы, по которым строятся успешные и не успешные выступления. А самое главное, исходя их личностных психологических особенностей своего ученика, найти его персональный путь в сценической вокальной деятельности. Важно не привить ребенку сначала невротическое, а потом и истерическое старание. Но важно дать ребенку поведенческий ориентир, отправную точку его будущего успеха – абсолютное владение собой, умение разрешить себе думать и чувствовать на сцене «здесь и сейчас», дарить своему слушателю самобытность и искренность своей души, а не бездушные отрепетированные, а оттого менее интересные, предсказуемые выступления.

На уроках детских вокальных педагогов должен царить покой, логика и стремление совместными усилиями ощутить истину и претворить ее в жизнь.

Если ребенок, начиная со своих первых вокальных шагов, попадет в среду, где царит спокойствие и ободрение, где нет тона – начальник подчиненный, а есть только мастер, глубоко уважающий личность своего ученика и во всем ему помогающий. Если все рекомендации на уроке будут грамотно и логически выстроены, будут разобраны все эмоции и мысли юного певца, что, безусловно, расскажет об обоюдном глубоком доверии. А самое главное, если мы научим своего ученика точно видеть, чего он хочет, ясно понимать и выстраивать систему того, как добиться данного результата. Если мы научим его не бояться публик, и ни в коем случае не противопоставляться ей, но уважать ее, а главное себя на сцене, то мы многого достигнем.

Выводы. Хотелось бы верить, что современная вокальная педагогика преодолеет все трудности переходного периода и будет работать по величайшему принципу « не я в искусстве, но искусство во мне». И еще много молодых музыкантов, поддерживаемые мудрыми и чуткими педагогами, реализуют свои мечты надежды и чаяния.

Литература:

1. Дальская В.А. Формирование певческого голоса у студентов-вокалистов средствами визуального моделирования в вузах культуры и искусств / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Москва 2012

способствуют мифам о вокальном искусстве, которых в наше время существует небывалое количество.

Важно помнить - не смотря на безусловную мудрость и глубокое тонкое чувствование, ребенок, все же не имеет стереотипа, он *ни откуда не знает* тех фактов, которые вы хотите донести до него. Поэтому важно не вести себя с ребенком, как «последняя инстанция», поскольку, мы тоже можем признать, что многого не знаем. Особенно, в столь тонкой материи, как постановка голоса.

Будучи единомышленником и авторитетом, а не сухим излагателем сухих теорий, лишенных изображения, формы, полета фантазии и, как следствие, для ребенка, всякого смысла, мы должны начать понимать, как работает мышление нашего ученика. А мышление это не имеет четко выраженных границ, как у взрослого человека. Любые рассказы любого уровня принимаются, как данность и становятся для ребенка прописной истиной.

Поэтому, нужно быть предельно осторожными с фразами: «представь, дружок, что во рту у тебя горячая картошечка, сначала держи ее, а потом, пой!»

Сложно даже представить, какой урон такая «образность» наносит детской психике и детскому голосу.

Во-первых, ассоциация с горячим овощем полностью нарушает представление детей о звуковой волне, которая имеет и частоту колебаний, и протяженность, и, наконец, сама по себе является перемещением частиц воздуха, с определенной скоростью.

Такая образность полностью и навсегда отменяет у любого начинающего певца «полетность» звука. Внимание в этом случае зацикливается у ребенка на самом себе, и автоматически пропадает оттуда, где непременно должно быть – вокруг себя, по краям периметра, который должен быть заполнен звуком.

Более того, данная ассоциация полностью выключает работу сознания и очень четко подключает понятие «звукоформирование» к мышечным реакциям. Ребенок перестает ощущать «свое психическое место» и «место звука», вместе с тем – это уже не разные образные величины, в его понимании, а взаимозамещающие друг друга или просто, одно и то же.

Работа педагога вокалиста представляет собой весьма сложный набор компетенций – от внутреннего чутья и умения работать с психологическими и физиологическими зажимами, до ораторского дара и умений систематизировать сложные структуры и облекать их в простые и доступные формы.

Важнейшей способностью в преподавании вокала детям, является хорошая психологическая подстройка под своего ученика. Известно, что в физиологически зажатом организме (а зажимы образуются, в большинстве случаев, от дискомфорта) звук не способен так работать, как в свободном. В этой связи хочется коснуться такой немаловажной темы, как детские сценические выступления, на которых юные исполнители демонстрируют со сцены свои вокальные таланты.

В современном мире залогом успешных занятий являются именно демонстрации своих талантов на различных конкурсах и мероприятиях. Многие педагоги вокалисты бесконечно ориентированы на сценическую деятельность своих учеников, что, конечно, само по себе не плохо. Важен именно тот факт, что почти все дети психологически не готовы к сцене, но

учебников или отдельный учебник); 3) *уровень реального учебно-воспитательного процесса*, где происходит взаимодействие живых и неживых систем [1, 19].

В связи с тем, что система традиционного и инклюзивного обучения иностранным языкам в нашей стране схожи, то мы в своем исследовании будем опираться на вышеуказанное понимание системы применительно к инклюзии. В нашем случае, система будет включать в себя совокупность теоретико-методических и процессуальных характеристик, которые описывают сущность иноязычного образования в условиях инклюзии на начальном этапе и объясняют специфику овладения иностранным языком младшими школьниками с особыми образовательными потребностями (ООП). Методические параметры нашей системы могут быть представлены в виде следующих компонентов: ***целевого*** (цель, задачи); ***теоретического*** (дидактические и специфические принципы инклюзивного формирования грамматического навыка, основные методические подходы к формированию грамматического навыка речи); ***содержательного*** (знания, грамматические навыки, умения, УУД); ***технологического*** (средства, методы и приемы, методическое сопровождение и рекомендации); ***организационно-методических*** и ***оценочно-результативных условий*** (критерии, уровни, показатель и предполагаемый результат).

Остановимся более подробно на каждом из указанных компонентов.

1. Начнем наш анализ с ***целевого компонента***, а также выясним, в чем состоит цель формирования грамматических навыков в условиях инклюзивного образования. Существование системы обусловливается наличием ***цели***. Согласно ФГОС НОО, целью обучения иностранному языку во втором классе является формирование основ элементарной коммуникативной компетенции младшего школьника на доступном для него уровне в основных видах речевой деятельности. Следовательно, цель обучения грамматической стороне речи на данном этапе – сформировать у обучающихся грамматические навыки в речевой деятельности в пределах определенного грамматического минимума. Для этого необходимо решить следующие задачи:

1) провести диагностику младших школьников с нарушением зрения и выявить наиболее эффективные учебные стратегии;

2) определить трудности усвоения грамматического материала школьниками, имеющие проблемы со зрением;

3) разработать адаптивную образовательную программу по иностранному языку для слабовидящих школьников, включающую специальный комплекс упражнения с учетом потребностей и возможностей младших школьников;

4) выявить наиболее эффективные организационно-методические условия инклюзивного формирования грамматического навыка речи у обучающихся 2 классов.

2. Теоретический компонент предполагает обоснование дидактических и специальных принципов инклюзивного формирования грамматического навыка речи во втором классе в процессе изучения иностранного языка.

В основе обучения любому предмету в школе, в том числе и иностранному языку, лежат дидактические принципы.

Остановимся на тех принципах обучения, которые, по нашему мнению, являются основополагающими в изучении английского языка и его грамматики в условиях инклюзивного образования.

Так как целью нашего исследования является инклюзивное формирование грамматического навыка речи у младших школьников на основе образного моделирования, то для разработки данных методической системы представляется необходимым использовать различные группы дидактических и методических принципов, среди которых принцип дифференцированного подхода в обучении (Р.К.Миньяр-Белоручев, 1990) и вычленения конкретных ориентиров; принцип учета родного языка (Р.К.Миньяр-Белоручев, Н.И. Гез, А.Н.Щукин, Е.Н. Соловова) и т.д.

К специфическим принципам мы относим следующие: ***принцип компенсации, принцип образного моделирования, принцип двуплановости обучения***. Обоснуем данные принципы в формировании грамматического навыка речи в условиях инклюзивного образования.

Принцип компенсации выделен нами на основе изучения психолого-педагогических и методических исследований. В частности, в работе Ю.А. Молчановой сказано, что компенсаторная компетенция представляет собой способность мобилизовать систему знаний, навыков и умений, умственных и личностных качеств, необходимых для восприятия новой информации [4, 4; 3, 10]. В исследовании Е.В. Лучиной под компенсаторностью понимается способность человека компенсировать дефицит своих иноязычных знаний, социального и речевого опыта общения в иноязычной среде посредством вербальных и невербальных средств [9, 10]. По мнению М.Н. Горанской, основными механизмами функционирования компенсаторной компетенции являются «инвентаризация всех компонентов коммуникативно-когнитивного опыта субъекта обучения» [2, 8].

Поскольку наше исследование направлено на обучение детей с нарушением зрения, мы будем рассматривать данный принцип как *зрительную* компенсацию, обусловленную *дефицитом зрительных образов* восприятия грамматического материала, речевого и социального опыта общения слабовидящих обучающихся в иноязычной среде с помощью вербальных и невербальных средств за счет: а) слуховых образов; б) тактильных образов, обеспечивающих более эффективное формирование грамматического навыка за счет преодоления разнохарактерных трудностей через ощущения.

Принцип двуплановости предполагает, что обучение грамматической стороне речи организуется таким образом, что воздействие на сознание и подсознание осуществляется одновременно, что позволяет младшим школьникам усваивать грамматический материал более эффективно. В ролевых играх, считалках, загадках, при исполнении песен, осуществляется снятие психологических барьеров, что способствует более эффективному усвоению материала на уроке.

Ведущим принципом инклюзивного формирования грамматического навыка речи для нашего исследования является ***принцип образного моделирования.***

Принцип образного моделирования как положение, определяющее содержание формирования грамматического навыка, организационные формы и методы обучение грамматической стороне речи в условиях инклюзии дает возможность проектирования и осуществления введения, тренировки и

широко открытый рот, то в дальнейшем можно избежать многих вокальных проблем.

Дети – это самые уязвимые вокалисты. Они приходят к нам с открытой душой и мыслью о том, что их педагог, безусловно, говорит самую настоящую истину. И если мы желаем своему ученику добра, то важно осознать, что в конечном итоге, только он сам найдет единственно верный для себя способ. Это тот самый способ, который поддерживает его психика и нервная система, а так же некий внутренний, заложенный самой природой, порядок вещей, который мы не сможем изменить, а, к сожалению, сможем только сломать.

Огромная сложность заключается в абсолютной интуитивности процесса постановки голоса. Эмпирический путь, каждый раз должен быть пройден с каждым учеником в отдельности. Как не существует двух похожих отпечатков, так не существует двух одинаковых голосов. Но, самое важное, что не существует двух одинаковых нервных систем. Восприятие ребенка – это процесс весьма сложный и зависит от множества различных факторов.

Самые очевидные из них – это воспитание, осознание себя как личности. Причем, второе, конечно во многом зависит от возраста. Ту информацию, которую взрослый человек в состоянии осознать и адаптировать, ребенка иногда вообще не способен осознать. Огромное значение здесь играет речь педагога, несущая в себе и образность, и четкие указания одновременно. Детская вокальная педагогика в лучших ее проявлениях, рекомендует не убирать из уроков компонент игры, с помощью которой ребенок и познает мир и искусство. Самые глубокие и умнейшие рекомендации педагога не принесут ни малейшей пользы, если ребенку будет скучно. В этом случае обучение становится бесполезным, так как ребенок не сможет включиться в процесс, и, как следствие, не сможет ничему научиться. Самое важное на уроке, даже для взрослого человека, не говоря уже о ребенке – это наглядность. Чем больше в процессе обучения на уроках будет присутствовать ярких игровых примеров, дидактического материала и различных, знакомых ребенку вещей, примененных в нетрадиционном для себя виде, тем более высоких результатов добьется педагог.

Нужно отметить, что многие вокальные процессы абсолютно объяснимы с научной точки зрения. Правда, в качестве своеобразной традиции, сложившейся в последние годы, вокальные методисты не всегда обращаются к наукам, как таковым. Объяснение данного феномена, видимо состоит в том, что такая «научность», основанная на прикладной психологии и квантовой физике, очень сложна для детского восприятия. Хотя, умение говорить о сложных вещах «простым языком», безусловно, очень сильно упрощает данный процесс и всегда говорит об огромном профессионализме педагога вокалиста.

Для ребенка, у которого очень развита интуиция и еще не очень сильно развиты причинно-следственные связи, безусловно, самая большая проблема понять, чего от него хотят. В данной связи, важно, чтобы педагог сам ясно понимал, каким будет весь процесс обучения. А самое главное, каким образом образовательный процесс будет реализован и на что он будет направлен. В противном случае ребенок так и не воспримет логики процесса, а будет довольствоваться лишь обрывочными данными, которые впоследствии могут привести к искажениям. А искажения, в свою очередь, к сожалению,

грохочет изо всех сил, объективно может быть слышен только самому исполнителю. Большая сложность объяснить ребенку, что чем тише он себя слышит, тем громче и ярче на самом деле звучит, хотя, безусловно, громкость - не самое главное в пении. Здесь важен для детского осознания, так называемый, «эффект балерины», - которая танцует и не видит себя, так же и певец,- поет и объективно не слышит себя. С этой информации и начинается первый шаг к пониманию ребенком важнейшей истины – певец не является тем, кто посредством натуги выталкивает из себя голос. Певец является тем, кто распространяет свой звук в заданном объеме равномерно, не пользуясь для этого мышечным спазмом.

Вторая важнейшая ипостась пониманий о вокале содержит следующее – человек (ребенок) – это инструмент, инструмент уникальный и сложный, у этого инструмента есть одна ярко выраженная особенность, отличающая его от других – этот инструмент играет на себе сам, посредством слуха, процесса мышления и процесса воображения.

В процессе своего развития и взросления, так или иначе, ребенок психологически перестает ощущать свое тело целостным (в нашем случае – инструментом). Например, все, что связано со звуком ассоциируется исключительно с головой и ртом, хотя один из главных звукосоздающих для певца органов – это диафрагма. Попробуем играть на гитаре, разобрав ее на сегменты, у нас ничего не выйдет. Вот так же сложно адаптировать к собственному звуку ребенка, который ощущает при пении только голову и происходящие в ней процессы.

Как только наша нервная система, а в особенности, детская нервная система вынуждена зацикливать свое внимание на физиологических процессах, происходящих при пении, происходит, так называемый сбой естественной программы. Вместо того, чтобы дать телу возможность воспринимать и проводить звук, ребенок становится полностью поглощен процессом «выдавливания звука из себя». Если вдуматься, даже такой естественный для организма физиологический процесс, как дыхание, начинает быть для ребенка большим и сложным делом, стоит только переименовать процесс в «вокальное дыхание» и сказать ребенку об обязательности производить это дыхание неким определенным образом, далеким для ребенка от естественности. Детский организм начинает робко протестовать против такого насилия. Из данной ситуации проистекает распространенное ощущение «сжатия» при пении, а так же различные мышечные спазмы грудной клетки и, так называемые «мифы о коротком дыхании».

Такая же сложность в обучении происходит при формировании гласных букв. Не секрет, сто основной рекомендацией зачастую является просьба «по шире открыть рот». Если принять во внимание тот абсолютно очевидный факт, что размер рта физиологически разный у всех детей, и если следовать данному критерию выдающегося качества гласных звуков, то получается, что качество пения у ребенка зависит исключительно от размера рта. Что само по себе абсурдно, так как история вокального искусства помнит абсолютно разных и физиологически и анатомически людей, в частности, детей, обладающих великолепными голосами. Формирование же гласного звука происходит исключительно в сознании, а рот лишь принимает форму, заданную звуком. Поэтому, если попытаться объяснить ребенку, что звуки рождает мысль, а не

активизации в речи грамматического материала. Особенности восприятия грамматического материала на основе предъявления некой модели проявляются в том, как ученик воспринимает грамматические явления, например, анализирует ли он грамматическую структуру, сопоставляет ли грамматический материал, склонен ли выстраивать логические связи, готов ли взаимодействовать с одноклассниками во время обучения и т. д.

Проблемами обучения грамматическим явлениям посредством образа занималась Алексеева Е. О., которая в своей работе под образным моделированием понимает ознакомление обучающихся с содержанием грамматического явления посредством мысленных моделей. Данные модели предъявляются сначала в вербальной форме (сказки, рассказы и т.д.), а затем приобретают графическую форму [10, 78]. Применительно к обучению детей с нарушением зрения наибольший акцент падет на объемные графические образы с возможностью тактильной работы, а также на аудиальные образы для снятия возможных трудностей, связанных со сложностью грамматического материала, а также индивидуальными особенностями восприятия данной категории младших школьников [8, 1].

В связи с тем, что при работе с грамматическими конструкциями мы опираемся на родной язык, то было бы правильным рассмотреть принцип согласованной методики, суть которого заключается во взаимной обусловленности формирования грамматического навыка речи средствами родного и иностранного языков, а также согласование практических целей содержания адаптированных образовательных программ и процесса обучения в условиях инклюзивного образования.

3. ***Содержательный компонент***. Проанализировав адаптированные программы по иностранному языку, ФГОС, а также основные УМК нами были выделены следующие компоненты содержания обучения грамматической стороне речи во втором классе при обучении детей с ООП; определены трудности обучения грамматике слабовидящих детей, специфика инклюзивного формирования грамматического навыка речи у такой категории обучающихся.

Проведенный анализ содержания обучения грамматической стороне речи во втором классе показал, что образовательная программ включает следующие грамматические категории для изучения: части речи (существительное, глагол, временные аспекты, предлоги, прилагательные, местоимения, артикль); синтаксис (виды предложений, порядок слов в предложении).

Н.А. Крылова, на основании многочисленных экспериментов выделяет следующие виды ошибок, которые могут встречаться при обучении грамматической стороне речи:

- ошибки замены («child» вместо «children», «dog» вместо «dogs», «goat» вместо «coat»);
- ошибки повторения (mo-mother);
- ошибки искажения слов («talbe» вместо «table», «falimy» вместо «family»;
- ошибки пропусков;
- ошибки добавлений;
- интонационные ошибки.

В связи с этим Н.А. Крыловой выделяются следующие возможные причины ошибок:

- отсутствие навыков правильного чтения;
- дефекты речи ребенка или диалектная речь;
- фонематические нарушения;
- работа с незнакомыми словами;

4. Технологический компонент представлен разнообразными средствами формирования грамматического навыка речи слабовидящих детей, входящими в индивидуальное учебное сопровождение школьника.

В процессе разработки методических параметров системы инклюзивного формирования грамматических навыков речи нами были выявлены ***организационно-методические условия*** данного процесса.

Нами выявлены следующие условия: а) согласованность обучения грамматической стороне речи в родном и иностранном языках. В случае несовпадения содержания обучения использования принципа доступности и посильности в обучении; б) разработка технологического сопровождения каждого обучающегося с учетом психолого-педагогических и психофизиологических особенностей учеников; в) нацеленность обучения на личностный результат каждого.

Остановимся более подробно на данных условиях.

Первое условие. Согласованность обучения грамматической стороне речи в родном и иностранном языках. Анализ УМК по английскому и русскому языкам показал программное несовпадение при изучении схожих грамматических явлений или их отсутствие в родном языке.

Второе условие – разработка технологического сопровождения каждого обучающегося с учетом его психолого-педагогических и психофизиологических особенностей. Вслед за Г.В. Сороковых мы делаем акцент на сопровождении *личности* младшего школьника, которое рассматривается как содействие его социализации, развитию, воспитанию и обучению на основе разноуровневости, дифференцированности в рамках адресного обучения иностранному языку в условиях инклюзии.

Таким образом перед учителем иностранного языка и образовательной организацией, где учатся дети с проблемами здоровья стоит актуальная задача обоснования и разработки *технологического сопровождения* (выявление компонентов обоснование идеи, разработки вариативной адаптивной программы изучения ИЯ на начальном этапе, создание комфортной среды и т.д.) [6, 96] и *сущностная характеристика вариавтиного разноуровневого обучения младших школьников иностранному языку в условиях инклюзии*; разработка комплекса упражнений по инклюзивному формированию грамматического навыка речи.

Третье условие включает в себя нацеленность обучения на личностный результат каждого, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества, сформированность основ гражданской идентичности. Личностный результат как цель современного обучения иностранному языку связан с задачами современного иноязычного образования с развитием субъектности школьника, его самостоятельности, креативности, уникальности [5, 179]. Школьники становятся активными участниками образовательного процесса. Данное условие находится во взаимосвязи и взаимозависимости с предыдущими двумя условиями и

Перед педагогом методистом стоит важнейшая, и нужно отметить, достаточно сложная для нашей эпохи задача: он должен не просто хорошо относиться к своим ученикам, работая с ними индивидуально. Именно один на один, поскольку никакой другой более действенной системы, чем индивидуальные уроки придумать сложно. Он должен быть искренне привязан к детям, ощущать к ним безграничную доброту. Более того, не испытывая раздражения и досады, терпеливо, из раза в раз, вместе с ними осваивать все новые и новые творческие горизонты.

Очевидная истина, которую, тем не менее, сложно осознать, состоит в следующем – изначально ребенок *ничего* не знает о вокале. Именно – абсолютно *ничего*. Важно помнить, что начиная вырабатывать устойчивые профессиональные понятия о звуке, мы кладем, так называемый «первый кирпичик» в устойчивую стену «вокальных пониманий». И, заботясь о психики ребенка, о его нервной системе, и, конечно, о нервной системе последующих педагогов, настоящий мастер должен быть абсолютно уверен в истинности каждого своего слова. Тому есть немаловажные причины, а именно: у ребенка нет чувства юмора, оно вырабатывается достаточно поздно, (год - два он уже может заниматься вокалом, лет с четырех – пяти), поэтому важно убедиться, насколько буквально он воспринимает ваши ассоциации. Вторая не менее важная, а может даже, и наиболее важная причина состоит в том, что подсознание ребенка находится в более активной фазе, чем у взрослого, и запоминает логические структуры, пусть даже ошибочные, на всю жизнь. Парадокс заключается в том, что чем умнее и обстоятельнее ребенок, тем сложнее меняются устои выработанного им восприятия. Как показывает практика, иногда меньшее удобство при пении воспринимается как неизбежность. Физиологическая натуга и мышечные зажимы могут заключать в себе единственную для ребенка реальность, а искаженный судорогами рот при пении, зачастую воспринимается, как артистизм и старание. Наконец, даже слух привыкает к постоянным звуковым искажением, и, как объективность для ребенка, выдает плохое звучание за хорошее, и наоборот.

Сложности в вокальной методике имеют обоюдное направление.

Со стороны ученика всегда сложно понять, а со стороны педагога всегда сложно объяснить. Речь идет о проблеме психического и физического восприятия звука, и об особенностях и «разновидностях» управления им.

Мы не можем, не погрешив против истины сказать ученику – делай, как я, - хотя, справедливости ради, нужно признать, что это одна из самых распространенных фраз на вокальных уроках. Другой человек объективно не способен сделать «как я», даже если очень этого хочет. Во-первых, он совершенно иначе чувствует свое тело, во вторых, совершенно иначе себя слышит, а главное, иначе воспринимает любую информацию, особенно, если эта информация о нем самом.

Как мы знаем, наше восприятие звука сводится лишь к его слышанию. В силу физиологии человек не способен увидеть звуковое поле, не способен его ощутить. Причем, существует реальная разница между тем слухом, которым ребенок слышит звучание любого инструмента, и между тем или иным способом слышать, которым слушает себя певец.

Известно, что звук улетает от нас и мы, несмотря на то, что его воспроизводим, слышим себя в объективном искажении. Вернее даже сказать, в субъективном. Тот звук, который прекрасно устроился в наших ушах и

Педагогика

УДК: 37.01/.09

старший преподаватель Шевченко Наталья Анатольевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Сизова Ольга Алексеевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Храмова Лилия Александровна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Черняк Татьяна Михайловна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТСКИМ ГОЛОСОМ

Аннотация. В статье описаны актуальные проблемы современной музыкальной педагогики в области вокального исполнительства. Раскрыты некоторые специфические возрастные особенности формирования личности ребенка. Описан оптимальный путь для достижения наиболее успешных результатов в сфере вокально-исполнительской деятельности.

Ключевые слова: вокальная подготовка, вокалист, педагогика, детский возраст, мотивация.

Annotation. The article describes actual problems of modern musical pedagogics in the field of vocal performance. Revealed some age-specific features of formation of the personality of the child. Describes the best way to achieve the most successful results in the field of vocal performance.

Keywords: vocal training, singer, education, child age, motivation.

Введение. Работа с детским голосом представляет собой многогранный и очень кропотливый процесс, сопряженный с огромным количеством трудностей и белых пятен в нашей педагогике. Детский вокал гораздо труднее в постановке, чем взрослый. Работа с детьми требует не только досконального знания педагогики, физики, начального курса медицины, но и знания детской психологии, умений и навыков, опыта и огромной душевной чуткости.

Формулировка цели статьи. Целью нашей статьи является выявление, определение, раскрытие наиболее эффективной и оптимальной методики по постановке детского голоса.

Изложение основного материала статьи. Ребенок, будучи в любом возрасте, должен не только уважать, но и любить своего педагога, поскольку, другой. Более действенной мотивации, чем искренние чувства, в детском возрасте просто не существует.

совместно позволяет: а)развить мотивацию и способности к самообучению слабовидящих детей; б) сформировать их индивидуальные взгляды и ценности.

5.Оценочно-результативный компонент состоит из уровней сформированности грамматического навыка речи (высокий, средний, низкий), критериев сформированности и предполагаемого результата.

Высокий уровень сформированности показывает, что слабовидящий ребенок умеет правильно использовать в речи различные синтаксические конструкции изучаемого языка; способен согласовывать существительные с глаголами; правильно определять способы постановки неопределенного артикля (a/an). Допускает ошибки лишь в отдельных трудных случаях.

На *среднем уровне* младший школьник с ООП допускает ошибки при согласовании глаголов с существительными, употреблении неопределенного артикля (a/an), а также существительных множественного числа; испытывает затруднения при составлении сложных предложений и их конструировании.

Низкий уровень владения грамматическими навыками означает, что обучающийся чаще допускает грамматические ошибки, особенно в словах, которые являются исключением из правил (существительных множественного числа, при согласовании глаголов с существительными); не умеет конструировать и составлять сложные предложения.

Что касается критериев сформированности, то нами выделены следующие:

1) успешность освоение грамматических форм и конструкций;

2) скорость усвоения грамматического материала;

3) уровень усвоения грамматических конструкций и использования их в речи;

4) ориентированности на личностный результат (готовность к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию).

Выводы. Таким образом, методические параметры системы инклюзивного формирования грамматических навыков младших школьников представляют собой совокупность дидактических компонентов системы инклюзивного формирования грамматического навыка и включают в себя следующие составляющие: целевой компонент, теоретический компонент, содержательный компонент, технологический компонент и оценочно-результативный компонент.

Литература:

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.

2. Горанская М.Н. Формирование компенсаторной компетенции в иноязычной письменной деловой речи студентов неязыковых вузов: автореф. дис канд. пед. наук. – Петрозаводск, 2011. – 26 с.

3. Корнева М.Р. Методика формирования компенсаторных умений говорения у студентов языкового вуза (2 курс, французский язык): автореф. дис.кан. пед. наук. – Улан-Удэ. – 24 с.

4. Молчанова Ю.А. Методика обучения студентов неязыкового вуза профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции (английский язык): автореф. дис.кан. пед. наук. – Нижний Новгород, 2009. – 26 с.

5. Сороковых Г.В. Концептуальные положения системно-деятельностного подхода как цели иноязычного образования / Актуальные

проблемы преподавания гуманитарных наук: теоретические и прикладные аспекты. – Орехово-Зуево, 2017 – С. 178-180

6. Сороковых Г.В. Проблема персонализации обучения иностранному языку в условиях инклюзии // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – Воронеж, 2017. –93-101 с.

7. Сороковых Г.В., Потапова Е.А., Задачный подход к формированию проектировочной компетенции учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2016. – №7. – С. 51- 56.

8. Сороковых Г.В., Денисова Л.Р. Обучение иностранному языку младших школьников в условиях инклюзивного образования // Психология образования в поликультурном пространстве, Елец, 2016. - №34(2). – С. 132-136

9. Лучина Е.В. Методика формирования компенсаторной компетенции при обучении слуховой рецепции на начальном этапе языкового вуза (французский язык): автореф. дис. кан. пед. наук. – Москва, 2016. – 24 с.

10. Алексеева Е.О Метод образного моделирования в обучении старших дошкольников грамматике французской речи: дис. кан. пед. наук. – Москва, 1997. – 244 с.

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, доцент Дроботенко Юлия Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
доктор педагогических наук, доцент Макарова Наталья Станиславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
кандидат педагогических наук, доцент Феттер Инна Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ТРУДОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье определены концептуальные основания изучения изменений ценностных оснований подготовки будущих педагогов, которые происходят под влиянием новой трудовой реальности. Авторы раскрывают ведущую идею исследования, обосновывают принципы и логику его построения, определяют методологические и теоретические основания. Указывается значимость исследования для педагогической теории и практики профессиональной подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическое исследование, профессиональные ценности, новая трудовая реальность, педагогическая деятельность, профессиональная подготовка педагога, педагогическое образование.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что сетевое взаимодействие образовательных организаций направлено на повышение качества образования, конкурентоспособности, академической мобильности обучающихся. Реализация сетевого взаимодействия дает широкие возможности для участников образовательного процесса.

Литература:

1. Малинов М.Б., Мочалов С.П., Третьяков В.С., Ермакова Л.А., Павлова Л.Д. Разработка методики мониторинга уровня развития электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в вузах // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5.; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10642 (дата обращения: 22.03.2016).

2. Можаева, Г.В. Электронное обучение в вузе: современные тенденции развития / Г.В. Можаева // Гуманитарная информатика. – 2013. – №3. – С. 126-138.

3. Онлайн-образование ведет к развитию цифрового образования и анализу больших данных – URL: http://ac.gov.ru/events/012090.html. (дата обращения 04.12.2017)

4. Панюкова, С.В. Сетевое взаимодействие вузов как важнейший фактор обеспечения высшего образования для людей с инвалидностью / С.В. Панюкова, Г.Г. Саитгалиева, В.С. Сергеева // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 405-412.

5. Проблемы формирования сетевого взаимодействия образовательных учреждений / И.Б. Медведев, В.И. Скрипниченко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – №13. – С. 239-242.

6. Современные подходы к организации электронного обучения в вузе: монография / М.Е. Вайндорф-Сысоева [и др.]; МГОУ. – М.: Изд-во МГОУ, 2014. – 160 с. – Библиогр.: С. 152-154.

7. Фаткуллин, Н.Ю. Деятельность ассоциативных организаций в области электронного обучения и дистанционных образовательных технологий / Н.Ю. Фаткуллин, В.Ф. Шамшович // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2016: сб. тр. Междунар. науч.-техн. и науч.-метод. конф.: в 4 т./. Рязанский государственный радиотехнический университет; под общ. Ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Изд-во Рязан. гос. радиотехн. ун-т, – 2016. - С. 209-211.

8. Федеральный закон РФ «Об образовании Российской Федерации», №273-ФЗ. Ст. 15. Сетевая форма реализации образовательных программ.

9. Шамшович, В.Ф. Сетевое взаимодействие образовательных организаций как тенденция развития современного образования / В.Ф. Шамшович // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. Сер. Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56, Ч.3. – С. 260-266.

10. Шилова, О.Н. Вызовы времени и проблемы сетевого взаимодействия в сфере образования / О.Н. Шилова // Человек и образование. – 2013. – №4(37). – С. 4-9.

11. Higher Education Program [Электронный ресурс]: Quality Matters (QM) Program: официальный сайт. – URL: https: //www.qualitymatters.org/higher-education-program. (дата обращения 04.12.2017)

интеграции курсов, размещенных на портале «Открытое образование», в учебный процесс вузов РБ с заключением сетевых договоров между вузами – членами Ассоциаций ЭО РБ и НПОО [9]. Симметричное взаимодействие проходит апробацию между вузами Республики Башкортостан. В рамках сетевого взаимодействия между УГАТУ и БГМУ проводятся учебные и научно-исследовательские работы, УГАТУ и БГМУ связывают инженерные решения разработки и производства имплантов, создание и эксплуатация медицинского оборудования и инструмента, использование 3D и аддитивных технологий. УГАТУ в рамках трехстороннего соглашения о сотрудничестве в сфере образования совместно с УГНТУ и Инженерно-техническим центром (ИТЦ) ООО «Газпром трансгаз Уфа» участвует в совместной подготовке научно-методических и учебных материалов для обучения студентов обоих университетов. На базе ИТЦ действуют базовые кафедры УГАТУ («Транспорт газа») и УГНТУ («Транспорт и хранение нефти и газа»). На кафедре математики УГНТУ прошел набор студентов по программе «Прикладная информатика в нефтегазовой отрасли». Учебный план разрабатывался совместно со специалистами Роснефти и Газпрома с учетом того, что часть дисциплин будет изучаться на порталах «Национальная платформа открытого образования», Cursera, Edx и т.д. (рис. 5).



Рисунок 5. Сетевое взаимодействие организаций по программе «Прикладная информатика в нефтегазовой отрасли» УГНТУ

Annotation. The article describes the conceptual foundations of the research aimed at studying the changes of the values-based teachers training, which are accelerated by the new labour reality. The authors introduce the leading idea of the research, explain the principles and logics of its structure, show methodological and theoretical basis of the research. The article emphasizes the importance of the research for pedagogical theory and practice of future teachers' professional training.

Keywords: pedagogical research, professional values, the new labour reality, pedagogical activities, teachers' professional training, pedagogical education.

Введение. Неоднозначность процессов, происходящих в современном социуме и образовании, влияет на профессиональную деятельность педагога, преобразуя ее ценностные ориентиры, профессиональные приоритеты и предпочтения [1].

Повышенное внимание к ценностно-смысловому аспекту педагогической деятельности обусловлено процессом деидеологизации российского общества, утратой ценностных ориентиров прошлого и переходом к плюралистической системе ценностей, что поставило вопрос о моральных и этических нормах, ценностных установках современных педагогов. В сложной ситуации, когда оказались разрушены не только старые идеологемы, привычные ориентиры и ценности, но зачастую заодно с ними и универсальные критерии добра и зла, дозволенного и запрещенного, на педагогов легла дополнительная социальная ответственность выбора приоритетов в обучении и воспитании подрастающего поколения.

Бесспорным является тот факт, что произошедшие социальные и аксиологические изменения являются необратимыми. Современное общество возлагает большие надежды на учителя, чей труд становится все более и более сложным в условиях складывающейся социокультурной ситуации.

Кроме этого, интенсивные социоэкономические процессы привели к формированию нового типа трудовой реальности, которая принципиально отличается от той, которая существовала 20-30 лет назад. Новая трудовая реальность характеризуется как либеральная, которой присуща негарантированная трудовая занятость, нестабильность и неопределенность. Профессиональный путь педагога теряет черты линейности, стадиальности и непрерывности; приобретает характер ситуативной обусловленности, вариативности, уникальности, субъективности. Педагогу необходимо быть конкурентоспособным (гибким, мобильным, открытым переменам); управлять своим профессиональным развитием – стать «менеджером» собственной профессиональной деятельности, карьеры.

В этих условиях профессиональная подготовка будущих учителей сталкивается с противоречием между традиционными установками и новыми педагогическими ценностями. Для успешной организации профессиональной подготовки будущих учителей требуется: осмысление изменений норм, ценностей, дискурса педагогической деятельности в условиях новой трудовой реальности; выявление и описание «глубины» проникновения, распространения и закрепления новых ценностей в педагогической культуре учителя [2].

Формулировка цели статьи. Сегодня назрела необходимость в проведении отдельного исследования, направленного на изучение и обоснование ценностных оснований профессиональной подготовки педагога в

условиях новой трудовой реальности. Цель статьи связана с обоснованием теоретических основ исследования по определению динамики и особенностей новой трудовой реальности педагога, оценки ее влияния на ценностные основы их профессиональной подготовки.

Изложение основного материала статьи. Концептуальные основы исследования ценностно-ориентированной подготовки будущих педагогов включают: замысел (ведущие идеи, принципы, цели) его построения; методологические и теоретические положения для его проведения; проспективное представление его результатов с научной, теоретической и практической точки зрения.

Ведущая идея исследования заключается в том, что специфика профессиональной подготовки современных педагогических кадров может определяться на основе модели ценностного компонента педагогической культуры учителя.

Исследование строится на принципах комплексности и междисциплинарности, предполагает ориентацию на идеи трех методологических подходов (социокультурного, аксиологического и системного), используемых для выявления ценностных оснований профессиональной подготовки педагога в условиях новой трудовой реальности.

Мы исходим из того, что методологические стратегии, используемые в исследовании, должны отвечать принципам гуманитаристики, предполагают использование широкого круга источников и материалов, отражающих современное состояние профессиональной подготовки будущих педагогов.

Социокультурный подход (А.П. Булкин, Л.Г. Ионин, Н.Д. Кондратьев, П.Н. Сорокин) используется для изучения особенностей новой трудовой реальности, складывающейся в условиях интенсивных социокультурных и социоэкономических изменений в обществе. Предполагает описание «картины» реальности, в которой трудится современный педагог, с уточнением его функций, ролей и позиций, а также определением изменений, которые произошли в структуре ценностей его профессиональной деятельности. Выявление и теоретическое описание социокультурных факторов станет основой для определения иерархии ценностей современной педагогической деятельности. С одной стороны, это институционализация появляющихся ценностей, которые отражают характер новой трудовой реальности; с другой стороны, это универсализация «вечных» ценностей, которые присущи деятельности педагога и закреплены педагогическим этосом. В рамках социокультурного подхода будут использованы следующие методы: социокультурный анализ, способствующий установлению взаимосвязей и закономерностей социокультурных изменений и изменений ценностей профессиональной деятельности педагога в условиях новой трудовой реальности; дискурс-анализ и контент-анализ, направленные на описание ценностей профессиональной деятельности педагога в условиях новой трудовой реальности; метод фокус-групп, позволяющий установить «глубину» проникновения, распространения и закрепления новых педагогических ценностей.

Аксиологический подход (А.В. Кирьякова, В.Д. Повзун, Л.В. Мосиенко, Т.А. Ольхова) в исследовании используется для описания педагогического этоса (сложившегося морального кодекса и императива поведения педагога)

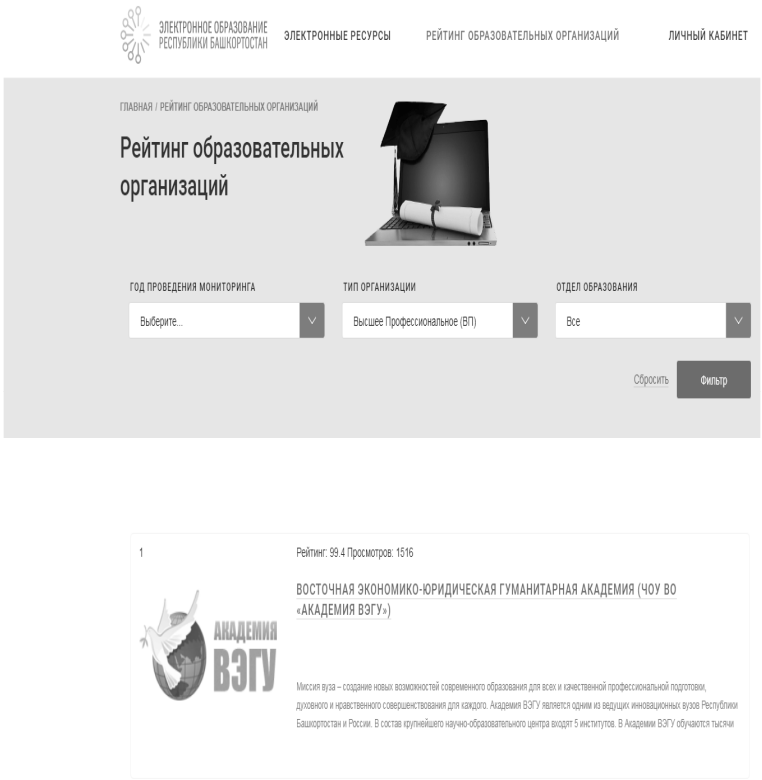


Рисунок 4. Публикация рейтинга образовательных организаций в области электронного обучения на портале «Электронное образование Республики Башкортостан»

Сетевое взаимодействие организаций решает актуальные задачи в образовательном процессе: организация коллективных научных исследований, объединение ресурсов нескольких организаций, продвижение инновационных образовательных программ и др. Приоритетным направлением деятельности рабочей группы по реализации сетевого взаимодействия, сформированной из членов Ассоциации ЭО РБ, на данном этапе является проработка нормативно-правового обеспечения и разработка моделей сетевого обучения, апробация которых проходит при сотрудничестве вузов Ассоциации ЭО РБ и Ассоциации «Национальная платформа открытого образования» (НПОО). Изучаются предпочтения студентов, отзывы работодателей о том, какие дополнительные компетенции должен приобрести студент, обучаясь по выбранным дисциплинам из предоставленного каталога вузов-партнеров НПОО для апробации сетевого обучения. Антисимметричная модель реализуется при

подготовки. Основное количество курсов ориентировано для студентов вузов. Портал «Электронное образование РБ» (рис. 3) интегрирован с ЕСИА и школьными дневниками. Также создана единая база данных образовательных достижений (портфолио обучающихся), разработанная по технологии Tin Can API, что позволяет интегрироваться с любыми информационными системами.

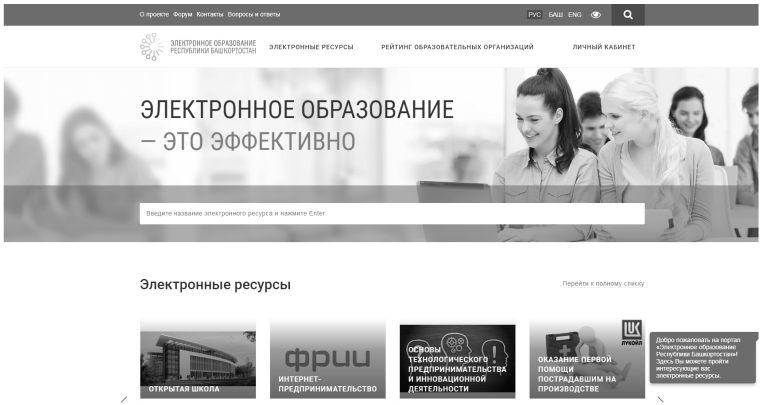


Рисунок 3. Портал «Электронное образование Республики Башкортостан»

В Республике Башкортостан проводят ежегодный мониторинг в области электронного обучения всех образовательных организаций, результаты которого публикуются на портале ЭО РБ (рис. 4). Разработанная методика данного мониторинга основывается на подходах, которые описаны в работах [1, 11].

как основы формирования педагогической культуры будущего учителя в процессе его профессиональной подготовки. Метод фокус-групп [3] и кейс-стади, применяемый в рамках аксиологического подхода, позволит собрать «кейсовый» материал о проявлении современных ценностей и морально-этических норм в профессиональной деятельности педагога и на основе этого построить модель ценностного компонента педагогической культуры будущего учителя.

Применение системного подхода (И.В. Блауберг, Ю.Г. Марков, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) обусловлено системной природой педагогического образования и необходимостью представления целостного процесса профессиональной подготовки педагога. Формированию системного видения профессиональной подготовки педагогов будет способствовать метод архитектуры, который позволяет представить профессиональную подготовку в единстве ее контекста, содержания и характера взаимодействия ее субъектов. Архитектура профессиональной подготовки включает набор моделей ее организации, каждая из которых обусловлена определенным контекстом новой трудовой реальности, содержанием (ценностями и нормами педагогической деятельности в условиях новой трудовой реальности) и характером взаимодействия субъектов подготовки.

Теоретические положения исследования ценностно-ориентированной подготовки будущих педагогов в условиях новой трудовой реальности базируются на работах ученых различных научных дисциплин: философов, социологов, психологов, педагогов. Первоначальный импульс исследования данной проблемы задан работами, раскрывающими различные аспекты профессиональной подготовки педагогов: качества профессиональной подготовки (А.Г. Бермус, И.И. Легостаев, Е.И. Сахарчук, С.Н. Силина, А.В. Шумакова); ее компетентностной основы (С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына); содержания и структуры профессиональной подготовки в педагогическом вузе (Н.В. Ипполитова, Н.И. Зырянова, И.А. Юрловская); организации профессиональной подготовки (В.А. Козырев, А. Курбанов, А.А. Макареня, А.А. Орлов); управления профессиональной подготовкой (Г.В. Белая, А.А. Володин, А.Н. Худин); формы, методы, технологии профессиональной подготовки (Н.В. Ефремова, Е.З. Власова, М.И. Старов, Н.Н. Суртаева, А.И. Уман).

Понятие профессиональной подготовки подразумевает некую совокупность специальных знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять работу в определённой области профессиональной деятельности. Таким образом, использование предиката «профессиональная» связано со спецификой задач развития человека по мере становления его как профессионала, т.е. с достижением профессиональности как реализованной способности человека взаимодействовать в мире профессии с учетом норм, требований, которые предъявляет этот профессиональный мир, реализуя при этом субъектность в профессиональном самоопределении.

В отечественной психолого-педагогической литературе сложилось следующее понимание профессиональной подготовки: система профессионального обучения, целью которой является приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы (А.П. Беляева, Г.Г. Ильбахтин, И.А. Юрловская, Е.А. Щанц); процесс сообщения обучающимся знаний и умений и соответствующий результат в

виде совокупности специальных знаний, умений, навыков, качеств, трудового опыта, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии (С.Я. Батышева, О.О. Киселёва, М.Н. Коныгина, В.С. Пьянин); результат обучения в образовательном учреждении системы профессионального образования (А.А. Орлов, А.Ю. Чернов).

Особое внимание исследователи уделяют развитию ценностей профессионально-педагогической деятельности в процессе профессиональной подготовки (А.М. Булынин, А.В. Кирьякова, Л.В. Мосиенко, Н.Н. Никитина, Т.А. Ольховая, В.Д. Повзун). Ценности профессиональной деятельности, также, как и ее нормы, образцы и правила встраиваются в структуру субъектного опыта человека (В.В. Сериков, А.П. Тряпицына), который способствует его продвижению по профессиональному пути. Развитие субъектного опыта профессионально-педагогической деятельности происходит в течение всего профессионального пути педагога. На формирование системы ценностей профессиональной деятельности педагога сегодня оказывает влияние новая трудовая реальность, которая характеризуется как сложная, высококонкурентная, нестабильная, неопределенная [4].

Французский ученый Бернар Корню указывает на то, что сегодня коренным образом меняется направление человеческой деятельности и это пошатнуло систему ценностей, складывающуюся веками. Смена целевых установок в профессиональной деятельности обусловила сдвиг в сторону прагматической ориентации педагогов. Нарастающее влияние на ценности и нормы педагогической деятельности ценностей ее организации запустило механизм их перестановки, перегруппировки, установления иной иерархичности и приоритетности [5].

В условиях повышения значимости конкурентоспособности педагогов (В.И. Андреев, Н.В. Борисова, Ю.О. Валитова, Б.Д. Парыгин, др.), их способности к участию в конкуренции, наблюдаются изменения в следующих взаимосвязях: ценностное отношение "учитель – ученик" (отношение к ученику как клиенту); ценностное отношение "учитель – творчество, инновации" (отношение к творчеству как источнику материальной выгоды); ценностное отношение "учитель - профессия", восприятие ее как миссии, призвания, предназначения (отношение к работе как к возможности приобрести определенный социальный статус, определенное социальное положение).

Обозначенные теоретические положения служат основой для проведения дальнейших исследований, которые могли бы прояснить черты современной системы ценностей профессиональной деятельности педагога в условиях новой трудовой реальности; обнаружить новые акценты профессиональной подготовки педагогов с учетом обнаруженной системы ценностей; выявить специфику их освоения в зависимости от разнообразных контекстов педагогической деятельности; определить ценностную составляющую в общей культуре педагога.

Значимость результатов такого исследования в *теоретическом* плане связана с осмыслением закономерностей и взаимосвязей социокультурных изменений и изменений ценностей профессиональной деятельности педагога в условиях новой трудовой реальности; рассмотрением ценностных оснований профессиональной подготовки педагога с учетом анализа профессиональных позиций педагога в условиях новой трудовой реальности; развитием



Рисунок 2. Региональные инициативы в области электронного обучения Республики Башкортостан

Основными направлениями в работе Ассоциации ЭО РБ являются: консолидация усилий и координация взаимодействий образовательных организаций региона в области электронного обучения, продвижение учебных заведений республики на российский и международный уровень.

В целях исполнения Плана основных мероприятий по реализации Концепции развития электронного образования Республики Башкортостан были сформированы рабочие группы по обеспечению сетевого взаимодействия образовательных организаций и увеличению количества пользователей портала «Электронное образование РБ».

Рабочие группы, созданные Ассоциацией ЭО РБ, разработали пакет документов для реализации электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, сетевого взаимодействия в Республике Башкортостан:

1. Методические рекомендации по организации электронного обучения.
2. Методические рекомендации по реализации образовательных программ в сетевой форме с использованием онлайн - курсов.
3. Требования к образовательному контенту: электронный курс, контрольно-измерительные материалы (форма, содержание).
4. Модель организации аттестации с применением фондов оценочных средств.
5. Система оценки качества онлайн - курсов.

В Республике Башкортостан разработаны унифицированные функционально-технические требования к информационной системе образовательной организации (всех уровней), утвержденные Приказом Госкомитета РБ по информатизации от 18 апреля 2016 года № 43-ОД, на основании которых создан портал «Электронное образование РБ» (портал ЭО РБ), на котором опубликовано 577 курсов по различным направлениям

проектов … так и не решили традиционными способами противоречия между образовательными потребностями социума, формируемого в том числе и со стороны государства, и недостаточности уровнем качества, доступности, эффективности вариативных образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждениям». Для решения задач такого спектра необходимо внедрять инновационные формы организации учебного процесса, в частности сетевое взаимодействие.

Шилова О.Н. в работе «Вызовы времени и проблемы сетевого взаимодействия» [10] указывает, что трансформации, происходящие в обществе, многочисленные внутрисистемные противоречия обнаружили существенные изъяны сложившейся системы управления: инерционность, громоздкость системы, неразвитость демократических процедур руководства и т.д. привело к нарушению равновесия между институтом администрирования и общественным самоуправлением. Один из ответов на данный вызов – сетевое взаимодействие, которое обеспечит качественную подготовку кадров, соответствующим текущим и будущим изменениям.

Статья 15 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» указывает на то, что образовательные программы могут быть реализованы в сетевой форме. Сетевое взаимодействие, аккумулируя передовой опыт лучших российских и зарубежных научных школ, предоставляет возможность использовать ресурсы нескольких организаций и повысить качество обучения [8].

Реализация приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (СЦОС) предоставит возможность непрерывного образования для всех слоев населения. «Ежегодный рост рынка онлайн-образования составляет 27%. В 2016 году более 50 миллионов человек обучались на дистанционных площадках, из них 800 тысяч – россияне» – отметил в своем выступлении Юрий Линьков [3].

В январе 2014 года в Республике Башкортостан была создана Ассоциация образовательных организаций «Электронное образование РБ» (Ассоциация ЭО РБ), в состав которой входят все ведущие вузы региона, Академия наук РБ, Институт информационных технологий «АйТи», Институт развития образования РБ, Инженерный лицей № 83 имени М.С. Пинского УГНТУ, Башкирская республиканская гимназия-интернат № 1 им. Р. Гарипова, Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники. В Республике Башкортостан при непосредственном участии Ассоциации ЭО РБ создан Совет при Главе республики по Электронному образованию РБ, утверждена Концепция и дорожная карта развития Электронного образования в Республике Башкортостан на период 2015-2020 годы, разрабатываются модели сетевого взаимодействия образовательных организаций и т.д. (рис. 2).

имеющихся методологических конструкций (концепции социокультурного анализа, концепции этосного подхода к педагогической деятельности, концепция дискурса, т.п.), что позволит обнаружить истоки современного состояния ценностной стороны профессиональной подготовки педагога в условиях новой трудовой реальности.

С практической точки зрения ценность результатов исследования заключается в возможности их использования для развития процесса модернизации педагогического образования и разработки профессиональных стандартов педагогов различных ступеней образования. Выявленные профессионально-ценностные ориентиры современной педагогической деятельности в условиях социокультурных изменений могут быть учтены при проектировании содержания образовательной программы подготовки бакалавров и магистрантов направления «Педагогическое образование». При этом система профессиональных ценностей педагога, осмысленная в логике федерального государственного образовательного стандарта, позволит решить проблему содержательного «разрыва» между качеством подготовки педагогических кадров и требованиями рынка педагогического труда, между готовностью выпускников педагогического вуза и ожиданиями работодателей.

Выводы. Указанные теоретические положения станут основой для решения следующих исследовательских задач:

– раскрытие сущности понятий «педагогические ценности в условиях новой трудовой реальности», «профессиональная подготовка педагога в условиях новой трудовой реальности»;

– теоретическое описание и обоснование характера влияния новой трудовой реальности на изменение ценностей педагогической деятельности и ценностных основ профессиональной подготовки педагогов;

– разработка архитектуры профессиональной подготовки, обусловленной ценностными контекстами педагогической деятельности в условиях новой трудовой реальности;

– разработка модели ценностного компонента педагогической культуры учителя, определяющей специфику его профессиональной подготовки в условиях новой трудовой реальности.

Таким образом, построение и реализация системы ценностных основ профессиональной подготовки в соответствии с социокультурными изменениями, современными контекстами трудовой деятельности и требованиями педагогической действительности, безусловно, положительно скажется на готовности будущих педагогов к трудовой деятельности в конкурентной профессиональной среде и построению педагогической карьеры.

Литература:

1. Чекалева Н.В., Тряпицына А.П., Писарева С.А., Дроботенко Ю.Б., Дука Н.А., Зарипова Е.И., Макарова Н.С., Синицына Г.П., Соловьева Т.О., Феттер И.В., Черкевич Е.А., Чуркина Н.И. Изменения в профессиональной деятельности педагога в контексте новой трудовой реальности // Коллективная монография / Под общей редакцией Н.В. Чекалевой. Омск, 2015 – 228 с.

2. Дроботенко Ю.Б. Аспектный анализ понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 12 (56). С. 53-72.

3. Макарова Н.С., Дроботенко Ю.Б. Фокус-групповое исследование изменений образовательного процесса в современном вузе // Интернет-журнал Науковедение. 2014. № 2 (21). С. 162.

4. Феттер И.В. Формирование педагогической направленности студентов педагогического вуза // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2017. № 1 (21). С. 225-232.

5. Макарова Н.С. Изменение представлений об этосе учительского сообщества в содержании педагогического образования // Мир науки. 2016. Т. 4. № 6. С. 65.

Педагогика

УДК 37.013.73

магистрант, ассистент кафедры иностранных языков
Дрынова Анастасия Сергеевна
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

КИТАЙСКАЯ СОФИСТИКА И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ КИТАЯ

Аннотация. В статье актуализируются проблемы исторического наследия философической педагогики. Произведен анализ культурно-исторических и философских аспектов китайской школы софистики и определен ее вклад в развитие педагогических систем государства. Автором рассмотрено влияние китайской софистики на формирование педагогического наследия Китая, а также выявлены аспекты, регулирующие исторические традиции формирования образовательной системы вплоть до современного этапа развития.

Ключевые слова: китайская софистика, школа имен, педагогические традиции Китая, образовательная система, концепция образовательно-педагогической деятельности, софистический диалог.

Annotation. The article actualizes the problems of the historical heritage of philosophical pedagogy. The analysis of cultural-historical and philosophical aspects of the Chinese school of sophistry is made and its contribution to the development of pedagogical systems of the state is determined. The author examines the influence of Chinese sophistry on the formation of China's pedagogical heritage, and also identifies aspects that regulate the historical traditions of the formation of the educational system right up to the present stage of development.

Keywords: Chinese sophistry, school of names, pedagogical traditions of China, educational system, the concept of educational and pedagogical activity, sophistical dialogue.

Введение. Анализ вопросов, связанных с историей образования, педагогических традиций различных государств, зачастую оставляет без внимания наследие наиболее ранних этапов их формирования. А, вместе с тем, исторический потенциал педагогики богат многочисленными концепциями, объяснение которых опосредовано историческими моментами становления философских тенденций, культурных аспектов и различных образовательных

при использовании в процессе обучения новых информационных технологий и передовой методологической базы.

Формулировка цели статьи. Исходя из вышесказанного, вытекает необходимость оценить значимость и определить место сетевого взаимодействия в образовательном процессе, рассмотреть действующие и перспективные модели сетевого обучения между учебными организациями, и возможность интеграции массовых открытых курсов в учебные программы вузов для повышения качества образования.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе сфера образования находится на пороге серьезных стратегических вызовов, ключевыми из которых являются непрерывное обучение, индивидуализация, глобализация и т.д. Вместе с тем в системе образования прослеживаются следующие тенденции: система профессионального образования не полностью соответствует потребностям рынка, высшее образование слабо интегрировано с научной деятельностью и др. Для обеспечения качества учебного процесса необходима модернизация структуры и содержания системы образования, в результате которой становятся очевидными преимущества сетевого взаимодействия (рис. 1). Повсеместный доступ к интернет-ресурсам, интеграция массовых открытых курсов в учебный процесс вузов позволяет обеспечить конкурентоспособность, сотрудничество, повышение престижа учебного заведения, доступность, вариативность и качество образовательного процесса.



Рисунок 1. Преимущества сетевого взаимодействия

В работах современных исследователей Вайндорф-Сысоевой М.Е., Можаевой Г.В., Панюковой С.В., Фаткуллина Н.Ю. и др. проводятся изыскания по проблематике интеграции электронного обучения в образовательный процесс, реализации сетевого взаимодействия [2, 4, 6, 7]. В своей статье [5] авторы указывают, что «…в ходе реализации многочисленных

Педагогика

УДК: 378.4:005.7

кандидат экономических наук Шамшович Валентина Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);
ассистент Будо Светлана Базиловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа)

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

Аннотация. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений является сегодня одним из наиболее действенных механизмов развития учебной деятельности и решения первостепенных задач модернизации образования. Реализация сетевого взаимодействия должна опираться на готовность вовлечения в учебный процесс участников данного процесса в условиях открытости, прозрачности и сотрудничества и т.д., что приведет к повышению уровня подготовки и конкурентоспособности выпускников образовательных организаций на отечественном и зарубежных рынках, углублении интеграции в российское и международное образовательное пространство.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, сетевое взаимодействие, академическая мобильность.

Annotation. Today network interaction of educational establishments is one of the most effective mechanisms for the development of educational activities and solving the primary tasks of education modernization. To implement the network interaction, it is necessary to involve participants of this process in the educational process in conditions of openness, transparency and cooperation, etc., which will lead to an increase in the level of training and competitiveness of graduates of educational organizations in the domestic and foreign markets, deepening integration into Russian and international education space.

Keywords: e-learning, distance educational technologies, network interaction, academic mobility.

Введение. Актуальность темы обусловлена тем, что сетевое взаимодействие направлено на улучшение качества учебного процесса и позволяет накапливать лучший опыт ведущих зарубежных и российских образовательных организаций, повысить уровень учебных программ с учетом особенностей ресурсного обеспечения профессиональной деятельности. Сетевое взаимодействие дает возможность разработать образовательные программы, нацеленные на подготовку специалистов, способных в своей профессиональной деятельности решать сложные задачи, используя новейшие достижения науки и техники. При реализации сетевой формы в освоении образовательных программ создаются условия для повышения уровня профессионального педагогического мастерства преподавательского состава

систем Древнего мира. Все чаще подвергающееся научному сравнительному анализу существование и развитие западноевропейской, российской и китайской образовательных систем, приводит к необходимости переоценки древней мысли, которая оказала достаточно мощное воздействие на форму постановки и интерпретации ряда педагогических вопросов представителями различных философских школ[1; 5; 6].

Формулировка цели статьи. Если становление западноевропейской системы образования связывают с именами греческих софистов, то, ряд детерминированных признаков позволяют объяснить культурно-исторические особенности формирования образовательно-педагогической системы Китая концептами китайской софистической традиции. Это и определило цель статьи, раскрывающуюся в выявлении аспектов китайской софистики, регулирующих философско-исторические традиции формирования педагогического наследия Китая, а также особенностей функционирования образовательной системы вплоть до современного этапа социально-экономического развития страны.

Изложение основного материала статьи. Принято считать, что особое место в формировании педагогических систем принадлежит софистам, конституировавшим в своем роде высшее образование и определившим его как особую специфическую сферу деятельности человека. И, если формирование западноевропейского варианта образовательных систем связывают с истоками древнегреческого рационализма и практицизма, диктующих обществу воспитание независимого гражданина, свободного от устоев прошлого, то педагогическое наследие такого государства как, например, Китай, черпало в мудрости своих философских течений дань уважения и почитания устоев и традиций [1; 3; 4].

Китайскую софистику связывают с так называемой «Школой имен», существовавшей в Китае в V-IIIвв. до н.э. Эта эпоха характеризовалась временем Чжаньго или временем Воюющих Царств, причем вынужденная и опосредованная подобным неспокойствием раздробленность присутствовала не только территориально, но и была социально детерминирована. Увлеченность в те времена древнекитайского философа Мо-цзы идеей возникновения государства на основе общественного договора (вспомним, кстати и нашего Вел. кн. Олега, чтившего всецело традиции предков и заложившего на этой основе соответствующие принципы воспитания и обучения в обществе) была трансформирована в совершенно особыесофистические тезисы: любить чужое государство, как свое; любить чужой дом, как свой; к другим людям относиться, как к себе – все это позволит избежать воинственности, распрей, несогласованности и достичь высокого уровня социального устройства [2; 9]. Это говорит о том, что китайская софистическая мораль оказала важное воздействие на сознание народа, и ее принципы и по сей день отражаются в регулировании состояния различных систем общественного устройства, в том числе и образовательной. Так, например:

-общее руководство сферой высшего образования Китая по-прежнему осуществляет госсовет через подчиненные ему министерство образования и ведомства;

-государство поощряет в рамках закона создание и финансирование вузов профессиональными, предпринимательскими, общественными коллективами и организациями, отдельными гражданами;

-тем самым впервые в принципе допускается идея учреждения и легализации частной высшей школы;

-при этом подчеркивается, что целью создания вуза в КНР должно быть служение интересам государства и общества, а не извлечение прибыли;

-быстро развивается высшее профессиональное образование и высшее образование на основе экстерна; в стране сформирована своя система аспирантского образования;

-с введением обязательного образования в КНР значительно увеличились и ассигнования на нужды образования, качественно улучшились условия обучения, повысилась квалификация педагогического персонала;

-на сегодняшний день нет практически ни одной школы в провинции, где учебные классы не были бы оснащены по последнему слову техники;

-правительство заботится о поддержании статуса педагогического труда, повышении заработной платы.

Данная традиция исходит из того, что представители китайской софистики, люди, которым, как справедливо считали, было доступно высшее знание и понимание законов мироустройства и функционирования человека в его иерархической структуре на всех уровнях проявления бытия, воспринимались обществом как учителя и имели в высокой степени проявленное уважение к мнению и знаниям софистов. Уважение к педагогу до сих пор является наивысшим проявлением преданности к его мудрости и статусу со стороны государства и его граждан.

Говоря о роли софистики в становлении педагогических традиций в целом, следует упомянуть, что влияние «учителей Греции» в формировании педагогической западной традиции шло через призму демократических традиций, обусловивших концепцию образовательно-педагогической деятельности искусством красноречивого убежденияв ходе споров как доказательного убеждения [4; 5]. В свою очередь, китайская софистика отвергала слово с позиций рассмотрения его как несостоятельного обыденного словоупотребления, считая такую словесность лишенной здравого смысла и общепринятых мнений. Несмотря на то, что Хуэй Ши и Гуньсун Лун полагали, что у какого бы то ни было человека нет судей и абсолютно каждый человек волен придерживаться той точки зрения и того мнения, которое считает нужным, обобщенный педагогический опыт софистов Древнего Китая высказывает достаточно оригинальные воспитательные идеи о всестороннем развитии личности при незыблемом приоритете нравственного личностного начала [2; 8; 9]. Это также наложило свой отпечаток на формирование педагогического наследия Китая и регулирования системы образования с позиций структур государственной власти. Так на сегодняшний день мы можем видеть, что образование в Китае имеет очень большую ценность. Так сложилось исторически. Это напрямую отражается на уровне содержания образовательных учреждений. Высшие учебные заведения получают из бюджета страны большие средства для развития и совершенствования материально-технической и учебно-образовательной базы. Все университеты имеют просторные хорошо облагоустроенные территории, а также новейшие с точки зрения технической оснащенности учебные корпуса. Такими же

концепцию, стратегию и тактику управления развитием потребностей и интересов детей на системно-целостной основе.

Выводы. Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

1. Инновационная, творческая активность сотрудников требует соответствующей системы стимулирования, включающей как материальные, так и моральные факторы, различная степень влияния которых на разных сотрудников кадетского военного корпуса требует дополнительного специального диагностирования.
2. Поскольку для сотрудников в низких и потенциально низких фазах творческой активности характерны затухание активного профессионального тезауруса, инерционное применение накопленных информации и методов работы, то для минимизации данных проявлений в интересах повышения общей эффективности и производительности организации требуются:

- постоянное повышение квалификации и профессиональная переподготовка сотрудников (система методической работы в корпусе);
- обязательное предъявление управленческих требований к применению получаемых знаний и вновь приобретаемых навыков (контроль и стимулирование).

3. Основными средствами интеграции организуемой в корпусе методической работы и управленческих функций контроля и стимулирования могут стать:

- включение максимального числа педагогических работников в различные формирования (временные и постоянные творческие проблемные группы со смешанным возрастным и предметным составом);
- инициирование активности через систему перемешивания и создания новых функционалов, а также через создание условий творческого соревнования в учреждении;
- четко сформулированная и принимаемая коллективом система стимулирования (поощрения) творческой активности сотрудников.

Литература:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2002 — 512 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»)
2. Марковская Е.А. Комфортная образовательная среда района как условие развития профессионализма педагогов: Дисс. канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2004.
3. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2012.
4. Спивак В.А. Развивающее управление персоналом. - Учебное пособие. - М.: Эксмо, 2010. - 226 с.

самосознания сотрудников как одного из главных мотиваторов его успешной педагогической деятельности. Целью программы является развитие коммуникативной культуры педагога как неотъемлемой составляющей его профессионально-личностного роста. В результате выполнения программы педагоги научатся выстраивать эффективный образовательный процесс с учетом психолого-педагогических знаний.

Так же, в корпусе было организовано внутрифирменное обучение педагогических работников на семинарских занятиях «Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе» и «Современные образовательные технологии в деятельности воспитателя». Занятия завершились проведением практико-ориентированного семинара, на котором педагоги представили разработки мероприятий с использованием современных образовательных технологий.

В корпусе ведется работа по стимулированию инновационной активности педагогов, одной из эффективных форм является участие кадетского военного корпуса в Днях инноваций МО РФ. Педагоги свои достижения дважды представляли на выставках организованных Министерством обороны РФ: в Санкт-Петербурге на Дне Инноваций Западного военного округа (ЗВО) и в Москве, на Международной выставке «День инноваций Министерства обороны РФ-2015». СПбКВК представлял инновационную модель создания и внедрения в практику комфортной развивающей образовательной среды кадетского корпуса, а также инновационные проекты педагогов и воспитанников корпуса. Единство социального и государственного заказа является исходной предпосылкой для принятия своевременных управленческих решений, определяющих последовательное продвижение детского и педагогического коллективов кадетского военного корпуса к достижению проектируемых результатов.

К настоящему времени штат Санкт-Петербургского кадетского военного корпуса укомплектован педагогами, изучены и проанализированы тарификационные сведения, проведен анализ кадрового состава, проводится анализ владения педагогическими компетенциями, регулярно посещаются уроки представителями руководства и методистами учебного отдела, организовано проведение открытых уроков.

Выбор мотивационно-развивающей модели управления кадетским военным корпусом, как оптимальной схемы развития образовательного учреждения как социально открытой, непрерывно совершенствующейся педагогической системы предопределен, с одной стороны, существующими нормативно-правовыми и законодательными актами. С другой стороны, кадетский военный корпус является неотъемлемой частью образовательной системы города и целой сети довузовских образовательных учреждений в масштабах всей страны, поэтому своей деятельностью он обогащает содержание основного общего образования, усиливая воспитательную, обучающую и развивающую функции, актуализируя социокультурный потенциал развития детей, обеспечивая им условия для творческого развития. Достигнутая к настоящему времени цель научно-методического и психологического сопровождения – создание условий для интенсивного, педагогически оптимального профессионально-личностного развития практически всех педагогических работников. Вместе с тем, научно-методическая деятельность призвана, воплотить в жизнь спроектированную

хорошими и комфортными условиями отличаются зоны досуга, отдыха и проживания студентов.

Нельзя сказать, что в образовательной политике Китая на протяжении всего времени были одни только плюсы. Нелегко давалась стране доступность образования различным слоям населения, тяжело проходила ликвидация безграмотности, не совсем идеально на сегодняшний день представлено образование в сельских и отдаленных от центра районах.Однако, не смотря на трудности, Китай борется за успешность своего развития как в области образования, так и в других областях. Правительство Китая и его руководство непрерывно работают над созданием механизма поддержки и взаимодействия между правительством, обществом, семьей и учебными заведениями. Постоянно ведется работа по формированию благоприятного социального климата в стране, обеспечению здоровья, совершенствованию образовательной системы, которая может позволить учиться гражданам в любом возрасте.

Обращаясь к фундаментальным идеологическим основаниям китайской софистики, следует отметить, что данное философское течение, с одной стороны, придерживалось концепции, фокусирующейся на феномене исчезновения всех различий и противоречий в Дао или Истинном Я, а с другой, выступало катализатором интеграции конфуцианства и легизма. Это обозначило специфическое своеобразие китайского софизма, раскрывающее равенство всех и каждого перед законом и «Сыном Неба» и, в то же время, позиционирующее жесткость данных законов и соответственно следующие за их нарушения наказания [2; 3; 8]. Проводя аналогии с функционированием образовательной системы Китая и проявлением философских традиций в педагогическом наследии государства, мы может констатировать, что структуры государственной власти делают мощнейшие вклады в развитие системы образования, подразумевая взаимную отдачу обучающихся в рамках последующего высококвалифицированного кадрового обеспечения страны. Причем выдающихся заслуг может достигнуть каждый обучающийся, несмотря на то, является он представителем элитного класса общества или малоимущих слоев населения. Обратим внимание на то, что усердие в учебе и его оценка в рамках системы образования Китая исходит из концептуально-методологических оснований обучения. Основными методами обучения в университетах Китая являются лекции преподавателей, самоподготовка и домашние задания. Важность таких аспектов как самоподготовка и домашние задания нельзя недооценивать в педагогическом наследии страны. Эта преемственность знакома обучающимся еще со ступени школьного образования. Исторически сложившаяся классическая система обучения в Китае предполагает, что студенты осваивают большое количество материала самостоятельно, чем и обусловлено небольшое количество аудиторных часов в учебных планах.

Оценка результатов обучения предполагает использование методов опроса в течение всего учебного курса, экзамен по окончании курса, итоговый квалификационный экзамен и защита дипломной работы.Для проверки уровня усвоения учебного материала используется тестирование, которое может поводиться в любое время в течение учебного курса путем *обязательной проверки* домашних заданий, организации письменных опросов и т.п. Данные тесты и опросы преподаватель может проводить в конце или начале урока, по окончании темы, а главное, *с предупреждением и без предупреждения!*

Недобросовестное отношение к выполнению домашних заданий, низкий уровень результатов тестирований и опросов может существенно влиять на допуски к экзаменам, в чем и проявляются так называемые отголоски легизма в контексте софистических традиций при признании равенства граждан [8].

Несмотря на то, что «апелляция» китайского софизма к «Дао» или «Истинному Я» имела место в идеологии представителей данной философской школы, он противоречил себе в утверждении о невозможности обладать мудростью, что вероятно нашло свое отражение в педагогических концепциях профессиональной самореализации и самосовершенствования, определяющей личностно-ориентированные подходы в образовании. Также, мы можем усмотреть и такой нюанс китайской софистики как утверждение о необходимости творческого израстания мысли, чем может быть объяснена идеолого-методологическая сущность основ гуманной педагогики, творческой самореализации в деятельности, популярной в настоящее время технологии развития критического мышления. Доказательством этого может выступать критикуемый Чжуан-Цзы софистический диалог как вид диалога дидактического, который с точки зрения представителей китайской софистики вскрывал несостоятельность обыденного словоупотребления, призывая к аргументированности излагаемого мнения, доказательности убеждения на основе прочно усвоенных знаний, умений и навыков, приобретаемых в процессе воспитания и образования, самовоспитания и самообразования [8].

Китайские софисты небезпредметно претендовали на роль учителей мудрости и добродетели, считая себя обладателями твердого метода познания (представители традиции «бянь» – Гуньсунь Лун, Хой Ши). Родоначальники оригинальных методик нумерологии, парадоксальных идей миропонимания, уделявшие более значимое внимание словам и смыслу высказывания, а также распространители китайской культуры софистики, основанной на любви ко всему живому и предотвращению военных конфликтов, они по праву пользовались уважением, хотя и не нашли своих последователей [2; 4; 9]. Однако, тем не менее, до сих пор профессия педагога остается востребуемой, престижной и нужной стране. Огромную роль, с нашей точки зрения, в образовательной политике Китая занимает отношение правительства и всего государства к личности самого педагога. Статус педагога в стране очень высок. Начиная с 1985-го года, в день рождения философа Конфуция был учрежден День Учителя, который стал в стране первым праздником представителей отдельной профессии.

В 1993-м году в Китае был введен закон о преподавателях. Законом были установлены права и обязанности учителей правила приема на работу, требования к этому приему, а также утвержден перечень социальных гарантий.

За весь период реформирования системы образования в КНР заработная плата педагогов возросла в среднем в 15-17 раз и превысила 32 000 юаней, что составляет 5000 $ за год у преподавателей высших учебных заведений и, соответственно, 16 000 юаней (2500 $) у учителей школ. В 2015-м году зарплата педагогов увеличилась еще в 2 раза, в результате чего КНР стала страной, насчитывающей самое большое количестве преподавателей (около 13 млн. человек).

С целью повышения профессионального мастерства педагогов правительство КНР осуществило разработку сетевого обучения. Цель данной разработки заключается в том, что с помощью информатизации образования

В соответствии с данными о возрастном составе коллектива корпуса (преподаватели, воспитатели, психологи – всего 133 чел.), следует отметить:

-значительная его часть (39%) находится в опасной возрастной фазе, характеризующейся низкой степенью творческой и инновационной активности, начальной ригидизацией мышления (34% преподавателей, 46% воспитателей и 29% педагогов-психологов);

-в ближайшие 3 года такая зона будет равномерно увеличиваться по мере достижения соответствующего возраста, а переход из данной зоны в фазу активности будет характерен лишь для 10-12% педагогов.

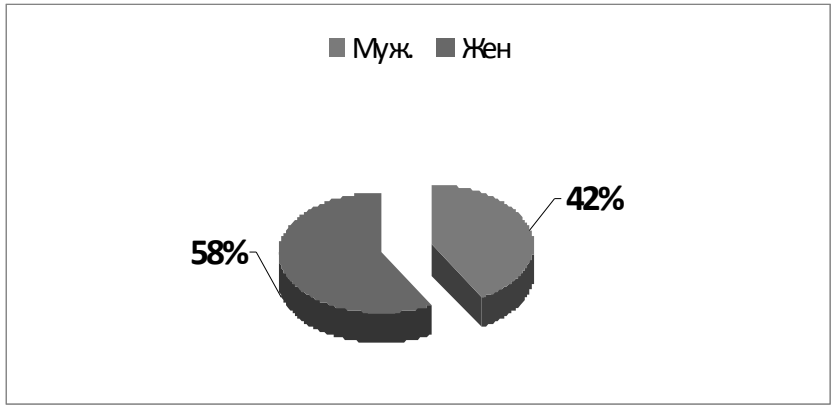


Рисунок 1. Гендерный состав педагогических работников СПбКВК

Гендерный состав педагогов показывает незначительное преобладание в количестве женщин (58%) над количеством мужчин (42%), причем количество преподавателей женщин больше чем женщин – воспитателей (Рисунок 1).

Следует особо отметить, что в самих опросниках неоднократно отмечалась потребность в организации и проведении в корпусе психолого-педагогических семинаров и курсов повышения квалификации (в вопросе 3 респонденты добавляли: «принимал *бы* участие»).

Одной из важнейших форм повышения квалификации является методическая работа, цель которой - повышение эффективности образовательного процесса через применение современных подходов к организации образовательной деятельности и расширение использования современных образовательных технологий, непрерывное совершенствование педагогического мастерства и профессионального развития педагогов на этапе возрождения традиций военного образования и перехода к ФГОС ООО.

В настоящее время в кадетском военном корпусе разработана программа, направленная на формирование профессионального коллектива, способного обеспечить высокое качество образовательных результатов кадет. На основании проведенной диагностики для педагогов разработана образовательная программа «Профессионально-личностное развитие педагога», которая создает все условия для развития профессионального

-Я постоянно ощущаю потребность в новой (педагогической, методической, психологической, профессиональной) информации (7 бал.).

-Мои запросы к научной, методической, педагогической и психологической информации высоки, мои интересы в этой области широки и разнообразны (7,22 бал.).

-Я всегда имею возможность реализовать свои творческие начинания в практической деятельности (6,52 бал.).

-Что касается моего общения с другими людьми, то я легко нахожу выход из любого затруднительного положения (7,3 бал.).

Указанные позиции, возможно, определяются следующими причинами:

- низкий инновационный потенциал педагогов;
- как следствие, недостаточная сфокусированность информационных запросов респондентов.

Результаты обработки ответов были скоррелированы с учетом последних социо-психологических и медико-биологических исследований современных зарубежных (И.Пригожин, Б.Стоуч и др.) и отечественных ученых (С.Г. Тихомиров; О.М. Базанова, А.В. Кондратенко и др.), в которых выявлена *зависимость между возрастом работника и уровнем его креативности и инновационности* [3, 4]. Согласно таким исследованиям, динамика уровня креативности, инновационности, активности и гибкости мышления следующая:

-активная фаза – 26-40 лет с началом угасания в возрасте 35-40 лет,

-самая слабая фаза – в возрасте от 41 года до 50 лет,

-начало подъема – 50-55 лет,

-самая активная фаза – 55-65 лет.

Таким образом, данные исследования опровергают устоявшийся, стереотипный принцип формирования кадрового состава организации предпочтительно достигшими значимого профессионального опыта и потенциально творческими 40-летними сотрудниками. Возрастная характеристика педагогического коллектива училища представлена в таблице 2.

Таблица 2

Возрастной состав педагогов СПбКВК

Возрастной период	**Итого**	
	Человек	**%**
20-30	12	9
31-40	38	29
41-50	**52**	**39**
51-60	**26**	**20**
свыше 60	5	4
Итого	133	-
Средний возраст 44,1 год	**-**	**-**

способствовать модернизированию обучения педагогов, предоставлять услуги непрерывной профессиональной переподготовки для педагогов различных ступеней образования.

Граждане страны отличаются высоким патриотизмом и глубоким уровнем самосознания. Не смотря на высокую конкуренцию, каждый стремится не только хорошо заработать, но и принести стране большую пользу, быть полезным Родине.

Выводы. Подводя итоги статьи, мы можем провести ряд контекстуальных аналогий между акцентами китайской софистики и традициями педагогического наследия Китая. В отличие от софистов, определивших истоки западноевропейской образовательно-педагогической традиции, китайская софистика настаивала не только на воспитании независимого и равноправного гражданина, свободного от каких бы то ни было паттернов прошлого, но и предполагала проявление в каждом высокого нравственного начала, определяющего как возможности своего автономного существования, так и раскрытие «Истинного Я».

Идеалу критически и рационалистически мыслящего человека западноевропейского «образца», наделенного уверенным красноречием, китайскими софистами был противопоставлен «образец» индивидуального достижения личностного успеха независимо от статусной позиции гражданина и определяемого лишь собственными усилиями, собственным усердием, мотивацией и следованием нравственным традициям, чем был заложен фундамент гуманистической образовательно-педагогической традиции Китая.

Деятельность и наследие китайских софистов свидетельствуют о том, что искусство риторики, так необходимое любому свободному гражданину, должно обеспечивать не только успешное функционирование его как члена социума, но и априори быть подкреплено смыслом и ценностью слова как особого инструмента педагогического воздействия.

Литература:

1. Аверинцев, С. С. Классическая греческая философия как явление историко-литературного ряда / С. С. Аверинцев // От слова к смыслу. Проблема тропогенеза. – М., 2001. – С. 84.

2. Древнекитайские софисты и «Школа Имен» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.reina-sophia.ru

3. Кассен, Б. Эффект софистики / Б. Кассен. – М.-СПб.: Московский философский фонд, Университетская книга, культурная традиция, 2000. – 252 с.

4. Краснопольская, А. П. Софистика и педагогика [Электронный ресурс] / А. П. Краснопольская. – Режим доступа: https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/articles/document/HASH01fcd71f9f39ce7554b30f62

5. Краснопольская, А. П. Софисты и педагогика / А. П. Краснопольская // Противоречия и дискурс. М.: ИФ РАН. – 2005. – С. 157-169.

6. Крючкова, С. Е. Начало западноевропейской образовательной традиции: софисты / С. Е. Крючкова// Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 1. – С. 86-92.

7. Кузнецов, В. Ю. Философия преподавания философии [Электронный ресурс] / В. Ю. Кузнецов. – Режим доступа: http:// www. azbuk. net

8. Малявин, В. В. Чжуан-Цзы / В. В. Малявин. – Москва: Наука, 1985. – 424 с.
9. Особенности и основные школы Древнего Китая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mir-filosofii.ru/drevnyaya-filosofiya/47-osobennosti-i-osnovnye-shkoly-drevnego-kitaya
10. Сорина, Г. В. Искусство аргументации сквозь призму вопросно-ответных процедур / Г. В. Сорина // Мысль и искусство аргументации. – М., 2003. – С. 93-105.

Педагогика

УДК 377.111.3
старший преподаватель Евдокарова Туяра Валеряновна
ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный
университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Аннотация. В данной статье уделено серьезное внимание вопросам педагогического сопровождения самостоятельной работу студентов в рамках получения высшего образования. Затронуты аспекты планирования учебной деятельности студентов вуза с учетом требований Федерального государственного стандарта высшего образования, а также показана значимость самостоятельной деятельности студентов в контексте новой образовательной парадигмы. Автором исследуются аспекты методологических оснований, положенные в основу классификации самостоятельной деятельности студентов в зависимости от целеполагания и планирования самой работы. При этом показана эскалационная значимость сопровождающей роли преподавателя для организации планирования и осуществления самостоятельной работы студентами вуза. Автором приведены концептуальные особенности педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов вуза при определяющей, регулирующей, направляющей и консультирующей роли преподавателя. В статье делается акцент на необходимость осуществления педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов вуза как важного компонента обеспечения профессиональной самореализации обучающихся на этапе высшего образования, а также формирования необходимых профессиональных и общекультурных компетенций будущих специалистов.

Ключевые слова: система высшего образования, образовательная парадигма, Федеральный государственный образовательный стандарт, самостоятельная работа студентов, педагогическое сопровождение.

Annotation. This article focuses on the pedagogical support of independent work of students in the framework of higher education. The aspects of planning the educational activity of university students are discussed, taking into account the requirements of the Federal State Standard of Higher Education, and the significance of the independent activity of students in the context of the new educational paradigm is shown. The author explores the aspects of methodological foundations,

Таблица 1

Результаты обработки опросника по оценке готовности к осуществлению инновационной, творческой профессиональной деятельности

Показатели готовности	**Сред. балл / Уровень**
1. Я постоянно ощущаю потребность в новой (педагогической, методической, психологической, профессиональной) информации	7,00 низкий
2. Мои запросы к научной, методической, педагогической и психологической информации высоки, мои интересы в этой области широки и разнообразны	7,22 низкий
3. Я охотно принимаю участие в работе психолого-педагогических семинаров и курсов повышения квалификации	7,72 средний
4. Я всегда решаю сам, как лучше спланировать свою работу и занимаюсь самообразованием самостоятельно	8,23 средний
5. Я всегда имею возможность реализовать свои творческие начинания в практической деятельности	6,52 низкий
6. Я всегда готов отказаться от неэффективных средств деятельности и свободно варьирую несколькими технологиями в своей работе	8,04 средний
7. Что касается моего общения с другими людьми, то я легко нахожу выход из любого затруднительного положения	7,30 низкий
8. Мои отношения с коллегами строятся на доверии и сотрудничестве	8,59 средний
9. Мои отношения с учащимися (воспитанниками) являются стимулирующим фактором моего профессионального роста	8,80 высокий
10. Я обычно предвижу последствия своих действий по отношению к тем, с кем я работаю	8,11 средний

В целом, как показывают результаты опроса, педагогическому коллективу корпуса свойственен *достаточно высокий уровень* готовности к осуществлению инновационной, творческой профессиональной деятельности. В частности, высокий уровень отмечен респондентами по одному показателю, а средний – по пяти. При этом самый высокий уровень сформированности факторов инновационности отмечен по коммуникативному блоку. Такая позиция может обеспечить высокий эффект фонового стимулирования инновационной, творческой деятельности в коллективе (при сформированности в учреждении группы в составе 20-30% педагогов, системно проявляющих инновационно-творческую активность, значительная часть остального коллектива будет ориентироваться на них). Низкий уровень оценки (на фоне учреждения) отмечен по четырем показателям:

Респондентам было предложено оценить по 10-балльной шкале утверждения, характеризующие показатели готовности к осуществлению инновационной, творческой профессиональной деятельности. При этом учитывались следующие параметры:

-вопросы 1-3 характеризуют мотивационный блок факторов инновационности (потребность в новой профессиональной информации; запросы к педагогической, методической и психологической информации; самообразовательная активность).

-вопросы 4-6 характеризуют предметный блок факторов (самостоятельность в планировании работы; возможность реализации творческих идей и начинаний; способность отказаться от неэффективных способов работы);

-вопросы 7-10 характеризуют коммуникативный блок факторов (возможность найти выход из любого затруднения в общении; отношения с коллегами; отношения с учащимися; возможность предвидеть последствия своих действий в общении с другими людьми).

Учитывая особенности респондентов (менторский тип профессиональной деятельности и свойственная ему завышенная самооценка профессиональной компетентности и статуса профессии, стремление представить себя в организации с лучшей стороны, значительный удельный вес опросников с выставленными по всем или подавляющему большинству вопросов максимального балла и др.), а также фоновый характер показателей, определились следующие позиции в шкале оценки при обработке ответов:

-низкий уровень показателя – менее 7,5 балла;

-средний уровень показателя – 7,6-8,5 балла;

-высокий уровень показателя – 8,6-10 баллов.

Статистические результаты обработки опросника приведены в таблице 1.

which form the basis for classifying the independent activity of students, depending on the goal setting and planning of the work itself. At the same time, the escalation significance of the accompanying role of the teacher for planning and performing independent work by university students is shown. The author presents the conceptual features of the pedagogical support for the independent work of students at a higher educational institution with the determining, regulating, guiding and advising role of the teacher. The article focuses on the need for pedagogical support for the independent work of university students as an important component of ensuring professional self-realization of students at the stage of higher education, as well as the formation of the necessary professional and general cultural competencies of future specialists.

Keywords: higher education system, educational paradigm, Federal state educational standard, independent work of students, pedagogical support.

Введение. На этапе реструктуризационных трансформаций в области организации и функционирования системы образования, входящих в идеологический контекст новой образовательной парадигмы, предусмотрена тенденция ухода от «знаниевой» ориентации и получения суммарного количества учебной информации в готовом виде. Федеральным государственных образовательным стандартом закреплена система основ самореализации личности в процессе обучения, опосредованная совокупностью необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, формирование которых предусмотрено рамками самостоятельной деятельности личности обучающегося, в ходе которой происходит не только оптимизация путей профессионально самореализации студента, но и самоактуализация его творческого опыта на этапе профессиональной подготовки в вузе [3; 10].

Необходимость увеличения доли самостоятельной работы в системе высшего профессионального образования объясняется сокращением аудиторной нагрузки как не только вектором глобальных трансформаций, затронувших систему высшего образования, но и тенденциями информатизации, личностно-ориентированного и компетентностного подходов, которые напрямую затрагивают систему образования, обеспечивая обучающимся более качественные подходы к процессу профессиональной подготовки, а также непрерывность в вопросах профессионального роста и самосовершенствования [1; 5; 12].

Формулировка цели статьи. Успешная реализация всех вышеперечисленных оснований реструктуризационно-трансформационной образовательной политики в контексте Федерального государственного образовательного стандарта возможна лишь благодаря приобретению современными студентами достаточно устойчивого навыка самообразования, самоорганизации и продуктивной самостоятельной деятельности, осуществляемой как в рамках аудиторной работы, так и во внеаудиторное время [11]. Это условие предопределило цель и задачи нашей работы.

Изложение основного материала статьи. Самостоятельная деятельность студентов является сегодня одним из ведущих качеств личности будущего специалиста, которая выражается в способности обучающегося ставить перед сбой определенные цели профессиональной подготовки и профессиональной самореализации на этапе обучения в вузе, а также добиваться достижения

поставленных задач собственными силами. В таком аспекте самостоятельная работа студентов предполагает их ответственное отношение к самоорганизации собственной учебной деятельности, что обеспечивает формирование у них способности действовать самостоятельно и руководствоваться творческими методами и решениями в достижении необходимой цели [2; 9].

Место самостоятельной работы студентов вузов в контексте учебных планов сосредоточено в двух компонентах:

-базовой части, которая формируется из аудиторной и внеаудиторной самостоятельной деятельности студентов;

-вариативной части, включающей внеаудиторную самостоятельную работу обучающихся.

Освоение учебного материала, которое предусмотрено вариативной частью учебного плана, а также объем полученных самостоятельно знаний включая степень их усвоения) опосредованы сформированностью потребностно-мотивационной сферы студента, его осознанием и готовностью к самообразованию и самосовершенствованию. Однако, важнейшую роль в данном процессе все же следует отводить сопровождающей и управленческой функции преподавателя [1; 3; 4].

Так, принимая во внимание организацию самостоятельной деятельности студентов, необходимо сконцентрировать внимание на видах самой самостоятельной деятельности, которые регулируются в рамках высшего образования критериями целеполагания и планирования. Таким образом, можно выделить следующие виды самостоятельной деятельности:

-определение основной цели и сопутствующих задач, включая планирование самостоятельной деятельности, под руководством преподавателя;

-определение цели с помощью преподавателя и самостоятельной планирование деятельности;

-самостоятельное планирование цели и пути ее достижения в рамках освоения определенного задания при условии постановки данного задания самим преподавателем;

-осуществление полной автономности организации и планировании самостоятельной деятельности студентом.

Представленные виды самостоятельной работы студентов отражают систематическое совершенствование умений и навыков ведения и планирования своей самостоятельной работы по образовательным программам высшего образования [1].

Исходя из всего вышеизложенного, можно справедливо заметить, что достаточно серьезную роль в организации, планировании и осуществлении студентами самостоятельной деятельности играет ее педагогическое сопровождение, осуществляемое с помощью преподавателя.

Педагогическое сопровождение, охватывающее самостоятельную работу студентов, должно освещать достаточно широкий круг вопросов, начиная с разработки основных образовательных направлений и комплексного исследования способностей студентов к ее осуществлению[6].

Термин «педагогическое сопровождение» характеризует профессиональную деятельность преподавателя, который осуществляет свое взаимодействие со студентом в условиях образовательной среды и

управления, вынуждает размышлять о таких важных вопросах, как мотивация педагогов, их отношение к работе, нацеленность на перспективу. Улучшение взаимоотношений между руководителем и подчиненными усиливает позицию руководства, способствует формированию комфортной развивающей образовательной среды кадетского военного корпуса и здорового морально-психологического климата коллектива. Хорошо подготовленная и грамотно проведенная оценка в равной степени развивает и сотрудника, и руководителя. При этом каждый педагогический работник, не только, имеет право знать на каких основаниях строится кадровая политика кадетского военного корпуса, но и в определенной мере принимать участие в ее выработке, реализации и совершенствовании.

Основополагающим условием для мотивационно-развивающей модели управления кадетским военным корпусом является выполнение руководством и педагогическим коллективом основной функции – быть стимулирующим началом в развитии личности каждого воспитанника. Их целевая установка – обеспечение мотивированного управления образованием кадета. Основными психолого-педагогическими условиями, определяющими мотивацию деятельности в коллективе являются: комфортная развивающая образовательная среда; благоприятный психологический климат; творческая атмосфера, поддержка новых идей и инновационных проектов; независимость инновационной деятельности; система повышения квалификации.

Комфортная развивающая образовательная среда - это среда взаимодействия, имеющая референтную значимость для включенных в нее субъектов, характеризующаяся преобладанием личностно-ориентированного подхода к деятельности участников образовательного процесса и влияющая на их эмоционально-личностные и коммуникативные способности [2]. Ее особенностью является способность обеспечить всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного личностного развития и самосовершенствования. Критериями качества комфортной развивающей образовательной среды являются:

-референтная значимость (отношение субъектов образовательной системы к образовательной среде корпуса);

-удовлетворенность педагогов и воспитанников возможностью личностного развития;

-восприятие образовательной среды как комфортной [2].

Осуществление действий по мотивации труда – занятие достаточно сложное. Педагог, удовлетворенный своим трудом, отличается лояльным отношением к организации и к деятельности ее руководства. Мотивированных к труду педагогов отличает стремление как к повышению эффективности своей деятельности, так и желание содействовать успехам организации [1].

Эффективная практика работы кадетского корпуса предполагает подготовку в самом корпусе современно мыслящих педагогов, способных максимально эффективно обеспечить решение педагогических задач. С целью определения степени готовности педагогического коллектива корпуса к работе в условиях, предъявляющих повышенный уровень требований к инновационной, творческой, научно-методической деятельности, с помощью специального опросника была проведена оценка инновационного потенциала педагогов. В опросе приняли участие 133 педагога кадетского военного корпуса (преподаватели, методисты, воспитатели, педагоги-психологи).

Мотивационно-развивающая модель управления кадетским военным корпусом опирается на следующие принципы:

-ценностный - предписывает характер отбора и определения ценностных отношений как содержания образовательного процесса;

-целостности, предполагающий реализацию идеи социального становления личности в единстве учебного процесса и внеурочной воспитательной работы;

-универсализма, направленный на разностороннее использование мирового и отечественного опыта воспитательной работы и социально-педагогической поддержки;

-личностной ориентированности, способствующий признанию уникальности личности каждого воспитанника, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение;

-единства соуправления, управления и самоуправления, ориентирующий на поиск, создание и выбор условий, обеспечивающих единство самости и социумности личности воспитанника, диалога педагогов и воспитанников;

-непрерывности, обеспечивающий последовательность и преемственность в развитии личности воспитанника на всех уровнях обучения;

-вариативности и динамичности, удовлетворяющий многообразные культурно-образовательные запросы личности и общества и повышающий гибкость общекультурной, научной подготовки кадет в сфере образования с учетом меняющихся потребностей общества.

Признаком мотивационно-развивающей модели управления кадетским военным корпусом является осознание педагогами возможностей своего непрерывного развития, целенаправленная ориентация на удовлетворение потребности в своем устойчивом росте и развитии. При этом эффект развития достигается, прежде всего, за счет управления инновационными процессами, поддержке творческих педагогических инициатив в коллективе.

1. Направление педагогического коллектива кадетского корпуса на интеллектуальное, культурное, физическое и духовно-нравственное развитие воспитанников, их адаптацию к жизни в обществе; подготовку к служению Отечеству на поприще военной и гражданской службы.

2. Повышение качества преподавания и расширение информационного пространства корпуса, как необходимых условий для конкурентноспособности кадетского корпуса на рынке образовательных услуг.

3. Создание в кадетском корпусе комфортной развивающей среды для раскрытия и реализации творческого потенциала кадет с различными интересами, способностями, профессиональными ориентациями.

4. Создание оптимальных условий, обеспечивающих рост профессиональной компетентности и личностных достижений педагогов, реализацию их интеллектуально-творческого потенциала, развитие профессиональных качеств сотрудников.

В соответствии с избранной моделью, планирование перспектив развития в коллективе идет как сверху вниз, так и снизу вверх. В любом случае руководитель и его подчиненные ориентированы на компетентность, личностные достижения и ответственность. Создано пространство для конструктивного взаимодействия.

Мотивационно - развивающая модель управления предоставляет руководителю возможность и время для целенаправленных усилий

образовательного процесса вуза. Студенты, погружаясь в образовательную среду, сталкиваются с решением ряда задач сначала личностного и адаптационного развития, а затем с задачами непосредственно профессиональной самореализации, которая осуществляется на этапе обучения в вузе.

Сопровождающая деятельностьпреподавателей должна быть направлена на создание, прежде всего, благоприятных условий для успешного развития студентов, их адаптации к окружающим условиями для достижения положительного поступательного познавательного и компетентностного развития.

Преподаватель, сопровождая студента в образовательном процессе и осуществлении самостоятельной образовательной деятельности, могут помочь обучающимся максимально использовать те возможности для образования и развития, которыми они обладают, а также могут приспособить индивидуальные особенности их развития исходным условиям, которые сложились в данной образовательной среде.

Методом и идеологией такой деятельности преподавателя является эффект сопровождения. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студента помогает выстроить процесс самообразования в соответствии с нижеследующими направлениями:

-следование за естественным ходом развития навыков самостоятельной деятельности студента, опираясь на диагностические исследования, характеризующие его учебную мотивацию, уровень познавательной активности, а также сферу профессиональных интересов, определяющую спектр целей и задач самостоятельной работы в условиях образовательной среды вуза, включая и уровень сформированности реально существующих профессионально ориентированных качеств, умений и навыков ведения самостоятельной работы, личностные достижения;

-педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студента должно лежать в логике профессионального саморазвития студента, опираться на уровень сформированности его профессионально важных качеств и способностей к самоорганизации, причем педагогическое сопровождение самостоятельной работы студента должно избегать искусственной формулировки целей и задач, что будет предопределять в рамках самостоятельной работы наличие ценности индивидуального пути каждого студента при согласовании целей, задач и потребностей аспекта его самостоятельности в самообразовании;

-является необходимым создание условий самостоятельной оценки собственной деятельности, а также объективной рейтинговой системы оценивания уровня самостоятельной приобретенных знаний, умений, навыков и сформированных компетенций; при этом также необходимы условия самооценки студентами осмысления системы отношений в образовательной среде вуза и самооценки личностно значимого выбора; преподаватель, сопровождающий процесс самостоятельной работы студента, призван сыграть приоритетную роль в индивидуальном развитии каждого студента;

-в процессе педагогического сопровождения студентовпреподавателю необходимо параллельно, но тем не менее концептуально, решать две, с первого взгляда противоположные задачи: во-первых, при помощи педагогического сопровождения осуществлять ход решения задач, близких к

уровню развития и подготовленности студента, а, во-вторых, в процессе сопровождения побуждать обучающегося к нахождению самостоятельных решений, помогая ему научиться принимать на себя ответственность за собственные решения в сфере профессиональной подготовки и профессионального личностного роста;

-в идее педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов должна быть заложена цель – способствовать формированию объективно существующей образовательной среды педагогические условия для положительной динамики совершенствования навыков самоорганизации, самоактуализации, самообразования, а также максимального личностного развития, обучения и совершенствования уровня компетентности [7; 8].

Таким образом, можно полноправно утверждать, что самостоятельная образовательная деятельность студентов вуза эффективна лишь в том случае, если она опосредована руководящей ролью преподавателя на начальных этапах ее организации, а также повергается самоконтролю.

Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студента должно представлять собой ряд последовательных ступеней. Ступени (или этапы) обязательно должны быть последовательно взаимосвязаны друг с другом. Среди этапов можно выделить такие, как диагностико-мотивационный, проектировочный, реализационный, аналитический. Каждый из этапов отражает свою специфику, которая отражена в деятельности студента и преподавателя.

Диагностико-мотивационный этап предполагает развертывание начальной стадии организации самостоятельной работы студента и сопровождается достаточно частым руководством преподавателя, раскрывает степень сформированности навыков самостоятельной деятельности студента, способности к целеполаганию, а также степени сформированности познавательной активности обучающегося.

На данном этапе определяется значимость данного процесса, определяются направления самостоятельной деятельности. В практике педагогического сопровождения накоплено достаточно методического опыта, помогающего преподавателю достаточно достоверно диагностировать необходимые данные и показатели. На этой ступени очень важна атмосфера взаимоотношений, которая на данном этапе будет объединять преподавателя и студента во взаимодействии и готовности продолжать сотрудничество в самостоятельной организации и планировании самообучения и осуществления самоконтроля.

Следующий этап – *проектировочный*. Это этап сбора информации, исследования потребностно-мотивационной сферы студента, а также сбора необходимых материалов, которые структурируются преподавателем в процессе индивидуальной работы в определенном порядке и несут представление о познавательно активности студента и необходимых регулятивах самостоятельной работы со стороны педагога.

Реализационный этап. На данном этапе осуществляется поиск, исследование, проектирование, накопление и структурирование информации.

На аналитическом этапе организуется так называемая сопровождающая консультация, формируется адекватная самооценка, умения анализировать собственные способы действий в самостоятельной деятельности, а также происходящие изменения и аспекты самоконтроля.

Педагогика

УДК: 373

аспирант Царёв Иван Николаевич
Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Санкт-Петербургский кадетский военный корпус» (г. Санкт-Петербург)

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В УСЛОВИЯХ КОМФОРТНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАДЕТСКОГО ВОЕННОГО КОРПУСА

Аннотация. В статье раскрываются признаки, и содержание мотивационно-развивающей модели управления кадетским военным корпусом, показываются возможности для педагогического коллектива к устойчивому росту и развитию. Эффект развития достигается в комфортной развивающей образовательной среде за счет управления инновационными процессами.

Ключевые слова: управление образовательной организацией, мотивационно-развивающая модель управления, комфортная развивающая образовательная среда.

Annotation. This paper presents the content and main characteristics of the motivational and developing management model at the cadet military corps. The article also reviews potential for upward and steady teaching staff movement. The long-lasting effect is achieved by means of supportive and developing educational environment and by the innovative process management.

Keywords: educational institution management, motivational and developing management model, supportive and developing educational environment.

Введение. Разработка Концепции и Программы развития образовательного учреждения, проектирование методической системы кадетского военного корпуса требуют выявления актуальных педагогических проблем в коллективе, определения того, в какой мере сам педагогический коллектив оценивает свой инновационный потенциал, насколько отвечают требованиям и смыслам кадетского военного корпуса сложившиеся в прежнем педагогическом опыте традиции отношений, сформировавшиеся подходы к выбору и использованию образовательных технологий.

Формулировка цели статьи. Целью написания данной статья является описание мотивационно-развивающей модели управления кадетским военным корпусом выявляющей не только существующие компетентности, но и инновационный потенциал сотрудника, раскрытие и использование которого может сделать его работу в кадетском корпусе результативнее.

Изложение основного материала статьи. В Санкт-Петербургском кадетском военном корпусе ведется работа с педагогическим коллективом с использованием мотивационно-развивающей модели управления кадетским военным корпусом, в основу, которой положена методология комплексной оценки профессионального поведения и личностных качеств персонала. Данная модель включает в себя различные оценочные процедуры: психологическое и профессиональное тестирование; ситуационно-поведенческие тесты; индивидуальные и групповые упражнения; ролевые игры; интервью.

представляет собой сплочение всех его личных свойств, направленных на достижение цели деятельности. Для коллективного субъекта антропосинергизм выражается мерой сотрудничества всех его составляющих субъектов.

Выводы. Итак, в качестве праксиологических характеристик профессионально-педагогической деятельности выступают: устойчивая индивидуальная мотивация профессионально-педагогической деятельности; готовность к включению в профессионально-педагогическую деятельность; владение необходимыми для предлагаемой профессионально-педагогической деятельности предпосылочными профессионально-педагогическими знаниями, умениями, навыками, самостоятельность, способность к волевым усилиям, ответственность; способность к выбору, поиску, коррекции цели, методов и критериев оценки своей профессионально-педагогической деятельности; наличие индивидуального в сочетании с коллективным механизмом достижения цели; осознанность профессионально-педагогической деятельности и др.

Литература:

1. Колесникова, И. А. Педагогическая праксиология: учеб. пособие / И.А. Колесникова, Е. В. Титова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. –256 с.

2. Кулюткин, Ю. Н. Мышление учителя / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская // Личностные механизмы – понятийный аппарат. – М.: Педагогика. – 1990. – С. 71-79.

3. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.

4. Слободчиков, В. И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 360 с.

5. Социальная психология. Словарь под ред. Ю. М. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко, Под общ. Ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 176 с.

6. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

Выводы. Таким образом, необходимо отметить, что руководящая роль в самостоятельной работе студентов, ее организации, планировании и осуществлении принадлежит преподавателю, для которого в рамках этой самостоятельной работы объектом является не студент как статусная структура образовательного процесса, а личность, конкретизированная в определенных условиях саморазвития и самоорганизации, включая как сильные ее стороны, так и недостаточно развитые. Основной задачей преподавателя с точки зрения регулятивной функции, осуществляемой по отношению к самостоятельной работе студента, является задача – распознать, развить и обеспечить дальнейшую саморегуляцию тех качеств студента, которые в будущем определят его как профессионала и специалиста высокой квалификации.

Исходя из всего вышеизложенного, можем отметить, что сущность самостоятельной работы студента при регулятивной и сопровождающей функции преподавателя заключается в том, чтобы студент имел возможность индивидуально самостоятельно работать с учебной программой, которая дополнена рядом функциональных компонентов, среди которых целевой план учебных действий студента, банк необходимой для самообучения информации, а также методическое сопровождение поставленных дидактических целей и задач.

Данная ситуация предполагает наличие в процессе образовательной деятельности необходимых условий, которые бы обеспечивали успешность формирования навыков эффективной и продуктивной самостоятельной работы студентов. Эти условия, в основном, необходимо рассматривать в плоскости обеспечения гибкости содержания процесса обучения, учета индивидуальных потребностей личности, а также базового уровня подготовки студентов и степени сформированности профессионально важных качеств, свойств и характерологических особенностей.

Литература:

1. Беляева, А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2003. – № 6. – С. 24-27.

2. Бирюкова, И. В. Организация и контроль качества самостоятельной работы студентов-бакалавров при изучении курса биохимия человека / И. В. Бирюкова // Наука и Мир. – 2014. – № 4. – С. 28-30.

3. Бугай, А. Ю. Самостоятельная работа студентов вуза: современное состояние и проблемы / А. Ю. Бугай // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 12. – С. 67-71.

4. Гордеева В. В. Активные и интерактивные формы организации и педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов / В. В Гордеева // Известия Пензенского государственного университета им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 736-738.

5. Губарева, А. Е. Современные формы организации самостоятельной работы и контроля знаний студентов ВУЗов / А. Е. Губарева // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 10. – С. 59-62.

6. Гусейнова, Е. Л. Формирование профессиональных компетенций в самостоятельной работе студентов технических вузов / Е. Л. Гусейнова // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №5. – С. 44-48.

7. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. – М.-Тверь: «СФК-офис». – 246 с.

8. Левина, Л. М. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студента первого курса бакалавриата / Л. М. Левина // Обучение, тестирование и оценка. – 2013. – № 13. – С. 165-168.

9. Наумченко, И. Л. Самостоятельный учебный труд студентов / И. Л. Наумченко. – Саратов: СГСЭУ, 1984. – С. 57-67.

10. Соколова, И. Б. Основы самостоятельной работы студентов / И. Б. Соколова. – Армавир, 2002. – С. 152-156.

11. Сорокина, Л. Л. Самостоятельная работа как фактор эффективной учебной деятельности студентов СПО / Л. Л. Сорокина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – № 1 (13). – С. 65-68.

12. Шапкарина, Е. И. Организация самостоятельной работы студентов в условиях модульного подхода к обучению (некоторые аспекты) / Е. И. Шапкарина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 614. – С. 182-185.

Педагогика

УДК 377.6

кандидат педагогических наук, доцент Еровенко Виктор Николаевич
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ИЗУЧЕНИЕ УСТРОЙСТВА СИНХРОННЫХ МАШИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ТЕХНОЛОГОВ

Аннотация. В статье рассмотрено устройство синхронных машин, принципы их работы и способы их применения. В процессе разбора основных характеристик и особенностей машин, попутно рассматриваются отличия от асинхронных машин. Так же изучаются синхронные машины нового поколения, реактивная синхронная машина, типы роторов реактивных синхронных машин, особенности синхронного реактивного электродвигателя. Изучение гистерезисного электродвигателя - неявнополюсной синхронной машины, не имеющей обмотки возбуждения. Сравнивается машина с постоянными магнитами и гистерезисная.

Ключевые слова: синхронная машина, турбогенератор, гидрогенератор, статор, ротор, магнитное поле, обмотка, синхронизм, коэрцитивная сила, анизотропное вещество, реактивная машина, гистерезисная машина.

Annotation. In the article the device of synchronous machines, their working principles and how to apply them. In the process of analysis of the main characteristics and features of the machines along the way, discusses the differences in induction machines. The same study of reactive synchronous machine, the reactive types of rotors of synchronous machines, especially synchronous reluctance motor. The study of hysteresis motor - neravnovesnoi synchronous machine without excitation winding. The comparison of the machine with permanent magnets and hysteresis.

Keywords: synchronous machine, turbogenerator, hydrogenerator, stator, rotor, magnetic field, winding, synchronism, coercive force, anisotropic substance, reactive machine, a hysteresis machine.

-отсутствии четкого и однозначного представления механизма формирования совокупного субъекта профессионально-педагогической деятельности;

-осознании трудностей в рамках понимания того, какие результаты целесообразны для индивидуального вектора достижений, а какие – для совместной деятельности;

-отсутствие четко определенного понимания отличий структуры, содержания, критериев оценки совокупной профессионально-педагогической деятельности и индивидуальной деятельности каждого субъекта, их корреляции и мн. др. [1, с. 55].

Вектор решения таких проблем видится в расширении профессионально-педагогических функций всех взаимодействующих субъектов профессионального образования (профессионально-педагогических работников, управленческого и иного персонала, студентов), их объединенном самоуправляемом профессионально-личностном развитии. Несмотря на разные категории и характеристики участников целостной рефлексивной профессионально-педагогической деятельности, можно дать следующее наглядное графическое представление (с известной мерой) структурной интерпретации их субъектности (Рис. 1).

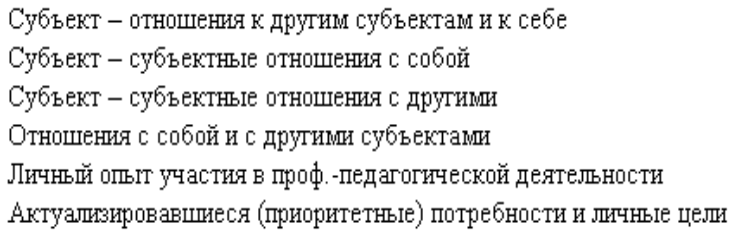


Рисунок 1 Структура субъектности участников рефлексивной профессионально-педагогической деятельности

При этом следует обратить внимание на синергетические свойства следующей субъектности целостной рефлексивной профессионально-педагогической деятельности. А именно: в ней всегда имеет место преобладание одного элемента над другими (иерархическое различие). Однако, такого рода преобладание неустойчиво в силу природоопределенной субъектности каждого из участников профессионально-педагогической деятельности. Существенная неопределенность внутренних их свойств обусловливает нелинейность в развитии целостной рефлексивной профессионально-педагогической деятельности субъектов. Необратимость во времени резвившихся признаков взаимодействия субъектов осложняет переориентацию на иные установки. Объективной предпосылкой упорядочения рефлексивной профессионально-педагогической деятельности субъектов в целостное новообразование, характеризующее коллективный субъект этой деятельности. Выступает групповой антропосинергизм. Под антропосинергизмом, в данном случае, понимается мера, единения целостности субъекта. Для индивидуального субъекта антропосинергизм

интегрированность в состав совокупного субъекта предоставляет профессионально-педагогическому работнику новые возможности преодоления так называемых границ сугубо индивидуального способа самосуществования и самопроявления в рамках педагогической профессии.

В составе совокупного субъекта «рождается» абсолютно новое качественное образование совместной профессионально-педагогической деятельности, которое не может быть рассмотрено с позиций простой аккумуляции профессиональных действий работников. Идеи каждого работника в пространстве совокупного субъекта приобретают тенденции к интеграции, взаимообусловливая, взаимодополняя друг друга и формируя новую совокупность суммарного ценностно-смыслового объема. Тем самым обеспечивается качественный прорыв в решении той или иной профессионально-педагогической проблемы.

Подчиненная единой цели консолидация профессиональных усилий работников, складывающаяся из их уникальных свойств, ценностей, компетенций, теоретической, практической и методологической баз, позволяет в наивысшей степени проявиться интегрированному профессиональному результату.

Необходимо также отметить, что для совокупного субъекта профессионально-педагогической деятельности характерен ряд специфических характеристик, имеющих праксиолого-педагогические основания. Среди них следующие:

-способность к выполнению большего количества физической, интеллектуальной, творческой работы в заданном лимите времени (ее [работы] объем, уровень сложности, совокупная энергия, эмоциональная составляющая и пр.);

-возможность воспринимать, идентифицировать, обрабатывать и оперировать информацией, доступной для группового сознания и труднодоступной для индивидуального выполнения заданного объема работы;

-более высокий уровень нервно-психической и стрессовой устойчивости в ситуациях эмоциональной напряженности требующих высокой скорости выполнения, внедрения инноваций и пр.

-проявление эффекта резонансного распространения, обеспечивающего усиление эмоционального и деятельностного компонентов внутри функционирования образовательного пространства;

-усиление степени проявления способности так называемого «поглощения» или вытеснения из коллективных границ индивидуальных субъектов, нарушающих функциональные связи или структуру взаимоотношений внутри совокупного субъекта;

-наличие способности обеспечить суммарный педагогический результат, который труднодостижим в рамках отдельных индивидуальных усилий;

-уникальная возможность для каждого структурного элемента совокупного субъекта осуществить приращение совокупного опыта к индивидуальному потенциалу.

Тем не менее, наряду со всеми положительными моментами, получаемыми от организации эффективно выстроенной профессионально-педагогической деятельности совокупного субъекта, возникает и ряд праксиолого-педагогических проблем, которые заключаются в:

Введение. Синхронные машины - это машины, в которых ротор вращается с той же скоростью, что и вращающееся магнитное поле машины. Синхронные машины используют как в качестве генераторов, так и электродвигателей. Синхронные машины применяют также в качестве компенсаторов отдающих в сеть реактивную мощность, и повышающих коэффициент мощности электрических установок промышленных предприятий, а также для равномерного распределения напряжения в электрических сетях. Синхронные машины, которые применяются в качестве генераторов, соединяют с первичными устройствами, вращающими генераторы, т.е. с паровыми и газовыми турбинами, гидравлическими турбинами. Генераторы с паровыми и газовыми турбинами получили название турбогенераторов, а с гидротурбинами – гидрогенераторов [2].

Изложение основного материала статьи. Устройство статора синхронной машины принципиально не отличается от устройства статора асинхронной. Ротор в этой машине представляет собой электромагнит, в обмотке которого проходит постоянный ток. По конструкции роторы различают с явно выраженными и с неявновыраженными полюсами. Источником постоянного тока является или специальный генератор постоянного напряжения или выпрямительная установка. Чаще применяется специальный генератор постоянного напряжения. Его называют возбудителем. Возбудитель или генератор постоянного напряжения, который находится на том же валу, что и синхронная машина. Это обычный генератор постоянного напряжения. Наличие коллектора возбудителя – отличительная черта машины постоянного тока, он состоит из набора медных пластин. А дальше, как и все машины, из подвижной части ротора, которая называется якорем возбудителя, и из магнитной системы или полюсов этого возбудителя. Здесь же вырабатывается постоянное напряжение, которое через щетки, прижатые к коллектору, подается на щетки синхронного генератора. Щетки генератора прижаты к двум контактным кольцам и уже через кольца поступают в обмотку полюсов синхронного генератора. Ротор синхронного генератора называют индуктором. Это его стальная часть, а на него намотаны обмотки. Через вращающееся магнитное поле индуктора энергия передается к обмотке статора. К обмоткам статора соединяются потребители. Вал этой машины находится в роликоподшипниках. И на этом же валу закреплен вентилятор, который охлаждает внутри корпуса все составные части генератора [4].

Синхронный двигатель имеет преимущества в сравнении с асинхронным электродвигателем.

1. Главное преимущество синхронного электродвигателя состоит в достижении оптимального режима по реактивной энергии, который осуществляется с помощью автоматического регулирования тока возбуждения двигателя. Синхронный двигатель может работать так, что реактивная энергия не будет ни потребляться, ни отдаваться в сеть, при коэффициенте мощности равном единице. При необходимости предприятию выработки реактивной энергии синхронный электродвигатель, работая с перевозбуждением, имеет возможность отдавать ее в сеть [3].

2. Синхронные электродвигатели менее чувствительны к скачкам напряжения сети, нежели асинхронные. Их максимальный момент пропорционален напряжению сети, а критический момент асинхронного электродвигателя пропорционален квадрату напряжения.

3. Синхронные электродвигатели имеют устойчиво высокую способность к перегрузке. Более того, эта способность может быть автоматически увеличена из-за повышения тока возбуждения.

4. Скорость вращения синхронного двигателя остается постоянной при различной нагрузке на валу.

Запуск синхронного двигателя может быть асинхронным,через реактор и автотрансформатор. Пусковой момент синхронной явнополюсной машины небольшой, неявнополюсной равняется нулю. Для образования асинхронного момента ротор снабжается пусковой беличьей клеткой, его же стержни прокладываются в пазы полюсной системы. Эта клетка обеспечивает улучшение динамической устойчивости двигателя при скачках нагрузки [5].

Вследствие асинхронного момента двигатель начинает работать и разгоняется. Тока возбуждения в обмотке ротора при разгоне нет, потому что наличие возбужденных полюсов сделало бы затруднительным процесс разгона. При достижении подсинхронной скорости, подается ток в обмотку, и двигатель, пройдя несколько колебаний в равновесии, переходит в синхронизм. Явнополюсные двигатели вследствие реактивного момента при малых скоростях на валу, периодически втягиваются в синхронное состояние, если подать ток в обмотку возбуждения.

В синхронных двигателях затруднительно одновременно обеспечить нужные данные пускового и входного моментов. Под вторым понимают асинхронный момент. В определенное время для ограничения токов при запуске мощных двигателей, напряжение на зажимах статора делают меньше, подключая последовательно обмотки автотрансформатора или резисторы. Следует заметить, что если запустить синхронный двигатель, цепь обмотки возбуждения замкнется на значительное сопротивление, которое превышает сопротивление этой обмотки в несколько раз. В обратном случае под воздействием токов, которые наводятся в обмотке при пуске, появляется магнитный поток (пульсирующий), его другая часть, контактируя с токами статора, образует тормозной момент. Максимальной отметки этот момент достигает при скорости, которая превышает половину номинальной, и, влияя на двигатель, может приостановить разгон на этой скорости. Крайне опасно оставлять цепь возбуждения разорванной, так как вследствие этого есть вероятность повреждения изоляции обмотки индуцируемыми в ней ЭДС [6].

Пусковой момент синхронного двигателя невелик, запуск его сложен. Вот почему такие двигатели используются для приводов механизмов, которые не требуют частых пусков и работают с постоянной скоростью.

Синхронный двигатель, индуктор которого состоит из постоянных магнитов, называется синхронным электродвигателем с постоянными магнитами.

Главное отличие между синхронным двигателем с постоянными магнитами (СДПМ) и асинхронным электродвигателем состоит в роторе. Исследования говорят нам о том, что СДПМ имеет КПД на 2% больше, нежели высоко эффективный асинхронный электродвигатель, в тех случаях, когда статор имеет одну и ту же конструкцию, а для управления применяется такой же частотный преобразователь. Можно сказать и о том, что синхронные электродвигатели с постоянными магнитами в сравнении с другими имеют лучшие характеристики: мощность/объем, момент/инерции. Синхронный электродвигатель с постоянными магнитами также состоит из ротора и

квалификации профессионально-педагогической деятельности, поскольку «субъект может становиться в отношение к ней, делая предметом преобразования» [5, с. 72].

Важными праксиологическими характеристиками профессионально-педагогического работника, выступающего в качестве субъекта профессионально-педагогической деятельности, являются:

-устойчивая индивидуальная мотивация, касающаяся его профессионально-педагогической деятельности и готовность к осознанному включению в профессионально-педагогическую деятельность, а также к адекватному восприятию профессионально-педагогических задач и ситуаций, формированию активной позиции для их разрешения;

-обеспечение субъект-ориентированной профессиональной самореализации комплексом необходимых профессионально значимых качеств, компетенций, личностных качеств и характерологических свойств (самостоятельность, способность к проявлению должного уровня волевых усилий, ответственность, потребность в достижении и т.п.);

-способность к выбору (поиску, коррекции) цели, к определению методов и критериев оценки своей профессионально-педагогической деятельности и наличие индивидуального механизма достижения цели, независимо от числа параллельно действующих коллег, в сочетании с коллективным механизмом достижения цели, если он работает в педагогическом коллективе образовательной организации;

-осознанное отношение к собственной профессионально-педагогической деятельности и умение осуществлять постоянную обратную связь, позволяющую оперативно корректировать ход профессионально-педагогической деятельности;

-качество получаемого результата профессионально-педагогической деятельности соответствует социально принятым нормам.

Субъектом профессионально-педагогической деятельности необязательно является один профессионально-педагогический работник. Отдельный индивид может входить в состав профессионально-педагогических общностей разного масштаба, представляющих уже совокупный субъект профессионально-педагогической деятельности. При этом возникновение совокупного субъекта обуславливается различными причинами. Совокупный субъект может быть нормативно задан регламентом деятельности образовательной организации. Он может директивно создаваться для достаточно длительного выполнения какой-либо специфичной профессионально-педагогической функции или решения какой-то проблемы (методические объединения, экспертные группы, временный научно-исследовательский коллектив). Либо возникать спонтанно (свободное творческое объединение профессионально-педагогических работников по интересам).

Входя в состав данного совокупного объекта профессиональные возможности и особенности включенного в него индивида могут претерпевать изменения значительного характера. Так, например, подвергаются актуализации иные уровни его системной и иерархической организации, выявляются отличные от ранее проявленных типы связей и взаимодействия с людьми. Помимо этого, начинают проявляться бывшие потенциальными способы мышления и поведенческие паттерны. В связи с этим,

Изложение основного материала статьи. Проблема субъекта профессионально-педагогической деятельности может раскрыта с различных сторон. «С одной стороны, каждый человек по праву своего рождения с какого-то момента способен быть воспитателем и источником обучения для другого человека (менее опытного, младшего по возрасту или статусу, просто интересующегося). Без специальной подготовки он будет это делать интуитивно и, возможно, даже добьется неплохих результатов. Однако, в этом случае его педагогическая деятельность будет эффективной лишь до той поры, пока перед ним не возникнет какая-нибудь нестандартная проблема» [1, с. 50-51].

С другой стороны, профессионально-педагогическая деятельность подлинного субъекта такой деятельности, всегда осознанна. Она отличается от профессионально-педагогической деятельности «стихийного педагога» должным уровнем развития способности к грамотному и продуктивному процессу разрешения разнообразных педагогических ситуаций, итоговый результат которых опосредован совокупностью профессиональных знаний, умений и компетенций. Это далеко не означает, что такой профессионально-педагогический работник не делает ошибок, или какие-либо профессиональные проблемы не вызывают у него затруднений. Это говорит о том, что данный работник свое незнание или затруднение способен обратить в источник своего профессионально-личностного развития.

Профессионально-педагогический работник далеко не всегда является подлинным субъектом профессионально-педагогической деятельности, если руководствуется лишь предлагаемыми целями, инструментами решения проблем, технологически обеспечением, содержанием и т.д. в отличие от того, кто является носителем осознанного проявления активности, позволяющей осуществлять функции познавательного и преобразующего характера в отношении внутреннего и внешнего мира в идеально-материальной и предметно-практической деятельности [2, с. 215].

Подлинный субъект профессионально-педагогической деятельности полностью владеет структурой своей профессионально-педагогической деятельности с того момента, как им были осознаны мотивы и цели собственной деятельности (до получения результата), а также осмыслены и проанализированы способности, возможность которых для корректировки дальнейших профессионально-педагогических задач соотнесена с оценкой результата.

Такой субъект профессионально-педагогической деятельности является носителем свойств субъектности и субъективности.

Обращаясь к этимологии понятия «субъектность» [лат. subjectum – подлежащее], можем отметить, что в данное понятие вкладывают определенные личностные качества и свойства индивида: 1) быть субъектом активности; «применительно к человеку, «быть субъектом» – значит быть носителем идеи «Я», а это, в свою очередь, означает, что человек мыслит, воспринимает, переживает и осуществляет себя в качестве причины себя самого. 2) наличие способности владеть «деятельностью, присваивать явления бытия, превращая их в многообразие форм собственной жизнедеятельности» [3, с. 132].

При этом важно отметить с праксиолого-педагогических позиций, что субъектность выступает в качестве фактора, определяющего продвижение

статора. Ротор имеет в конструкции постоянные магниты. В качестве них применяются материалы с высокой коэрцитивной силой [7].

Также по конструкции ротора СДПМ делятся:

-синхронный двигатель с поверхностной установкой постоянных магнитов;

-синхронный двигатель со встроенными магнитами.

Статор имеет корпус и сердечник с обмоткой. Наиболее часто встречаются статоры с двух- и трехфазной обмоткой. Исходя из конструкции статора, синхронный двигатель с постоянными магнитами бывает 2 видов, с распределенной обмоткой и с сосредоточенной обмоткой.

Обмотка называется распределительной в том случае, если число ее пазов на полюс и фазу Q = 2, 3,...., k. Обмотка называется распределительной, если число ее пазов на полюс и фазу Q = 1. Вдобавок к этому пазы располагаются равномерно по окружности статора. Две катушки, которые образуют обмотку, смыкаются последовательно и параллельно. Главный минус данных обмоток заключается в невозможности повлиять на форму кривой ЭДС [8].

Существуют три основных типа ротора реактивного двигателя: ротор с явновыраженными полюсами, аксиально-расслоенный ротор и поперечно-расслоенный ротор.

Переменный ток, который проходит по обмоткам статора, создает вращающееся магнитное поле в воздушном зазоре электродвигателя. Крутящий момент образуется в том случае, когда ротор стремится ввести свою наиболее магнитопроводящую ось (d-ось) с приложенным полем, чтобы свести к минимуму магнитное сопротивление в цепи. Амплитуда момента прямо пропорциональна разнице между продольной Ld и поперечной Lq индуктивностями. Следовательно, чем больше разница, тем больше создаваемый момент.

Главная идея может быть объяснена следующим. Объект (О-1), который включает в себя анизотропное вещество, имеет разную проводимость по оси d и оси q, а изотропный магнитный материал объекта (О-2) - одинаковую проводимость во всех направлениях. Магнитное поле, соединяемое с анизотропным объектом (О-1), производит вращающий момент, когда существует угол между осью d и линиями магнитного поля. Естественно, что если ось d объекта (О-1) не сходится с линиями магнитного поля, объект вводит искажения в магнитное поле. При этом направление искаженных магнитных линий будет совпадать с осью q объекта [9].

В синхронном реактивном электродвигателе магнитное поле создается синусоидально распределенной обмоткой статора. Поле осуществляет обороты с одновременной (синхронной) скоростью и считается, как правило, синусоидальным.

В такой ситуации всегда имеется момент, направленный на понижение полной потенциальной энергии системы посредством уменьшения искажения поля по оси q ($\delta \to 0$). Если угол δ сохранять постоянным, например, с помощью контроля магнитного поля, тогда электромагнитная энергия будет беспрерывно преобразовываться в механическую энергию.

Ток статора ответственен за намагничивание и создание момента, который пытается уменьшить искаженность поля. Управление моментом осуществляется путем контроля фазы тока, если другими словами угла между

вектором тока обмоток статора и d-осью ротора во вращающейся системе координат [11].

Особенности синхронного реактивного электродвигателя.

Плюсы:

- Несложная и надежная конструкция ротора: она включает в себя тонколистовую электротехническую сталь, без магнитов и обмотки.

- Низкий нагрев: так как в роторе нет тока, он не нагревается в течение работы, повышая срок службы электродвигателя.

- Отсутствие магнитов: конечная цена электродвигателя значительно уменьшается, при его производстве не употребляются редкоземельные металлы. При отсутствии магнитных сил содержание и техническое обслуживание электродвигателя становится проще.

- Низкий момент инерции ротора: вследствие того, что на роторе нет обмотки и магнитов, момент инерции ротора ниже. Это позволяет электродвигателю быстрее набирать обороты и сберегать электроэнергию.

- Возможность управления скоростью: из-за того, что синхронному реактивному электродвигателю для своей работы необходим частотный преобразователь, существует возможность управления скоростью вращения реактивного двигателя в широком интервале скоростей.

Минусы:

- Частотное управление: для работы требуется частотный преобразователь.

- Низкий коэффициент мощности: в виду того, что магнитный поток создается исключительно за счет реактивного тока. Решается за счет использования частотного преобразователя с коррекцией мощности.

Гистерезисный электродвигатель - это неявнополюсный синхронный электродвигатель, не имеющий обмотки возбуждения. Его ротор образован из магнитного материала с большим остаточным намагничиванием. Пуск происходит за счет потерь на гистерезис в роторе. Статор гистерезисного двигателя имеет простую двухфазную или трехфазную обмотку, создающую вращающееся магнитное поле, а ротор - массивный цилиндр без обмотки, изготавливающийся из магнитотвердого материала с широкой петлей гистерезиса (например, сплав викаллой). При этом с целью экономии дорогостоящего магнитотвердого материала ротор делают сборным.

Работа синхронного гистерезисного двигателя основывается на действии гистерезисного момента. Для наглядности на изображении ниже приведены всего два элементарных магнита *ns* 1 и 2. Сила взаимодействия между ними и полем статора NS направлена по оси этого статора (рисунок слева). Если поворачивать поле NS против часовой стрелки, будут вращаться и элементарные магнитики в том же направлении. Но вследствие магнитного гистерезиса магнитики *ns* не сразу повернутся на один и тот же угол, что и поле NS. Между осями NS и *ns* появится определенный угол рассогласования γ. Вдобавок радиальным силам образуются тангенциальные (рисунок справа), формирующие гистерезисный момент Мг. Угол γ распознается формой петли гистерезиса материала, из которого изготовлен ротор [10].

Гистерезисный момент Мг не обуславливается частотой вращения ротора. Действенный метод усиления вращающего момента гистерезисного двигателя - применение магнитотвердых материалов с прямоугольной петлей гистерезиса.

Педагогика

УДК 377.8
ББК 74.479

доктор педагогических наук, директор Харлов Михаил Аркадьевич
ГБПОУ «Шадринский политехнический колледж» (г. Шадринск)

ПРАКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Новые условия жизни требуют значительно большей эффективности использования потенциала отечественного среднего профессионального образования. В статье раскрываются праксиологические характеристики и связные с ними проблемы профессионально-педагогической деятельности в контексте субъектно-развивающей парадигмы. Отмечается, что субъективность выступает в качестве фактора, определяющего продвижение профессионально-педагогической деятельности, оказывается важным аспектом реализации качеств человека. Рассматривается ряд праксиолого-педагогических проблем в связи с организацией эффективной профессиональной деятельности, и пути решения этих проблем через индивидуальный и групповой антропосинергизм.

Ключевые слова: субъектность, профессионально-педагогический работник, профессионально-педагогическая деятельность, праксиология, субъектно-развивающая парадигма.

Annotation. New living conditions require more effective using of the potential of domestic secondary vocational education. The article deals with praxeological characteristics and related problems of professional and pedagogical activity in the context of the judicial paradigm. It is noted that subjectivity acts as a factor determining the progress of professional and pedagogical activity, it turns out to be an important aspect of the realization of human qualities. Some praxeological and pedagogical problems are studied in connection with the organization of effective professional activity, and ways of solving these problems through individual and group anthroposinergism.

Keywords: subjectness, professional and pedagogical worker, professional and pedagogical activity, praxeology, subject-developing paradigm.

Введение. В свете новых трансформаций в области социально-ориентированной и профессиональной образовательной практики все более значимую и определяющую роль начинает приобретать социально-образовательная парадигма, в контексте которой субъектность позиционируется в качестве рефлексивной основы эффективной, целесообразной и успешной профессионально-педагогической деятельности.

Формулировка цели статьи. В этой связи, заслуживает внимание рассмотрение с праксиолого-педагогических позиций (рациональности, целесообразности, успешности действий) субъекта профессионально-педагогической деятельности (профессионально-педагогического работника или их группы), как такового, характеристик и проблем профессионально-педагогической деятельности.

"Enhancing the social and vocational values" of the future specialists as a strategy implies active actions of a student in the process of innovation (involvement in scientific research, the assignment of new vocational activities, career planning, design and defense of the project), carried out with support from a teacher.

Conclusion. The formation of educational space launches internal mechanism of the development of vocational mobility of a the future specialists by involving in activities (co-existence, co-creation), in which a person lives and digests a social and cultural experience. The result is a process of self-changing of a person, and it is not only the change of their vocational space, but also the space of their residence and working. It should be mentioned that one of the leading patterns of the studied process is the development of vocational mobility which is based on the active efforts, self-creating activity of the future specialists at pedagogical support from a mentor.

References:

1. The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period until 2020. Approved by the decree of the Government of the Russian Federation of 17 November 2008 No. 1662-R. [Electronic resource]. URL: http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf (accessed 24.07.2016)

2. Solovyov,1988 - Solovyov V. S. (1988) Op. in 2 volumes. Vol. 2. Moscow: Nauka, 538 p.

3. Zagvyazinskii, Strokova, 2011 - Zagvyazinskii V.I. and Strokova T.A. Pedagogical innovations: problems of strategy and tactics.Tyumen: Publishing house Tyumen state University.176 p.

4. Verbitsky, 2001 - Verbitsky A.A. (2001). Active Training in Higher Education: the Contextual Approach. Moscow: Vysshaia shkola.

5. Verbitsky, 2006 - Verbitsky A.A. (2006). The Contextual Learning in Competency-based Approach. Vysshee Obrazovanie v Rossii, 11: 70-84.

6. Manzheley, 2015 - Manzheley I.V. (2015) Method of projects in formation of physical competence are the moat. Theory and practice of physical culture,12:16-18.

7. Serikov, 2000 – Serikov V.V. (2000) personally oriented education: the Phenomenon, the concept, technologies: Monograph. Volgograd: Peremena, 148 p.

8. Fugelova, 2016 – Fugelova T.A. (2016). Dialogue method in the process teaching. The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal. 3-1: 53-56.

9. Shemet, 2010 - Shemet O.V. (2010). Spatial Organization of Competency-based Higher Vocational Education. Pedagogics, 6: 47-52.

10. Daniliuk, 2000 - Daniliuk A.Ia. (2000). The Theory of Integration of Education. Rostov-onDon: Izd-vo RPU.

11. Zeer, 2007 - Zeer E.F. (2007) Update of basic vocational education on the basis of competence approach. Professional education. Capital, 4: 9-10.

Частота его вращения совпадает с частотой вращения поля, КПД достигает 80%.

Явление магнитного запаздывания состоит в том, что частицы ферромагнитного материала ротора, которые представляют собой элементарные магниты, стремятся ориентироваться согласно с направлением внешнего магнитного поля. В случае, если внешнее магнитное поле поменяет свое направление, то элементарные частицы, соответственно, тоже поменяют ориентацию. Однако повороту элементарных частиц в магнитотвердом материале мешают силы молекулярного трения. Этим и объясняется появление угла сдвига γ, значение которого зависит от магнитных характеристик материала ротора.

Имея массивную конструкцию ротора, гистерезисные двигатели при пуске вырабатывают также асинхронный вращающий момент. Однако этот момент значительно меньше гистерезисного, из-за чего пуск и втягивание в синхронизм, работа происходят за счет гистерезисного момента вращения.

Разница между двигателями с постоянными магнитами и гистерезисными состоит в том, что у первых ротор претерпевает специальное предварительное намагничивание, у вторых же намагничивается полем статора двигателя. Гистерезисные двигатели имеют лучшие показатели, чем реактивные, и строятся мощностью до 300...400 Вт [11].

В основе работы электрических машин лежит процесс электромагнитной индукции, которая возникает при движении проводящей среды в магнитном поле. В качестве проводящей среды обычно используется обмотка, состоящая из достаточно большого количества проводников, соединенных между собой надлежащим способом. Магнитное поле в электрической машине создается либо с помощью постоянных магнитов, либо возбуждающими обмотками, которые обтекаются токами. Электрические машины обратимы, то есть могут работать по преобразованию электрической энергии в механическую и наоборот.

Синхронные машины, в отличие от асинхронных, обладают значительным преимуществом, которое заключается в том, что во время возбуждения их током они работают с cosФ = 1, и в то же время, не потребляют реактивную мощность из сети, при этом они могут отдавать в сеть реактивную мощность, работая с перевозбуждением. В итоге, имеем улучшение коэффициента мощности сети и уменьшение падения напряжения и потерь в ней, а также происходит повышение коэффициента мощности генераторов электростанций.

Максимальный момент в синхронном двигателе пропорционален U, а в асинхронном двигателе – U2. По этой причине, во время понижения напряжения, синхронный двигатель будет сохранять большую способность к нагрузке. Более того, благодаря использованию возможности увеличения тока возбуждения синхронных двигателей, можно увеличить их стабильность работы во время аварийного понижения напряжения в сети и улучшить в данной ситуации условия работы энергетической системы в целом. Из-за увеличенной величины воздушного зазора, сверхпотери в стали и в клетке у ротора синхронных двигателей являются меньшими, чем у асинхронных двигателей. По этой причине КПД синхронных двигателей выше.

Однако, устройство синхронных машин сложнее, и, кроме того, синхронные машины должны иметь возбудитель либо другое устройство для того, чтобы питать обмотки возбуждения постоянным током. Вследствие чего

синхронный двигатель в большинстве случаев будет дороже асинхронной машины. Ранее в использовании синхронных машин возникали определенные неполадки с их запуском. В наши дни эти проблемы были решены и не требуют отдельного рассмотрения.

Выводы. Запуск и регуляция скоростей вращения синхронных машин сложнее асинхронных. Тем не менее, преимущества синхронных машин настолько значимы, что даже при большой его мощности всё-таки целесообразно использовать его везде, где не нужны частые запуски, остановки и регулирования скорости вращения. Учитывая быстрое истощение запасов органического топлива и неблагоприятное воздействие ТЭС на окружающую среду, существует необходимость в экономических разработках электропривода. В большинстве случаев работа электроприводов автоматизируется, начиная с относительно простых операций дистанционного пуска и остановки и кончая выполнением функций регулирования и управления сложными взаимосвязанными комплексами различных производственных механизмов.

Литература:

1. Белоусова Н.М., Толчеев О.В. Преподавание электротехники. - М.: Высшая школа, 2008 - 240 с.
2. Булгаков А.А. Производственная педагогика. - М.: Просвещение, 2006 -178 с.
3. Батышев С.Я. Основы профессиональной педагогики. - М.: 2007 - 120 с.
4. Гольдин И.И. Проблемное обучение в ПУ. - М.: 2009 - 190 с.
5. Грамматикати В.М. Преподавание электротехники с основами промышленной электроники. - М.: 2006 - 215 с.
6. Грейдина Е.С. Кабинет электротехники в школе. - М.: Просвещение, 2012 – 159 с.
7. Жуловян В.В. Электромеханическое преобразование энергии: учеб. пособие / В.В. Жуловян. – Новосибирск, 2015.
8. Кудрявцев Н.И. Содержание методической работы в СУЗЕ. — М.: Высшая школа, 2007 — 98 с.
9. Махмутов М.И. Проблемное обучение. - М.: Высшая школа, 2015 - 210 с.
10. Пинский А.А., Мельников И.А.Преподавание спецдисциплин в Вузе-М: Высшая школа, 2010 - 300 с.
11. Петухов, В. Диагностика состояния электродвигателей. Метод спектрального анализа потребляемого тока [Текст] / В. Петухов, В. Соколов: Новости электротехники. - № 1, 20015.

knowledge, skills, the ability to relate vocational activities by conjugation between personal and social values, a formed set of the creative reserves of a personality.

The main purpose of the *third step* (5-6 years; master courses) is the development of the ability to adapt to changes and innovations in vocational activity. Master courses are the continuation of a two-tier education system designed to produce specialists with a deeper specialization and not only ready, but also able to face challenges. Research work, analytical work and teaching are supposed to be the main sphere of their activity.The leading reference points on this step are: references-values associated with vocational self-improvement, references-ideas related to vocational performance, references-theories which reflect the harmonization of relations between the individual and society. References-approaches tend to be associated with the resolution of conflicts, arising between the individual and society, while the references-principles are related to a comprehensive resolution of vocational problems. The procedural element is closely linked to the informative one. All this makes it possible to highlight the informative core of all educational courses, with considering of the step. Informative core of the educational process of 1 - 2 and 3 - 4 courses must consist of programs that focus on the development of not only common cultural and vocational orientation, but also of the creative activity of students. Their importance of such programs is connected with the fact that they reflect the needs of students; orient them in their future vocational activity.

They are represented by the following programs: a diagnostic program (identifying the level of vocational mobility of prospective specialists); a "Psychology and Pedagogy" program focused on creating conditions for the development of vocational self-determination of students; a "Psychology of professional development " program which is aimed to get the initial skills to acquire vocational self-knowledge and self-development; a "Pedagogy of professional development " program, aimed at the adaptation of students to future vocational activity.

The concept of vocational consciousness of a person, laws of process of education of an individual, the choice of strategies and collaboration technologies are formed within the frameworks of «Pedagogical bases of educational activity".

The informative core of master courses is represented by individual vocational development programs. Programs consist of interconnected units, theoretical and methodological training aimed at teaching the logic of vocational development, awareness of the importance of knowledge integration.

In the socio-cultural educational space of university "transition" from one level to another must be ensured by the realization of the complex of strategic conditions teaching tactics that promote receptivity the future specialists to changes and innovations in the process of vocational activity.

"Educational support" for the formation and development of the vocational mobility the future specialists in the socio-cultural educational space of university is a set of sequential actions: familiarizing students to the values of the profession, the organization of creative work. But, in addition, a future specialists should be ready to be able to organize their own vocational activities on the basis of the best examples of true masters, and to be ready and able to accept innovations."Pedagogical support" for involving the future specialists into the project activities is the selection of science-based strategic conditions and it is carried out by active participation in it.

stage of formation and development of vocational mobility, although it is associated with certain difficulties.

According to the opinion of experts, one of the reasons is the inability to cultivate a process of external dialogue with supervisor, colleagues and subordinates (65%). "Fear" of dialogue among students, of prospective specialists, can be explained by such factors as fear of getting "angry" reaction from the teacher (50%), non-possession of argumentative speech (10%), malevolence of groupmates (20%). At the same time, an appeal to dialogue among the total number of teachers-respondents of TSU is 19% and 22% among graduate students (Fugelova, 2016) [8].

Dialogue is a form of a cooperative search for solutions to problems that allows us to speak about the development of creative thinking of prospective specialists. It requires a flexible approach to the regimentation of the education process from the selection of the content of education to the forms, methods and teaching techniques. The alteration in the position of teacher as a tutor, advisor, scientific advisor, is a base for organizing and conducting of cooperative research of students and teachers.

The process of formation and development of vocational mobility of prospective specialists in the socio-cultural educational space of high school is considered within the framework of the continuing education system.

Therefore, the process of the formation and development of vocational mobility of prospective specialists will be realized step by step: from understanding the essence of vocational activity, focused on the familiarization of its values to the development of preparedness for vocational mobility, and further – to the ability to adapt to changes and innovations in vocational activities.

The main task of Baccalaureate is that the future specialists learn the programs of basic higher education. Qualification of a Bachelor confirms that a person has a basic higher education and focuses on their specialty. After getting the bachelor degree, a graduate receives common fundamental profile training, which is necessary for vocational application (Shemet, 2010) [9].

The main purpose of the *first step* (1-2 courses) is entry into the profession, understanding the essence of vocational activity focused on the familiarization of its values, the formation of common cultural and vocational orientation and creative activity of students. On this step, it is important to disclose the social significance of the chosen profession on the basis of acquaintance with the practical activities, opportunities to "try on" the future vocational role to the students, perform project tasks related to the profession (Daniliuk, 2000) [10]. The leading reference points on this step are: the references-values of the profession, references- images of particular vocationals in the past and present, references-creativities of mankind. As a result, the future specialists achieve adaptive and reproductive level of vocational mobility.

The main purpose of the *second step* (3-4 undergraduate courses) is the development of preparedness for vocational mobility. The term of readiness in philosophical, psychological and pedagogical literature is considered through a set of quantitative and qualitative criteria, procedural and effective characteristics of the activity of a personality, which let to estimate the degree of compliance with the future profession (Zeer, 2007) [11]. The leading reference points on this step are: references-values of integration of different kinds of knowledge, references-ideas focused on the acquisition of competencies and abilities of vocational creativity, references-models focused on learning and solving of problems, references-examples of scientists and other specialists, references-historical facts. The result of this step is

Педагогика

УДК:378.2

старший преподаватель Ефимова Юлия Викторовна
Чистопольский филиал «Восток» Казанского
национального исследовательского технического университета
имени А. Н. Туполева – КАИ (г. Чистополь)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ВУЗА К IT-ОЛИМПИАДАМ С ПОЗИЦИИ СТИМУЛИРОВАНИЯ САМОРАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются практические аспекты стимулирования информационно-коммуникационной компетентности в процессе подготовки к IT-олимпиадам программной направленности. Автором рассмотрен принцип технологического подхода к развитию ценностных установок на саморазвитие ИКК. Предложен метод конструирования комплекса задач в рамках олимпиадного движения.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная компетентность, компоненты информационно-коммуникационной компетентности, информационные технологии, процесс обучения, технический вуз, педагогическое воздействие, методика подготовки к IT-олимпиадам.

Annotation. The article discusses the practical aspects of stimulus information and communication competence in the process of preparing for IT-the Olympics of program focus. The author considers the principle of technological approach to the development of attitudes to self-development of information and communication competence. The proposed method of constructing a complex task in the framework of the Olympiad movement.

Keywords: Information and communication competence, components of information and communication competence, information technologies, learning process, technical university, pedagogical effect metdos of preparation for the IT-Olympics

Введение. В настоящее время во многих направлениях науки, техники и производства развитие IT-технологий идет полным ходом. Поэтому все большее внимание уделяется подготовке специалиста технического вуза, который будучи выпускником, был бы востребован в быстроразвивающемся информационном пространстве. Определяющим значением для преподавателей высшей школы с данной точки зрения является формирование информационно-коммуникационной компетентности (ИКК) обучающихся. Под информационно-коммуникационной компетентностью понимаем интегрированное, динамическое личностное образование студента, который обладает широким информационным кругозором, специальными компетенциями и рациональным стилем информационной и коммуникационной деятельности при освоении новых информационных технологий и способного к освоению образовательной программы высшего профессионального образования, уверенному ориентированию в информационном пространстве и творческой деятельности в системе «человек-информация» [1].

С точки зрения предприятий технического профиля конкурентоспособны только специалисты, обладающие всем спектром специальных информационных компетенций и умеющие эффективно использовать мобильные и информационные технологии, находить верное техническое решение по проектированию, реализации и наладке программных и сетевых проектов.

Формулировка цели статьи. Целью настоящего исследования стало формирование в период обучения в высшем учебном заведении такой личности, которая готова к саморазвитию и обновлению мобильных знаний на протяжении всего своего жизненного пути. Умение ориентироваться в расширяющемся информационном пространстве, готовность к саморазвитию информационно-коммуникационной компетентности, - вот важное качество выпускника технического вуза.

К задачам исследования можно отнести: выделение уровней формирования ИКК, определение характерных принципов и особенностей стимулирования саморазвития ИКК студентов направления «Информатика и вычислительная техника» технического вуза в процессе подготовки к IT-олимпиадам; создание комплекса задач, позволяющего осуществлять педагогическую поддержку данных процессов.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая применение информационно-коммуникационных технологий на любом образовательном пространстве, можно увидеть, что его дидактическая информационная среда – это и есть современная форма технологии образования, где предоставлен широкий диапазон возможностей. Для более эффективного формирования ИКК преподавателям необходимо применять новые технологии: увлеченность преподаванием, активное использование электронных образовательных ресурсов, критически отбор материалов для преподаваемых курсов, индивидуализация обучения, многоуровневые задания и т.д.

В настоящее время концепция формирования ИКК изучалась многими отечественными исследователями. Она предусматривает следующие уровни: теоретической, методологической, методической и технологической. В контексте нашего исследования рассматриваем последнюю позицию, а именно с точки зрения технологического подхода к стимулированию саморазвития ИКК студентов, что предполагает следующее:

- конкретное целеполагание с формулировкой учебных целей, которые ориентированы на достижение определенных результатов;
- организация процесса формирования у студентов ИКК;
- подготовка соответствующих дидактических материалов и информационного обеспечения;
- проведение промежуточного мониторинга результатов и, исходя из этого, корректировка хода образовательного процесса;
- заключительная оценка результатов конкретного пройденного учебного этапа, содержание которого охватывает не только учебный материал, подлежащий усвоению, но и то, на каком уровне оно усвоено, а также, каким образом оно достигнуто, т.е. наличия технологий и форм организации учебной деятельности, методов обучения и диагностики его результатов, что, в конечном счете, и влияет на образованность студентов и дальнейшее их развитие.

Educational space can be called as the basis for development when it offers a variety of activity samples that create conditions for the realization of the "strength test" mechanism, the improvement in skills of students to design their own vocational development provided that there is the harmonization not only of internal conditions, related to the aspirations and value orientations, but also external factors, depending on the society and the job market.The activities, which are proposed by educational space, are linked with real-life and vocational problems, the solution of which involves the mechanisms of "co-knowledge," "co-participation", "co-creation", that create favorable conditions for dialogical interaction. A special spirit of value-semantic relations between the participants of the educational process is created in educational space due to involving in the vocationally-oriented projects (Manzheley, 2015) [6], which stimulate creative and constructive abilities, the most appropriate criteria for vocational mobility, of prospective specialists. All this is manifested in both the individual and social enrichment.

Enrichment and saturation of educational space are carried out on account of considered strategies and through methods, techniques and technologies that ensure the effectiveness of the studied process. So, it is talked about a technological component, which is represented by a set of forms, methods and means of the process of formation and development of vocational mobility of prospective specialists.

Discussion. In the formation and development of vocational mobility of the of prospective specialists dialogization of educational process creates the conditions for a rethinking and taking of the new experience by a personality (Serikov, 2000) [7]. Dialogue is a source of personal growth, expands the boundaries of the new search of object relations in the cultural context.

Dialogue allows to inculcate in the of prospective specialists the high level of self-awareness, self-esteem, self-discipline; the ability to orientate in the world of spiritual values and in the surrounding circumstances of real life, the ability to make responsible decisions, the ability to carry out a free choice of the content of their life, a line of behavior and ways of their development, etc.

Dialogic personality is characterized by the ability to self-regulation (the ability to maintain internal stability through coordinated responses at the level of reflection), productive thinking, initiative, desire to express themselves, make their presence known on and to draw their claims, responsibility, ability to solve practical problems.

Inner dialogue as the leading form of existence and development of self-awareness plays a major role in personal self-determination of students. In return, vocational self-determination implies the realization not only of cognitive function (cognition of the world, work and themselves), but also communicative one (communication about the choice of profession), regulatory and reflexive functions.

Therefore, the inner dialogue, including all of these functions, is a specific psychological mechanism of vocational self-determination; mean of reducing the motivational uncertainty of the situation of choice of profession; the basis of formation of vocational awareness and self-awareness. Considering dialogization of educational process as a condition of formation and development of vocational mobility of prospective specialists, it should be mentioned its versatility, involvement in the content of education. In relation to a vocational school, (Serikov, 2000) [7] has paid attention to that. We adhere to the position of use of that at all

predict the profound changes in vocational activity, is the most important problem of the modern vocational education. In the concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period till 2020 there is the task to develop vocational mobility by relying on skill improvement, continuing education and retraining which will let employees to improve their competitiveness in the job market and realize the employment potential (Approved by the decree of the Government of the Russian Federation of 17 November 2008) [1].

The purpose of the research. The focus of educational space (the objective world, the world of communications, networks and relationships) on the formation and development of vocational mobility of the prospective specialists is the main purpose of the research. Vocational mobility, being an integrative new formation of personality, is based on: integration of social and personal values as semantic elements; projective thinking and vocational creativity; it manifested in the willingness and ability to adapt to changes and innovations in vocational activity.

Materials and Methods. It should be mentioned that it is difficult to define the primacy of social or personal factors in pedagogy. There is no doubt that equality must be there, but, actually, there is not full equality in the ratio of these phenomena. The idea of harmonization of personal and social aspects was put forward in the last century by V. Soloviev (Solovyov,1988) [2], currently it is supported by V.I. Zagvyazinskii (Zagvyazinskii, Strokova , 2011) [3]. The conditions ensuring the formation and development of vocational mobility of the future of prospective specialists in the socio-cultural educational space of high school are dialogization, participation of the future experts in project activities at various levels (Verbitsky,2001) [4].

The activity of the academic staff of a university has been classified into several directions of the creation of university educational space in accordance with the structural components*: cultural and educational space* - space-subject component (symbols, traditions, educational space of the study room, educational institution); *informational and educational space* - informational component (the use of new information technologies, such as multimedia, internet, Educon); *theoretical education space* -technological component (organization of the work of modern halls, classrooms, laboratories, where samples of vocational skill, activity of "Project Office", which is representing the union of "experts" of various specializations and the work of "scientific community" are demonstrated); *practical education space* - social component (interaction between participants of the educational process).

Findings. The presented structure of university educational space makes it possible to draw conclusions about its capabilities as a condition of modeling not only objective, but also social contexts of the activity of future specialist to develop their vocational mobility through the use of a wide variety of informational sources, likewise the experience of social relations (Verbitsky, 2006) [5]. Regarding the logic of the study, it is necessary to consider educational space in connection with the society, highlighting such following characteristics as *integrity* (it is connected with the search and creation of meaning in the personal and vocational development of specialist)*, breadth* (it enhances the general cultural component in the preparation of prospective specialists), *flexibility* (associated with adopting of universal ways of "extraction" and assignment of new knowledge by of prospective specialists), *communicativeness* (an ability not only to understand but also to accept different points of view), *projectivity* (creation of conditions for the creative activity of students).

Мы считаем, что в обобщенном виде принципу технологического подхода свойственны следующие особенности: *концептуальность* (философское, психологическое, социально-педагогическое и дидактическое обоснование образовательных целей); *системность* (целостность разработки и реализации педагогического процесса, ориентированного на формирование информационно-коммуникационной компетентности студента, а также логика и взаимное влияние всех компонентов образовательного процесса друг на друга); *управляемость* (достигается за счет вариативности применяемых методов и средств обучения с целью управления получаемых результатов); *эффективность результатов* (продуктивность заложенных параметров, связанных, в частности, со стимулированием саморазвития информационно-коммуникационной компетентности студентов); *воспроизводимость* принципа технологического подхода другими преподавателями [2].

При этом ведущим фактором принципа технологического подхода является мотивация самостоятельной работы по саморазвитию информационно-коммуникационной компетентности, поэтому ее источники находятся, прежде всего, в контексте практической деятельности.

Все дисциплины информационного цикла, будь то основы информатики или системы искусственного интеллекта, являются динамически изменяющимися. Такой же характер присущ и проблемам, которые решаются будущими выпускниками в рамках их профессиональной деятельности. При составлении заданий для различных программных олимпиад и конкурсов организаторы все чаще используют реальные прикладные задачи, возникающие на действующем производстве. Отсюда, целесообразно при подготовке студентов к IT-олимпиадам уделить достаточное внимание решению задач, так как именно они обладают гибкостью построения содержания и способствуют эффективной отработке умений и навыков программирования. Основываясь на практическом опыте подготовки студентов к олимпиадам, конкурсам, кейс-проектам, был сделан вывод, что наиболее эффективно использовать в качестве основы для проведения занятий не отдельные задачи, а их системный комплекс.

Опыт участия и проведения студенческих олимпиад по программированию среди студентов Чистопольского филиала «Восток» позволил определить основные направления развития современного студенческого олимпиадного движения в подготовке студентов направления «Информатика и вычислительная техника»:

– производится определение уровня знаний теоретических основ информатики и программирования, реализуется с использованием тестовых заданий, включающие вопросы по всем темам предметной области;

– использование в качестве практических заданий реальных производственных ситуаций;

– формирование устойчивого интереса к участию в предметных олимпиадах;

– создание рабочей обстановки для актуализации применения технических и программных технологий в ходе обучения и подготовки к олимпиаде;

– грамотный подбор комплекса упражнений, содержащего как в персональные задания, так и групповые;

– постепенный переход от заданий теоретического характера с механической отработкой навыков и умений к заданиям, включающих в себя исследовательскую и творческую составляющие.

Комплекс задач позволяет дискретно увеличивать сложность задач, предлагаемых к решению; постепенно наращивать объемы самостоятельной работы студентов; формировать алгоритмический способ мышления (обучая рассуждать как по образцу, так и самостоятельно) и т.д. При реализации данного способа подготовки проявляются и творческие способности студентов: готовность использовать имеющиеся знания и навыки для нахождения оригинальных решений, отличающихся от стандартных; умение выдвигать гипотезу решения задачи, разрабатывать и критически оценивать ее; способность генерировать множество идей в единицу времени; переключаться на другие, более оптимальные варианты.

При проектировании образовательной деятельности по подготовке к IT олимпиадам системный комплекс можно представить в виде дерева задач обладающего обязательными элементами:

- базовые задачи, имеющие принципиальное значение при изучении предметной области, выступают в качестве начальной точки, от которой выстраиваются более сложные упражнения. Например, при отработке умения блочного построения алгоритмов в качестве таких узлов используются задачи на использование циклов, операторов ветвления и т.д;

- связность задач в комплексе, возможность визуально представить набор заданий, в котором на более верхнем уровне находятся задачи с дополнительными условиями и требованиями, они детализируют предметную область, являются следствием или обобщением базовых задач, а на нижнем уровне иерархии находятся подготовительные и вспомогательные задачи;

- целевая достаточность предполагает наличие полного комплекса задач с набором аналогичных задач по каждой теме, с учетом необходимости решения задач дома, самостоятельно аудиторного прорешивания, задачи для самостоятельной исследовательской деятельности, набор задач для итогового и промежуточного контроля;

- индивидуализация процесса обучения. Комплекс задач должен предусматривать возможность использования его студентами с различным темпом решения, типом мышления, видов памяти и т.д.

Рассмотрим примерные задания комплекса. Обозначим КЗ ключевые (базовые) задачи, УСЛ – дополнительное условие, ТР – дополнительное требование, накладываемое на условия задачи.

В качестве основы для составления всего комплекса задач выступают задания с базовыми параметрами. Приведем пример таких задач:

- дан массив из заданного числа элементов. Ввести элементы с клавиатуры, вывести их на экран.

Данный тип задач тренирует умение и навыки ввода и вывода массива. При решении задач подобного типа тренируются основные навыки и умения, требующиеся для решения дальнейших задач. При составлении задач подобного типа возможны варианты использования различных методов получения данных: считывание элементов массива с клавиатуры или заполнение массива с помощью функции случайной генерации чисел.

We have considered the process of formation and development of prospective specialists vocational mobility in the socio-cultural educational high school environment within the framework of the continuing education system.The concept of continuing education involves the inclusion of dialogue relationship, which contributes to the formation and development of prospective specialists vocational mobility at all levels: knowledge, skills, creativity, experience in value and emotional orientation.

The transition from one level of vocational mobility formation to another in the socio-cultural educational high school environment is provided by the realization of the complex of strategic conditions and pedagogical tactics (pedagogical support, educational accompaniment, building social and vocational values), which make prospective specialists open to changes and innovations in the process of their vocational activity.Teachers have a crucial role in helping students to develop these skills.

Keywords: vocational mobility, educational space, continuing education, strategies and tactics of vocational mobility.

Аннотация. В статье мы опираемся на идею сопряжения социальных и личностных факторов в подготовке учителя. Это создает условия для выстраивания гармоничных взаимоотношений с окружающим миром, нахождения собственного места в социуме, профессиональной сориентированности, формирования готовности и способности к адаптации и мобильности в будущей профессиональной деятельности.

Условиями, обеспечивающими становление и развитие профессиональной мобильности будущего учителя в социокультурном образовательном пространстве вуза, являются диалогизация, участие будущих специалистов в проектной деятельности различного уровня.

Процесс становления и развития профессиональной мобильности будущего специалиста нами рассматривается в рамках системы непрерывного образования. Содержание непрерывного образования предполагает включение диалоговых отношений, что способствует становлению и развитию профессиональной мобильности будущего учителя на всех его уровнях: знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности, опыта ценностно-эмоциональной ориентации.

Переход с одного уровня сформированности профессиональной мобильности на другой обеспечивается реализацией комплекса стратегических условий и педагогических тактик (педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение, приумножение социально-профессиональных ценностей), которые способствуют развитию восприимчивости будущим учителем изменений, новаций в процессе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, образовательное пространство, непрерывное образование, стратегии и тактики профессиональной мобильности.

Introduction. The impetuosity of modern changes in society brings to life the demand for specialists, who can analyze the ever-changing socio-economic conditions; realize and come to innovative decisions; overcome stereotypes in resolving of questions not only in vocational, but also in personal sphere, which is reflected in such concepts as mobility. The preparation of specialists who are ready and able to "respond" to all the changes taking place in society, able to anticipate and

Условие реверсивности предполагает выстраивание отношений наставника и менти как равноправных партнеров, которые взаимно учатся друг у друга, пребывая в состоянии постоянного диалога. Лишь такая модель предполагает условия эффективности не только профессиональной адаптации молодого специалиста, но и развития профессионального коллектива педагогов на основе принципов взаимообогащения и непрерывного развития его субъектов в течение всей жизни.

Литература:

1. Безюлёва Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов / Г.В. Безюлёва: монография. — М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт — 2008. - 320 с.

2. Неделкова А.А. Профессиональная адаптация будущих педагогов / Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского сер. "Психолого-педагогические науки" Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. 2015. С. 346-349

3. Родионова Е.Л. Институт двойного наставничества – основа механизма постдипломного сопровождения выпускника целевой подготовки педагога. / Родионова Е.Л., Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В. // Нижегородское образование. 2017. № 2. С. 85-92

4. Фролова С.В., Фролов В.А., Горячева Н.А., Федякова Н.Д. Концепция создания индивидуального образовательного маршрута внеучебной деятельности студентов // Современные проблемы науки и образования. 2016 г. №6. С. 472

5. Фролова С.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога // Вестник Мининского университета. 2017. № 3 (20). С. 2

Pedagogy

UDC 378.147.88

candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor Fugelova Tatina Anatolievna
University of Tyumen (Tyumen)

DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE SPECIALISTS VOCATIONAL MOBILITY IN EDUCATIONAL HIGH SCHOOL ENVIRONMENT

Annotation. The article is based on the idea of conjugation between social and personal factors in the preparation of a of prospective specialists. It creates the conditions for building a harmonious relationship with the surrounding world, finding their place in the society, vocational orientation, formation of the ability and readiness for adaptability and mobility in the future vocational activity.

The conditions, ensuring formation and development of vocational mobility of prospective specialists in the socio-cultural educational high school environment, are dialogue-based education and their participation in the project activities at various levels. The aim of our work is to as future professionals will be able to become professionally mobile in the socio-cultural educational space.

Студенты при обработке массивов используют базовые алгоритмические блок и их комбинацию. Комплекс должен содержать несколько видов задач на отработку основных умений вводить и выводить массив.

К задачам, следующим по сложности, следует переходить только после успешного освоения данных навыков.

Для увеличения сложности студентам предлагаются задачи с дополнительными ограничениями и условиями.

Например, задачи типа **КЗ + УСЛ**.

1. Ввести целочисленный массив из 10 элементов(КЗ), подсчитать количество положительных элементов(УСЛ). Результат вывести на экран.

2. Ввести целочисленный массив из 10 элементов (КЗ), подсчитать количество четных положительных элементов (УСЛ). Результат вывести на экран.

(Задача получена из задачи №1 путем уточнения сходного условия).

3. Ввести целочисленный массив из 10 элементов (КЗ), подсчитать количество четных положительных элементов (УСЛ), порядковый номер которых кратный трем и не кратный пяти (УСЛ). Результат вывести на экран.

(Задача получена из задачи №2 путем дополнением двумя новыми условиями).

Задачи типа **КЗ+УСЛ+ТР**.

3. Ввести целочисленный массив (КЗ), количество элементов задает пользователь (ТР), вывести только те элементы, которые больше среднего значения всех элементов массива(УСЛ). Результат вывести на экран.

4. Ввести целочисленный массив (КЗ), количество элементов задает пользователь (ТР), вывести только те элементы, которые больше среднего значения всех элементов массива(УСЛ) и являются положительными. Результат вывести на экран.

(Задача получена из задачи №3 путем добавления условия).

5. Ввести целочисленный массив (КЗ), признак конца последовательности нуль(ТР), вывести только те элементы, которые больше среднего значения всех элементов массива(УСЛ) и являются положительными. Результат вывести на экран.

(Задача получена из задачи №4 путем изменения требований к вводу элементов).

Практико-ориентированные задачи представляют для студентов особый интерес, позволяют оценить уровень подготовленности к будущей профессиональной деятельности.

Приведем пример такой задачи. На предприятии используются 10 пресс-автоматы, каждый под управлением микроконтроллера. Необходимо разработать алгоритм подсчета количества деталей, выполненных в текущую смену, если известна производительность каждого пресса.

На практике все сводится к задаче типа КЗ+ТР. Обрабатывается одномерный массива, элементами которого является количество деталей, выполненных каждым прессом в смену. Количество элементов массива переменно (ТР) – число работающих прессов.

Имея навыки решения теоретических задач, студенты без особых затруднений перестраиваются на решение практических задача.

В процессе подготовки студентов к участию в IT олимпиадах требуется приложить достаточно усилий, как самих обучающихся, ведь от их

настойчивости, усидчивости и заинтересованности зависит результат каждого, так и преподавателей, организующих продуктивный образовательный процесс и создающих педагогические условия стимулирования развития ИКК у обучающихся. Третьей стороной в процессе проведения предметных информационных олимпиад выступают организаторы информационных чемпионатов, подготовившие конкурсные задания, именно они «задают тон» всего мероприятия, обеспечивая мотивацию студентов на дальнейшее участие.

Очевидно, что каждая предметная IT олимпиада предполагает развитие критическо-оценочных способностей студентов, позволяя оценить уровень профессиональных знаний и умений, провести анализ своих сильных и слабых сторон, узнать какие именно качества им необходимо развивать в дальнейшем, на что обратить особое внимание при освоении специальных профессиональных дисциплин. Сравнивая свои результаты с результатами соперников по информационным состязаниям, студенты ощущают потребность в непрерывном совершенствовании профессиональных компетенций, нахождении способов применения своих способностей, определении границ творческой одаренности. Считаем, что конкурентоспособность будущего выпускника напрямую зависит от качества полученного высшего образования.

В настоящее время работодатели заинтересованы в компетентных кадрах, умеющих не только использовать информационное пространство, но и постоянно развиваться с целью совершенствования своих познание. Современный специалист в области программных и сетевых технологий должен стремиться к расширению профессионального кругозора и обладать потребностью к саморазвитию информационно-коммуникационной компетентности на протяжении всей жизни.

В связи с этим преподаватели высшей школы не только формируют компетенции согласно ФГОС, но и стимулировать саморазвитие ИКК вовлекая в научно-исследовательскую работу и олимпиадное движение как можно большее количество студентов.

Выводы. Таким образом, учитывая все вышесказанное, можно отметить, что стимулирование саморазвития информационно-коммуникационной компетенции в процессе подготовки к IT- олимпиадам в период обучения в вузе студенты формирует потребность в непрерывном самообразовании и саморазвитии и способствует адекватной самооценке и полноценной реализации личности в избранной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ефимова Ю.В. Формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов вуза в контексте модернизации высшей школы // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.; URL: https://science-education.ru/ru/article/ view?id=8031 (дата обращения: 11.06.2017).

2. Мануйлов В., Федоров И., Благовещенская М. Современные технологии в инженерном образовании // Высшее образование в России. - 2003. - №3. - С. 117-123.

3. Касаткина Н. С. Студенческая олимпиада как фактор развития профессиональных компетенций будущего педагога [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 67-69.

решение профессиональных задач, преодоление кризисов и барьеров профессиональной деятельности. Опираясь на возрастные, психологические, индивидуально-личностные особенности молодого специалиста, сформированность к способности самоанализа, рефлексии, деятельностная фаза механизма профессиональной адаптации в процессе реализации профессиональной деятельности молодым специалистом может носить опережающий, пролонгированный или дискретный характер в зависимости от состояния проблемы.

Рефлексивная фаза сопровождения молодого специалиста в профессиональной деятельности заключается в осмыслении, осознании результатов решения профессиональных задач и эффективности процесса профессиональной деятельности в целом.

В ряду профессиональных требований к наставнику, сопровождающему процесс адаптации молодого педагога, определяются такие характеристики, как способность к планированию, аналитико-оценочные способности, конструктивная критика, умение соблюдать дистанцию, обозначение приоритетов, умение вести переговоры, владение техниками активного слушания, умение задать хороший вопрос, отсутствие предубеждений и др. Данные характеристики определяют создания условий успешной и эффективной профессиональной адаптации молодого педагога.

Менторский процесс сопровождения адаптации молодого педагога к профессиональной деятельности, к среде образовательной организации, особенностям корпоративной культуры и профессиональной деятельности в целом строится на основе логически связанных, последовательных цепей операций:

– Партнерское общение - инструктаж - тень руководителя;
– Обучение действием - совместная деятельность - личный пример;
– Изучение ситуации из практики - инструменты коучинга - рассказ истории (storytelling);
– Обратная связь.

Данная методика опирается на основные принципы наставничества, к которым относятся принципы доверия, уважения, равенства профессиональных возможностей, принцип погружения в событийную профессиональную общность на основе единых интересов и профессиональных ценностей.

Выводы. Наставничество как инструмент сопровождения адаптации педагога обладает характерными особенностями, среди которых взаимная позитивная эмоциональная связь, лонгитюдность, добровольный характер отношений, взаимное доверие и уважение, готовность учиться друг у друга.

Наиболее значимым и остро актуальным признаком наставничества является его потенциальная реверсивность. Это обусловлено тем, что в профессиональном педагогическом коллективе взаимодействуют и сотрудничают представители разных поколений. Осложняется это взаимодействие неготовностью старших опытных педагогов учиться и развиваться под влиянием младших, с одной стороны, а с другой стороны, - отсутствие пиетета перед старшим поколением у младшего, отсутствие осознанной необходимости младших перенимать профессиональный опыт у представителей более зрелого поколения профессиональных педагогов.

3. “Советник и менти” - краткосрочное взаимодействие, целью которого является формирование рекомендаций советника менти для разрешение конкретной ситуации;

4. “Ментор и менти” - модель, направленная на активизацию и инициирование комплексного развития личности менти в условиях взаимодействия в группах “peer to peer” (равный равному).

Наставником может стать человек, обладающий профессиональным опытом и знаниями, высоким уровнем развития коммуникативных способностей, стремящийся помочь своему подопечному адаптироваться к профессиональной среде, овладеть профессиональным опытом, необходимым и достаточным для активизации профессионального роста и устремлений менти к построению карьерных траекторий.

Наставник в процессе адаптации молодого педагога выполняет совокупность нескольких ролевых позиций в зависимости от потребностей и характера развития ситуации взаимодействия:

- слушатель;
- эксперт и советник;
- друг и помощник;
- критик, бросающий вызовы;
- источник ресурсов и контактов;
- модератор и переговорщик.

В норме развития отношений менторской пары большая часть позиций наставника относится к активному слушанию, так как именно это позволяет молодому педагогу прийти к осознанию и осмыслению кризисов и барьеров профессиональной адаптации молодого специалиста.

Лаборатория О.С. Газмана разработала и предложила последовательную логичную цепь взаимосвязанных фаз индивидуального педагогического сопровождения, применимую в процессе менторинга профессиональной адаптации молодого педагога:

- диагностическая (установление контакта, вербализация проблем, оценка значимости проблемы);
- поисковая (совместный поиск решения проблемы или трудности);
- договорная (проектирование и взаимная договоренность о действиях);
- деятельностная (поддержка инициативы субъекта, помощь и взаимодействие);
- рефлексивная (обсуждение, констатация, осмысление опыта).

Диагностическая фаза сопровождения заключается в определении интересов, потребностей молодого специалиста, в установлении его мотивации, а также своевременное выявление кризисов и барьеров в профессиональной деятельности.

Поисковая фаза заключается в осуществлении поиска выхода из проблемы, решения профессиональной задачи, поиска направленности его профессиональной деятельности, смыслосодержания, определяющегося мотивами и потребностями субъекта.

Договорная (проектная) фаза заключается в совместном определении в выборе метода, способа решения профессиональной задачи или выбора пути выхода из кризиса в профессиональной деятельности молодого специалиста.

Деятельностная фаза основывается в поддержке, направлении, помощи педагога-наставника в реализации действий, направленных на эффективное

4. Тарасенко Ю. А. Роль предметной олимпиады в формировании профессиональных компетенций // Образование и воспитание. — 2017. — №1. — С. 50-54.

Педагогика

УДК 37.013.75

старший преподаватель Звонкина Ольга Петровна
Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета (г. Старый Оскол)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА В КОЛЛЕКТИВНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В представленной статье рассмотрены аспекты формирования навыков сотрудничества в условиях коллективной проектной деятельности учащихся в дополнительном технологическом образовании. Проведен анализ содержания феномена сотрудничества и проектной деятельности в современной гуманистической парадигме образования. Дано авторское определение сотрудничества как совокупности отличительных признаков. Рассмотрено значение организации коллективной проектной деятельности в технологическом дополнительном образовании с применением метода проектов и метода командообразования. На основе теоретико-методологического анализа коллективной проектной деятельности учащихся в рамках дополнительного технологического образования показаны пути формирования навыков сотрудничества. Проанализирована целесообразность включения метода командообразования в процесс построения команды проекта в целях формирования командной компетенции, основу которой составляют навыки сотрудничества. Отмечается как важнейшая задача создание педагогических технологий, интегрирующих метод проектов, развивающий индивидуальные технологические умения учащихся и метод построения команды, формирующий навыки сотрудничества как основу командной компетенции. Предлагается включить формирование навыков сотрудничества наряду с технологическими навыками и навыками конструирования, моделирования в программы дополнительного образования по технологическому коллективному проектированию как планируемый образовательный результат.

Ключевые слова: сотрудничество, навыки сотрудничества, коллективная проектная деятельность, дополнительное технологическое образование, метод проектов, метод командообразования, проектная и командная компетенции.

Annotation. The paper presents aspects of the formation of skills of cooperation in the collective project activities of students in technological education. Conducted content analysis of the phenomenon of cooperation and project activities in modern humanistic paradigm of education. The author defines cooperation as a set of distinctive features. Considers the importance of organizing collective design activities in technological secondary education with the use of the project method and the method of team building. Based on the theoretical-methodological analysis

of collective project activities of students through additional technological education the ways of developing skills of cooperation. Analyzed the feasibility of incorporating a method of team building in the process of building a project team to promote team competence, which is based on the skills of cooperation. Celebrated as the most important task is the creation of educational technologies that integrate project-based learning, developing the individual technology skills of students and method of team building, forming the skills of cooperation as the basis for team competence. It is proposed to include the formation of skills of cooperation along with the technological skills and skills in design, simulation in programs of additional education of the collective for technological design as a planned educational result.

Keywords: cooperation, skills of cooperation, collective of the project activities, additional technological education, project method, method of team building, project and team competence.

Введение. Технологическое развитие в настоящее время и технологическое будущее России является приоритетной заботой общества и государства. Конкурентноспособность, приоритет национальных интересов, качество жизни, национальная безопасность напрямую зависят от уровня и темпов технологического развития России. Развитие космических и военных технологий, нанотехнологий, робототехники, биотехнологий и других инновационных высокотехнологичных научно-производственных направлений отчетливо формирует запрос на качественно новый кадровый потенциал, обладающий компетенциями проектной и командной деятельности и способный отвечать вызовам глобализации.

Формулировка цели статьи: помощь педагогам дополнительного образования в создании педагогических условий формирования навыков сотрудничества у членов коллективных технологических проектов в условиях дополнительного образования детей и обоснование включения в качестве планируемых результатов навыки сотрудничества учащихся в дополнительные общеобразовательные программы технологического проектирования.

Изложение основного материала статьи. Опасное отставание развития образования от темпов развития науки и технологий требует приоритетного развития системы образования в соответствии с содержанием современной парадигмы опережающего образования. Совершенно очевидно, что сегодняшние школьники начнут свою профессиональную деятельность по техническим специальностям, которых в настоящее время еще не существует в перечне профессий. Вопросы, на которые сегодня должно отвечать образование, обусловлены высокими темпами развития техносферы: какие технологические умения и навыки будут востребованы в будущем, какие знания устареют, а какие будут актуальными? В целях настоящего исследования использовался метод анализа нормативно-правовой, теоретико-методологической, психолого-педагогической, специальной литературы.

Государственная программа «Развитие образования на 2013 – 2020 годы» указывает на проблему недостаточного распространения деятельностных (проектных, исследовательских) образовательных технологий и слабого развития профильного образования в таких областях как естественные науки и технологии [1].

Устойчивой типологии профессиональных кризисов в исследованиях не определено, однако исследователи выделяют предкритические, критические и посткритические фазы профессиональной адаптации молодого специалиста-педагога.

Предкритическая фаза определяется тем, что возникающие проблемы не всегда четко осознаются работником, однако проявляются в поведении, о чем свидетельствует раздражительность, неудолетворенность коллективом, заработной платой и т.д.

Критическая фаза: неудовлетворенность осознается работником. Данная фаза определяет эпицентр кризисной обстановки. Именно на данном этапе поведение работника характеризуется нервным напряжением, выражающимся в повышенной конфликтности. По степени проявления и направленности различают конфликты:

1. Мотивационной сферы (утрата интереса к профессиональной деятельности).
2. Содержательный (неудовлетворенность содержанием профессиональной деятельности).
3. Интегративный (конфликты в профессиональном коллективе).

Посткритическая фаза: фаза разрешения конфликта и, как правило, выхода из кризиса. Различают пути преодоления конфликта:

– конструктивный, при котором выявляются объективные причины назревшего конфликта и коллективно выявляются пути разрешения ситуации;
– деструктивный, при котором не происходит согласования сторон конфликта;
– нейтральный, при котором конфликт сиюминутно сглаживается, но существует риск рецидива.

Молодому специалисту необходима помощь в преодолении кризисов и барьеров. Таким инструментом может послужить эффективно организованная система наставничества в организации.

Наставничество – технология, социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта на основе взаимодействия поколений в условиях профессионального пространства.

Понятие «наставничество» не является инновационным. В XIX-XX веках феномен классного наставничества был распространен в массовой школе [3], а затем перешел в сферу высшего образования, в менеджмент, производство и т.д.

Миссия наставничества в пространстве образовательной организации заключается в создании устойчивой платформы развития и укрепления межпоколенного взаимодействия молодых профессионалов и педагогов.

На современном этапе развития зарубежных и отечественных практик наставничества выделяются типы моделей наставничества:

1. “Наставник и подопечный” - модель предполагает формирование профессионального опыта и создание условий для развития профессиональных компетенций менти в процессе взаимодействия с наставником, который совместно с ним определяет точки роста и траектории карьерных перспектив;
2. “Коуч и подопечный” - модель, предполагающая краткосрочное взаимодействие с целью создания условий для овладения арсеналом технологий профессиональной деятельности;

principles of mentoring and the interaction of the mentor and mentee in the process of organizing the conditions for the successful adaptation of the young teacher.

Keywords: professional adaptation, mentoring, teacher, menti, mentor.

Введение. Механизм адаптации молодого специалиста к новым профессиональным условиям изучается в рамках различных научных векторов - менеджмента, медицины, производства, образования и т.д.

В Российской Федерации в сфере образования к категории молодых специалистов относятся люди, получившие высшее образование и проработавшие в профессии до трех лет. Несомненно, в образовательной организации для поддержания корпоративной этики, для установления доверительных отношений между субъектами образовательного пространства, для повышения уровня мотивации к профессиональной деятельности молодых специалистов, и, конечно же, для благополучной адаптации молодых педагогов очень важна организация наставничества или менторинг.

Формулировка цели статьи. В данной статье авторы рассматривают менторинг как инструмент профессиональной адаптации молодого педагога к пространству профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная адаптация молодого педагога является сложным и пролонгированным процессом, который во многом определяет эффективную реализацию эмоционально-волевого, когнитивного, творческого и деятельностного потенциалов личности молодого педагога, развитие его профессиональной мотивации.

По данным исследований адаптация к профессиональной среде занимает период непрерывной профессиональной деятельности длительностью от одного до трех лет. Успешность профессиональной адаптации молодого педагога к профессиональной среде определяется не только характерными эмоционально-волевыми качествами и способностями личности педагога, но и созданными условиями в образовательной организации.

Профессиональная адаптация предполагает овладение человеком ценностными ориентациями в рамках данной профессии, осознание мотивов и целей в ней, сближение ориентиров человека и профессиональной группы, вхождение в ролевую структуру профессиональной группы. В процессе профессиональной адаптации молодой педагог должен принять все компоненты данной профессиональной деятельности - цель, задачи, предмет, способы, средства и результаты. Структура профессиональной адаптации многогранна и включает в себя многоуровневую взаимную адаптацию человека и профессии. Профессиональная адаптация - процесс творческий, т.к. включает в себя обогащение человеком профессии, творческое преобразование ее опыта [1; с. 121]

С точки зрения А.А. Неделковой профессиональная адаптация понимается как поэтапный процесс формирования, развития и саморазвития профессиональных знаний, умений и навыков, личностных качеств студентов, профессионального самоопределения в постоянно меняющихся условиях социума, а также характеризующийся освоением системы взаимоотношений в коллективе, новой социальной роли, приобретением профессионального опыта [2; с. 347].

Характер протекания профессиональной адаптации молодого педагога связан с возникновением кризисов и барьеров в профессиональной среде.

Инструментом формирования адаптивности к темпам технологических перемен призвано стать дополнительное образование [2]. Концепция развития дополнительного образования детей указывает на преимущества дополнительного образования, которые заключаются в его вариативности и открытости, возможности выхода познавательной активности личности за рамки образовательного пространства в сферу социальных практик. Вариативность дополнительного образования должна быть обеспечена широким спектром дополнительных общеобразовательных программ, отражающих тенденции развития профессий, рынков труда, информационной среды и технологий [2].

Проблема заключается в том что, в настоящее время практики коллективного технологического проектирования, реализуемые в системе дополнительного образования детей, основаны на методе проектов, отвечающего запросам учебного процесса общего среднего образования. В дополнительном технологическом образовании не разработаны педагогические технологии, включающие в равном объеме командообразовательные и проектные методы обучения, формирующие командные компетенции.

Проектная деятельность является корневой для сферы материального производства, она также составляет основу информационных, социальных технологий, реализуемых в сфере политики, финансов, образования, культуры и искусства. В сфере производства для технологического проектирования специалисту (конструктору, технологу, IT-специалисту и т.д.) необходимы материальный и интеллектуальный ресурсы. Как правило, над проектом по созданию инновационного продукта работает команда специалистов. Коллективная проектная деятельность является наиболее результативной, когда это командная работа. Коллектив в проектной деятельности формируется для объединения усилий по созданию инновационного продукта: модели, конструкции, технологии и т.д. Соединение технологических знаний, умений и креативности участников проекта является необходимым условием проектной деятельности, но недостаточным для достижения цели – создания инновационного продукта. Продуктивность коллективной проектной деятельности находится в прямой зависимости от устойчивых отношений сотрудничества в коллективе.

Для целей нашего исследования проведем анализ содержания понятий «сотрудничество» и «проектная деятельность» и охарактеризуем процесс формирования сотрудничества в рамках учебных проектов и в условиях коллективных проектов в технологическом дополнительном образовании.

Современная гуманистическая парадигма образования основана на идеях сотрудничества. Гуманистический подход определяет отношения педагога и учащегося и отношения между учащимися как субъект-субъектные. Такой тип отношения формируется и поддерживается в педагогическом процессе феноменом сотрудничества и является одним из высших типов взаимоотношений между детьми. Представленные в словарях толкования дефиниции «сотрудничество» показывают сложно составленную сущность понятия: как состояние системы и как действие субъектов системы. Феномен сотрудничества содержит ряд признаков, через которые можно раскрыть его сущность:

• признак коллективности: сотрудничество возможно при контакте двух и более человек;

• признак деятельности: сотрудничество может возникать при условии совместной деятельности в общем деле;

• признак солидарности участников общего дела: субъекты совместной деятельности согласовывают и координируют действия между собой;

• признак лояльности: субъекты совместной деятельности контролируют состояние лояльности друг к другу, поддерживая уровень доверия и взаимного уважения;

• признак общей (совместной) цели: наличие коллективной солидарной деятельности является необходимым, но недостаточным условием отношений сотрудничества. Необходима совместная цель, которая запускает согласованное движение коллектива.

Все признаки по своей значимости равны, при отсутствии какого-либо признака мы имеем дело не с сотрудничеством, как целенаправленным процессом, а состоянием партнерства либо процессом взаимодействия. Статус партнерства сообщает о том, что субъекты, образуют временный коллектив и объединяют усилия для решения однотипных задач, позволяющих достигнуть каждому своей индивидуальной цели. Процесс взаимодействия говорит нам о взаимных действиях, которые не являются априори позитивными. Конфликт и конкуренция являются взаимными действиями, но в нашем контексте - это заряженные отрицательным смыслом процессы, обслуживающие движение к разным целям. Ш.А. Амонашвили в своих работах, исследуя способности детей к сотрудничеству, определял процесс сотрудничества как «гармоническое взаимосодействие» [4].

Полное определение сотрудничества выводится из совокупности отличительных признаков и описывает сотрудничество как тип взаимоотношений субъектов между собой в процессе совместной деятельности по достижению общей (совместной) цели, характеризующийся согласованностью мнений, слаженностью действий и межличностным доверием.

Отечественные теоретики педагогической психологии и педагоги – практики: Л.С. Выготский, Л.С. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Ш.Н. Амонашвили, А.К. Макаренко, А.В. Сухомлинский, И.П. Волков, И.И. Иванов, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др. ставят в основу образования непосредственную практическую деятельность ребенка. С.Л. Рубинштейн в статье «Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики)» раскрывает сущность деятельностного подхода в образовании, где в процессе творческой самодеятельности «субъект не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого». Знание не сообщается переливанием из одного сосуда в другой, а учение мыслится как совместное исследование [6].

В.А. Сухомлинский писал, что гуманистическое воспитание личности зависит от того, как соотносятся и соединяются две функции человеческой деятельности. С одной стороны – познание и понимание объективного мира, а с другой – выражение самого себя, своей внутренней сути, мировоззрения, убеждений, характера в активной творческой работе [8].

Реализация деятельностного подхода в социальной психологии личности представлена в концепции деятельностного опосредования межличностных

Педагогика

УДК: 378 (07)

кандидат педагогических наук,
доцент Фролова Светлана Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Фролов Валерий Андреевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Горячева Наталья Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Правдина Ольга Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Данная статья предполагает рассмотрение проблемы адаптации молодого педагога к профессиональной среде. В статье анализируются модели наставничества в профессиональной среде.

Авторы рассматривают технологию наставничества как инструмент профессиональной адаптации молодого педагога. Рассматривая критические фазы адаптации молодого специалиста, авторы определяют основные функции наставника, принципы наставнической деятельности и особенности взаимодействия наставника и менти в процессе организации условий для успешной адаптации молодого педагога.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, молодой педагог, наставничество, наставник, менти.

Annotation. This article assumes consideration of the problem of adaptation of a young teacher to a professional environment. In the article, authors analyze models of mentoring in a professional environment.

The authors consider the technology of mentoring as a tool for professional adaptation of a young teacher. Considering the critical phases of the adaptation of a young specialist, the authors determine the main functions of the mentor, the

Моделирование подготовительной и соревновательной деятельности спортсмена определяется таким образом, чтобы прогнозируемые параметры будущей целевой соревновательной деятельности превосходящие прежние и адекватные новому, более высокому, спортивному результату и их системное моделирование в подготовке были главным ориентирующим и идейно направляющим фактором в стратегии и тактике построения и реализации индивидуальных тренировочно-соревновательных программ достижения спортивной цели.

Литература:

1. Баталов, А. Г. Модельно-целевой способ построения спортивной подготовки высококвалифицированных спортсменов в зимних циклических видах спорта // Теория и практика физической культуры. – 2001. – №2. – С. 42–50.

2. Баталов, А. Г. Подходы к моделированию индивидуальных целевых систем соревнований высококвалифицированных лыжников-гонщиков / А. Г. Баталов, Н. А. Храмов // Олимпийский бюллетень. – 2002. – №6. – С. 31–46.

3. Зеленовский, Е. В. Моделирование скоростно-силовой подготовки лыжников-гонщиков высокой квалификации в подготовительном периоде тренировки : автореф. дис. … канд. пед. наук / Зеленовский Евгений Викторович. – М., 1986. – 24 с.

4. Карпушкин, А. А. Моделирование и контроль соревновательной деятельности лыжников-гонщиков на подъемах различной длины и крутизны : автореф. дис. … канд. пед. наук / Карпушкин Александр Алексеевич. – М., 1983. – 25 с.

5. Ковязин, В. Н. Рейтинг модельных характеристик физической подготовленности лыжника-гонщика от новичка до мастера спорта: монография / В. Н. Ковязин. – М.: Физическая культура, 2008. – 211 с.

6. Филиппова, Е. Н. Специфика подготовки лыжников-спринтеров в подготовительном периоде годичного цикла тренировки / Е. Н. Филиппова, В. В. Извеков, К. В. Извеков // Проблемы современного педагогического. – 2017. – № 55 (10). – С. 202-211.

отношений А.В. Петровского. Основополагающими категориями в данной концепции являются личность, деятельность и коллектив. Межличностные отношения в группе опосредованы содержанием и ценностями группы. Социально-психологические явления в группе определяются содержанием этой деятельности, многоуровневой структурой групповой активности, уровнем развития групп. Вектор этого развития – от диффузной группы до развития коллектива, который представляет собой группу, где «межличностные отношения опосредуются общественно ценным и личностью значимым содержанием совместной деятельности... Личность может быть понята только в системе устойчивых межличностных связей, которые опосредуются содержанием, ценностями, смыслом совместной деятельности для каждого из участников» [5, 232].

Коллективная проектная деятельность в дополнительном технологическом образовании обеспечивает гармоничное развитие личности ребенка, сочетая образовательные и воспитательные аспекты. В основе такой деятельности лежит метод проектов, широко применяемый в педагогике многие десятилетия. Коллективная проектная деятельность, в основе которой лежит метод проектов, реализуется с помощью специальных методик, выбор которых обусловлен спецификой проекта. Это могут быть методики мозговой атаки, свободного выражения функции, аналогии, ассоциации, эвристического комбинирования, антропотехники и многих других. Все эти методики будут результативными при высокой степени взаимодействия участников проектной деятельности. Инструментом, позволяющим коллектив учащихся трансформировать в команду проекта, на наш взгляд является методика командообразования. Формирование у учеников необходимых технологических, конструкторских навыков неотделимо от формирования командного единства, признаки которого выделил один из основателей индустриальной социологии Элтон Мэйо, считавший, что группа гордится своими достижениями, получает положительную оценку от заинтересованных сторонних наблюдателей, у группы не возникает впечатления, что ее принуждают вносить изменения в работу, в группе советуются, прежде чем осуществлять изменения. Глен Паркер определял команду как группу людей, имеющих высокий уровень взаимозависимости и выраженное стремление к достижению цели, которые не только принимают цель, но и понимают, что достижение этой цели возможно только при совместной работе.

В научный оборот термин «командообразование» - «построение команды» вошел в конце 80-х годов прошлого века и как метод был применен американскими производителями, чтобы конкурировать с японскими компаниями, быстро завоевывавшими рынок автомобилестроения и обрабатывающей промышленности. Учёные-теоретики, исследовав опыт практиков-управленцев, обнаружили, что коллективы, построенные как команды - объединенные группы людей на основе взаимного сотрудничества и достижения цели, неоспоримо продуктивнее и успешнее. Некоторые авторы полагают, что о процессе командообразования можно говорить только в случае присутствия консультанта или тренера, применяющего «современные технологии работы с группой, которые позволяют развить навыки командного взаимодействия, способность принимать решения и т. д.». Во всех же остальных ситуациях, по мнению этих авторов, следует использовать понятие «развитие команды». Методы обучения составляют большую группу

технологий, очень важных при формировании и поддержании команды в динамике. Они позволяют обучить членов команды эффективному взаимодействию внутри группы, а также команды с другими подобными же группами [9].

Сергеев И.С. определяет проектную деятельность школьников как форму учебной деятельности, структура которой совпадает со структурой учебного проекта. «Независимо от преобладающей цели и ведущей деятельности учащихся (т.е. является ли проект исследовательским, творческим, информационным или практико-ориентированным) каждый проект в первую очередь должен рассматриваться как ролевой, с обязательным определением роли каждого учащегося, которую он должен прожить, а не сыграть в ходе проекта» [7, 73].

Проектная деятельность в технологическом дополнительном образовании обусловлена принципом продуктивности – результат имеет прикладную значимость. Продуктивность технологической коллективной проектной деятельности учащихся прямо зависит от эмоционального проживания проекта. В проект учащиеся входят с различным стартовым потенциалом индивидуальных способностей к коммуникации, технологическому творчеству, взаимопониманию, саморазвитию. Включая в проектную деятельность методику командообразования, индивидуальные способности и умения получают развитие, дополняются новыми навыками и в результате формируется командная компетенция сотрудничества. Обучение отношениям сотрудничества в коллективной проектной деятельности и формирование навыков сотрудничества учащихся может быть достигнуто путем реализации педагогических технологий, интегрирующих метод проектов и метод командообразования.

Успешность коллективной проектной деятельности в технологическом дополнительном образовании учащихся детерминирована особыми педагогическими условиями, направленными на формирование не только индивидуальных технологических компетенций, но и таких командных, как навыки сотрудничества. Они становятся тем ключевым фактором, который определяет результативность всего проекта. Успешность и компетентность проектных команд следует определять как планируемый результат обучения и воспитания в процессе коллективной технологической проектной деятельности.

Дополнительное образование детей является социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс и развитие индивидуальных способностей детей. В соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам организации дополнительного образования самостоятельно разрабатывают программы дополнительного образования и определяют педагогические методики [3]. Образовательные результаты не формализованы стандартами, они вариативны и определяются программой.

Выводы. Статья направлена на помощь педагогам дополнительного образования в создании педагогических условий формирования навыков сотрудничества у членов коллективных технологических проектов в условиях дополнительного образования детей.

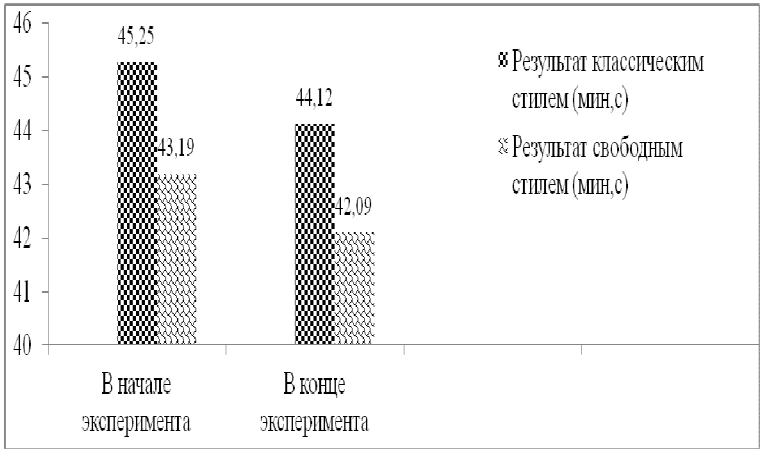


Рисунок 7. Динамика показателей спортивной результативности высококвалифицированных лыжников на протяжении эксперимента

Объективный прогноз спортивного результата на предстоящий макроцикл в практике лыжных гонок осложняется нестабильными внешними условиями проведения соревнований. В этих обстоятельствах важны оценка общей динамики спортивных результатов в группах спортсменов с одинаковым уровнем подготовленности и сопоставление с ними индивидуальных возможностей спортсмена [1].

Современная техника соревновательных упражнений, используемых лыжниками-гонщиками, достаточно многообразна. При передвижении по трассе спортсмен использует большое количество способов и приемов, позволяющих рационально и эффективно выполнять двигательные действия для достижения целевого спортивного результата. Среди них основное значение имеют лыжные ходы и их сочетания [4].

Выводы. Построение спортивной тренировки должно основываться на объективных закономерностях функционирования различных систем организма спортсмена. При этом необходимо располагать качественными и количественными характеристиками его адаптационных возможностей к предъявляемым нагрузкам [1].

В целях роста спортивных достижений лыжников-гонщиков необходимо искать новые пути повышения работоспособности спортсменов, в частности, за счет всестороннего совершенствования технико-тактического мастерства с учетом индивидуальных особенностей, учета энергетического потенциала спортсменов и экономичности его реализации при прохождении лыжных трасс, моделирования соревновательной деятельности [6].

Полученные в результате исследования модели уровней результативности спортсменов различной квалификации могут являться отправными точками в оценке индивидуального уровня результативности спортсмена и определении объективно доступного для него спортивного результата в главных соревнованиях предстоящего спортивного цикла.

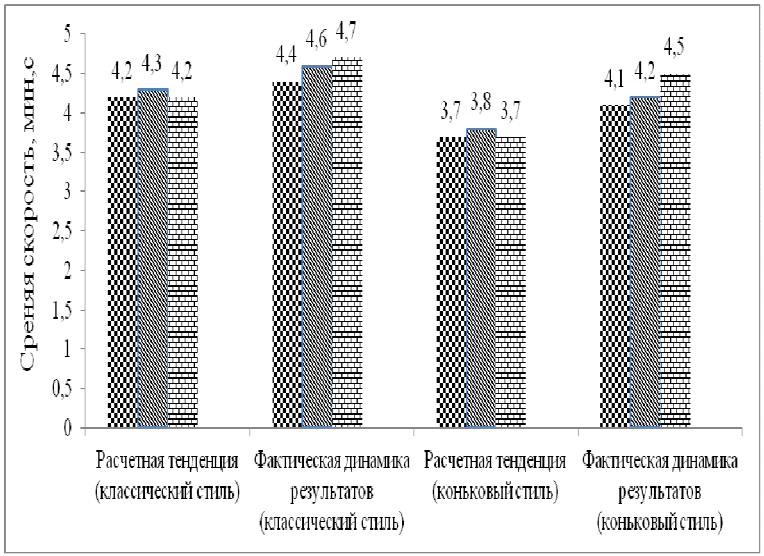


Рисунок 6. Средняя скорость лыжников при прохождении дистанции 15 км классическим и коньковым стилями

По предложенной модели соревновательной деятельности отмечен факт положительной динамики изменений спортивного результата. Время прохождения дистанции 15 км (классическим и коньковым стилем) снизилось, в среднем по группе, на 1 мин 11 с, что составило 4,9 % (рисунок 7).

Полученные в результате исследования групповые модели уровней результативности спортсменов различной квалификации могут являться отправными точками в оценке индивидуального уровня результативности спортсмена и определении объективно доступного для него спортивного результата в главных соревнованиях предстоящего спортивного цикла.

Литература:

1. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]: Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 295// Система ГАРАНТ: http://base.garant.ru.
2. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726// Система ГАРАНТ: http://base.garant.ru.
3. Об утверждения Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008// Система ГАРАНТ: http://base.garant.ru.
4. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике [Текст] М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
5. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии. Избр. труды [Текст] М.: Педагогика, 1984. – 271 с.
6. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии / Ред. А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский. – 1986. – №4. с. 101-109.
7. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. 2-е изд., испр. и доп. [Текст] М.: АРКТИ, 2005. – 80 с.
8. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. К.: РШ, 1977. –188 с.
9. Халина, А.А. Командообразование как процесс и технология в организационном управлении [Текст] : автореф. Дис. … канд. соц. Наук / А.А. Халина. – Москва, 2011. – 150 с.

Педагогика

УДК: 378.4

кандидат психологических наук, доцент Иванова Екатерина Евгеньевна
АНО ВО Московский гуманитарный университет (г. Москва);
магистрант Зеленова Дарья Анатольевна
АНО ВО Московский гуманитарный университет (г. Москва)

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме становления студенческого самоуправления в высшей школе. Авторы акцентируют внимание на историческом аспекте развития студенческого самоуправления в России. С опорой на анализ исторических фактов, раскрывается содержание этапов становления самостоятельной общественной деятельности студентов по реализации функций управления вузом. Авторы выдвигают предположение о том, что сам институт самоуправления в высшей школе был подвержен влиянию политических и идеологических процессов, происходящих в обществе. В статье делается вывод о необходимости переосмыслить роль и

место студенческого самоуправления, которое поможет в будущем обеспечить условия для дальнейшего развития творческой личности студента в период обучения, формирования гражданского и патриотического самосознания, духовно-нравственного становления обучающихся.

Ключевые слова: студенты, студенческое самоуправление, высшая школа.

Annotation. Article is devoted a problem of formation of student government in high school. The author focuses on the historical aspect of development of student self-government in Russia. Based on the analysis of historical facts reveals the content of stages of formation of social activity of students on the implementation of the functions of University management. The authors put forward the assumption that the institution of government in high school was influenced by political and ideological processes in society. In the article the conclusion about the need to rethink the role and place of student government, which will help in the future to provide the conditions for the further development of the creative personality of the student during the training period, the formation of civil and Patriotic consciousness, spiritual and moral development of students.

Keywords: students, student government, high school.

Введение. Студенческая молодёжь на протяжении всего периода своего существования была и остаётся движущей силой множества социальных изменений. Именно студенческая молодёжь со своими свежими, оригинальными взглядами на жизнь, со своим активным желанием «поменять мир в лучшую сторону», со своей альтруистической непринуждённостью, сыграла значимую, а порой и решающую роль в, реформах, происходящих в обществе.

Студенчество, как социально активная группа, не может существовать без включения в общественную созидательную деятельность, предполагающую определенную структуру и управление. Примером этой созидательной деятельности может стать студенческое самоуправление, влияющее на формирование личности обучающегося, на развитие его творческого потенциала, активизацию гражданской позиции.

При всей необходимости создания студенческого самоуправления в вузе и значимости выполняемых функций, оно не может существовать без взаимовыгодного сотрудничества с администрацией учебного заведения, в рамках которого существует.

Данное сотрудничество позволяет установить обратную связь с учащейся молодежью, более эффективно решать воспитательные, организационные и хозяйственные проблемы, приобрести полноценного партнера в реализации деятельности по управлению процессом обучения и воспитания.

Можно утверждать, что студенческое самоуправление проявляется в наличии у обучающихся ярко выраженного интереса к участию в общественной жизни, инициативы в самостоятельной деятельности студенческого коллектива, остром восприятии общественно значимой информации, разработке социальных проектов и участии в их реализации.

Именно через студенческое самоуправление молодой человек приобретает навыки ответственности, самостоятельности, понимает значимость общественных результатов, понимает как их можно достичь, участвует в управлении учебного заведения, проявляет инициативу, активность, самостоятельность. Существенная роль здесь принадлежит механизму по

Таблица 1

Прогнозируемые нормативы спортивных результатов, обеспечивающие переход на более высокий спортивный квалификационный уровень на дистанции 15 км

Квалификация	Нормативные результаты, мин, с	Ежегодное улучшение результата, с (%)
Классический стиль		
I–КМС	48.30–45.06	51 (1,8 %)
КМС–МС	45.06–42.31	39 (1,4 %)
МС–МСМК	42.31–40.36	29 (1,1 %)
Свободный стиль		
I–КМС	44.33–41.15	50 (1,8 %)
КМС–МС	41.15–38.43	38 (1,5 %)
МС–МСМК	38.43–36.49	29 (1,2 %)

Индивидуальная динамика спортивных результатов может иметь некоторые особенности, продиктованные спецификой тренировочно-соревновательных программ, индивидуальными морфофункциональными и психическими особенностями спортсмена, а также стажем занятий, возрастом спортсмена, сильными и слабыми сторонами его подготовленности и др.

Проектное моделирование соревновательной деятельности включает операции по расчетному прогнозированию соответствующего спортивно-технического результата, а также ее частных «внешних» и «внутренних» параметров, необходимых для достижения такого результата [2].

В индивидуальных дисциплинах лыжных гонок для максимальной реализации соревновательного потенциала спортсмена важно оптимальное распределение сил по дистанции. Оценкой оптимальности может служить динамика средней скорости на одинаковых отрезках соревновательной дистанции.

На протяжении соревновательного периода мы предложили модели динамики дистанционной скорости, которая состоит в правильности определения скорости «максимального разгона» относительно определенной среднедистанционной соревновательной скорости. В результате исследования мы сравнили фактическую скорость на дистанции 15 км с расчетной скоростью (рисунок 6).

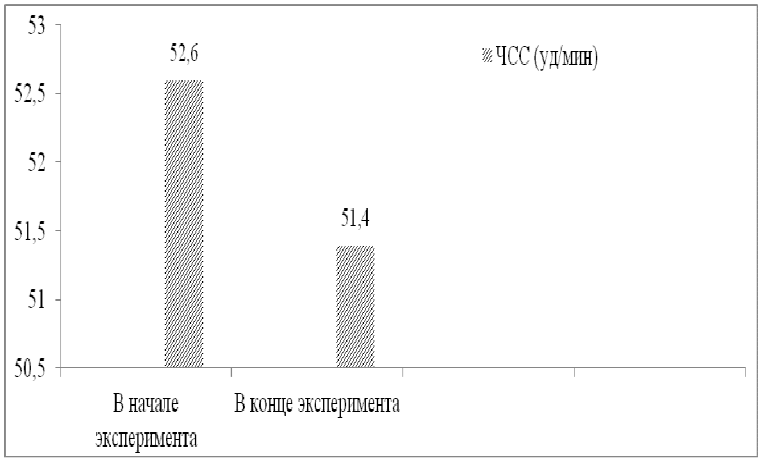


Рисунок 5. Динамика показателей ЧСС лыжников на протяжении эксперимента

Связано это с тем, что деятельность сердца у спортсменов отличается от деятельности сердца у практически здоровых лиц, не занимающихся спортом, рядом характерных особенностей (как в состоянии покоя, так и в условиях мышечной работы), возникающих в процессе длительной адаптации аппарата кровообращения к систематическим мышечным напряжениям. Сердце спортсмена функционирует более производительно и, что особенно важно, более рационально, чем сердце нетренированного человека.

На основе анализа тенденций лучших мировых достижений в лыжных гонках и исследований результатов, показанных в соревнованиях по лыжным гонкам различного ранга, – от крупнейших Всероссийских и до соревнований в учебно-тренировочных группах, разработаны таблицы-прогнозы нормативных результатов, отражающие уровни результативности спортсменов различной квалификации (таблица 1).

формированию гражданской активности, а именно личностному росту и самовоспитанию. С помощью студенческих объединений реализуются общественно – значимые инициативы молодежи и происходит социализация обучающегося, становление как личности, гражданина, способного участвовать в управлении, принимать и выполнять решения.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: раскрыть содержание этапов становления самостоятельной общественной деятельности студентов по реализации функций управления вузом.

Изложение основного материала статьи. История становления студенческого самоуправления в России сложна и противоречива. Начиная с XVIII в, различные формы самоуправления и демократии в вузах претерпевали изменения в зависимости от государственной политики. У высшей школы на тот момент не было автономии. Обучение приравнивалось к государственной службе, студенческое самоуправление практически не развивалось. Большинство студентов сами воспринимали свою учёбу как государственную службу с присущими ей строгой иерархией и беспрекословным подчинением начальству, причём службу для многих малопонятную и весьма нелюбимую (8).

XIX век ознаменовался существенными изменениями: в 1804 году правительство предоставило университетам внутреннюю самостоятельность, в 20-х гг., опасаясь распространения среди молодёжи революционных идей, власти начали ограничивать автономию и вмешиваться в быт студентов, к дисциплинарным мерам добавился жёсткий контроль над умами студентов и преподавателей, а в 1835 году в соответствии с новым уставом, университетская автономия была отменена. Коснулись учебных заведений и реформы эпохи Александра II. Устав, утверждённый Александром II в июне 1863 г., восстановил автономию университетов, при этом, определил правила поведения студентов в учебном заведении и вне его стен. Не смотря, на данные изменения, пока о санкционированном властями студенческом самоуправлении речи не было. Студенты университета были обязаны соблюдать устав, запрещалось участвовать в тайных кружках. В общества, одобренные законом, они могли вступать только с разрешения учебного начальства, не допускались любые коллективные действия, запрещались землячества. Власть с крайней осторожностью относилась к учащейся молодёжи и старалась предотвратить любые коллективные действия студентов. В связи с этим, первые зачатки студенческого самоуправления возникали стихийно, в ходе борьбы учащихся за свои права. Однако сама идея самоуправления, как форма развития демократических общественных отношений, привлекала многих и студентов, и педагогов.

В начале XX в. теоретические и практические основы самоуправления были разработаны С. Т. Шацким, А. У Зеленко, Н. Н. Иорданским, В. П. Кащенко, Д. И,Петровым, Г, И. Россолимо, И. Г. Розановым и др. (5, С. 310). После Октябрьской революции 1917 г. в разработке теории ученического самоуправления принимали участие Н.К. Крупская, А.С.Макаренко и др. (7, С. 6). Новая власть была заинтересована в развитии студенческого самоуправления, поскольку видела в студенческом коллективе ту силу, которая способна влиять на изменение политического климата. С этой целью создавались структуры самоуправления, включавшие такие деполитизированные органы, как общее собрание студентов вуза и совет

старост. Эти меры позволили привлечь студенческие коллективы к перестройке учебного процесса в вузах страны, добиться объединения студенческой молодежи. В этих целях к лету 1921 г. Наркомпрос разработал первый устав высшей школы. Подписанный В. И. Лениным, он вышел как декрет Совнаркома РСФСР от 2 сентября 1921 г. «О высших учебных заведениях РСФСР (положение)». Согласно этому уставу представители студентов включались во все руководящие органы высшего учебного заведения. Руководство вузами осуществлялось советами, представлявшими собой сообщество выборных представителей от профсоюзов, преподавателей и научных сотрудников, а также самих обучающихся. Студенты включались также в состав совета факультета, участвовали в работе предметных комиссий (кафедр), причём их численность составляла половину от количества входящих в них преподавателей. На всех уровнях управления университетами интересы студенчества представлялись делегатами с правом решающего голоса по всем вопросам вузовской жизни. В этих органах студенты не составляли большинства, т.к. процедура избрания предусматривала равное представительство от профессорско-преподавательского состава и от студентов, а также местных Советов, профсоюзов, общественных организаций (4).

Специальных органов студенческого самоуправления в высшей школе не создавалось, но принципы самоуправления лежали в самой основе организации учебного процесса, общественной работы, быта и отдыха студентов. В сфере общественной жизни студенческое самоуправление занималось вопросами организации различных массовых мероприятий, привлечением обучающихся к общественной работе (ликвидация неграмотности, работа с пионерами и т. п.), анализом степени их загруженности, контролем за деятельностью студенческих кружков. Высшей формой развития самоуправления в вузах являлся созданное в 1923 г. Центральное бюро пролетарского студенчества – Пролетстуд, отвечавшее за становления активной гражданской позиции будущих специалистов. В 30-е годы XX века развитие самоуправления в высших учебных заведениях начало замедляться. Был издан ряд документов, повлекших ограничение инициативы и полномочий общественных организаций студентов, усиление централизации и администрирования. Бабаева Е.В. в своей статье «Из истории развития студенческого самоуправления в России» отмечает, что «в 1930-е годы во всех высших учебных заведениях страны создаются так называемые «вузкомы» — вузовские комитеты ВЛКСМ, например, в МГУ 3—5 апреля 1930 года на отчетно- выборной конференции комсомольской организации был избран первый состав вузкома». Однако на этом этапе еще рано говорить о полноценной «реабилитации» студенческого самоуправления: возрожденный принцип выборности действовал только в отношении тех студентов, которые вступали в комсомол, а не всего студенчества вуза» (1). Студенческое самоуправление развивалось под постоянным контролем и руководством партийно-комсомольских организаций и подчинялось идейно-политическим приоритетам власти. Это был вполне закономерный результат авторитаризации власти. Следует отметить, что для такого положения имелись веские причины, студенты активно вмешивались в учебный процесс, во все сферы жизни вузов, что приводило к смешению функций студенческих организаций и

Выявлены положительные изменения жизненой емкости легких, которая возросла на 1,9 % (рисунок 4). Одним из способов оценки функционального состояния спортсмена является определение ЖЕЛ. Чем больше жизненая емкость легких, тем выше работоспособность человека, в частности спортсмена, и тем большее количество кислорода поступает в кровь, в ткани и клетки организма. ЖЕЛ также является одним из показателей тренированности.

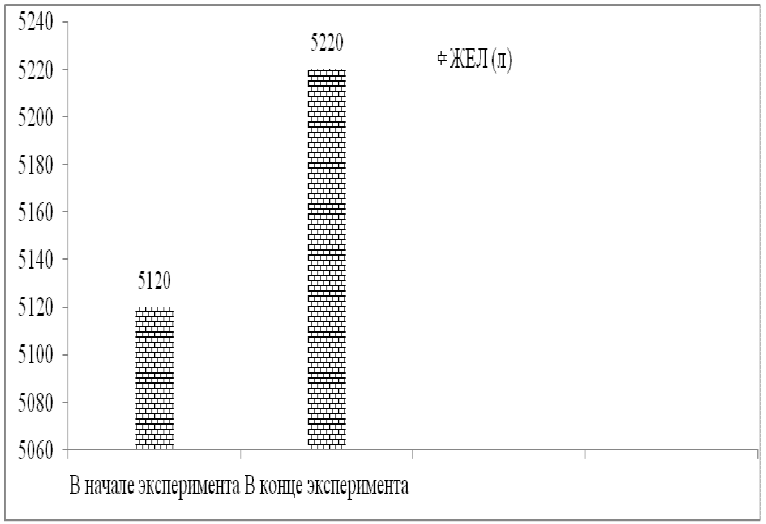


Рисунок 4. Динамика показателей ЖЕЛ лыжников на протяжении эксперимента

Установлено уменьшение ЧСС (уд/мин) в покое на 2,3 % (рисунок 5).

динамометрии правой кисти, который возрос на 4 % к концу соревновательного периода (рисунок 2).

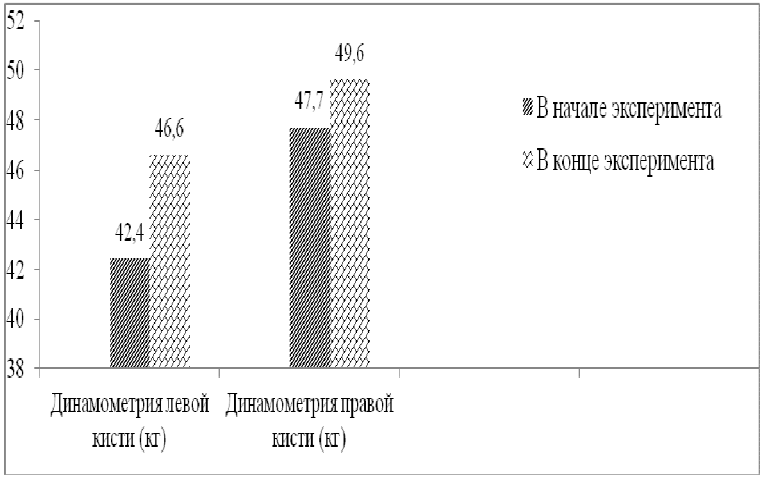


Рисунок 2. Динамика показателей силы рук лыжников на протяжении эксперимента

Отмечен рост силовых показателей становой динамометрии возросшей на 8,3 % (рисунок 3). Показатели динамометрии при увеличении также отражают состояние тренированности спортсмена, но их изменения не столь постоянны и закономерны, как изменение массы тела.

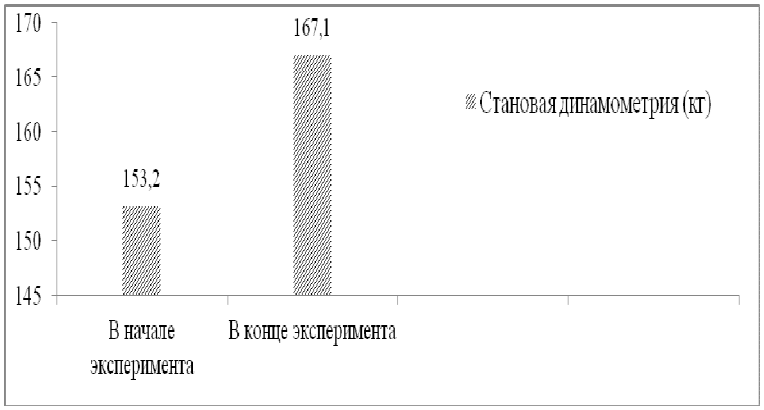


Рисунок 3. Динамика показателей силы спины лыжников на протяжении эксперимента

административно-учебных органов высшей школы и отрицательно сказывалось на всём ходе учебно-воспитательного процесса.

Только с 1934 года стали возрождаться традиции научно-просветительских обществ, прошла первая конференция молодых ученых университета, а с 1939 года началось издание сборников научных студенческих работ. Начиная с 1940-х годов, налаживается деятельность научных кружков, иных организаций, продвигающих студенческую науку.

В послевоенный период развития в советской высшей школе студенческое самоуправление связано было с деятельностью студенческих общественных организаций, которые ограничивались внутренней работой среди своих членов, носившей воспитательный характер.

Во второй половине 50-х годов XX века резко повышается гражданская активность студенческой молодежи, этому способствуют демократические преобразований в обществе, создававшие возможность проявлять инициативу, использовать ее в интересах повышения качества обучения. Союзные и российские министерства, имевшие в своем подчинении высшие учебные заведения, сформировали специальную политику, направленную на включение студенческих коллективов в организацию учебно-воспитательного процесса (2).

С 60-х годов XX века начался процесс активизации участия студенческих общественных организаций в жизнедеятельности высших учебных заведений. Был издан ряд нормативных актов, закрепляющих участие студентов в различных органах управления учебным заведением, предусматривалось расширение полномочий студенческих организаций в вузе. Однако, на практике, в состав органов управления высшими учебными заведениями избирались только руководители студенческих общественных организаций, что не способствовало повышению эффективности участия студентов в самоуправлении.

Огромное значение придавалось социализации молодежи и ее трудовому воспитанию. Летом 1959 года началась работа первого студенческого строительного отряда МГУ им. М.В. Ломоносова. В 1964 году был образован Студенческий совет МГУ, координировавший работу по интернациональному воспитанию молодежи университета, был выборным и выполнял задачи студенческого самоуправления. 1969 год — год создания Объединенного студенческого комитета МГУ для координации работы студкомов факультетов и образования Молодежного совета МГУ по охране природы. В 1976 году начал работу студенческий педагогический отряд. В других вузах происходили похожие процессы. В целом была построена так называемая «мобилизационная модель» управления молодежью, в том числе студенчеством, в рамках ВЛКСМ.

Демократизация общества, перестройка высшей школы в 80-е годы XX века изменили отношение к студенческой инициативе со стороны администрации и профессорско-преподавательского состава, которое приобрело характер, определяемый термином «педагогика сотрудничества», что также явилось одним из условий развития студенческого самоуправления.

В Федеральном законе Российской Федерации №3266-1 от 10 июня 1992 года «Об образовании» вузам была представлена возможность создать органы самоуправления (ст.35) (3). Порядок создания органов самоуправления, структура и их компетенция определялись уставом образовательной

организации. «Управление государственными и муниципальными образовательными учреждениями строится на принципах единоначалия и самоуправления. Формами самоуправления образовательного учреждения являются совет образовательного учреждения, попечительский совет, общее собрание, педагогический совет и другие формы. Порядок выборов органов самоуправления образовательного учреждения и их компетенция определяются уставом образовательного учреждения» (ст. 35 п. 2) (3).

Статьей же 36 определялось, что «правомочия попечительского совета и схема внутреннего управления негосударственным образовательным учреждением, а также процедура назначения или выборов руководителя указанного образовательного учреждения и правомочия данного руководителя определяются учредителем (попечительским советом) этого образовательного учреждения по согласованию с педагогическим коллективом и фиксируются в уставе негосударственного образовательного учреждения» (3).

В начале XXI века вновь повышается интерес к проблеме студенческого самоуправления. В принятом в 2012 году новом 273 федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплены основы самоуправления, и подчеркнута необходимость учета мнения обучающихся и педагогических работников в управлении организацией (6).

Выводы. В условиях реформирования российской системы высшего образования предстоит по-новому осмыслить роль и место студенческого самоуправления. Современное состояние российского государства и общества характеризуется активным развитием институтов гражданского общества. Общественные объединения, созданные в различных организационно-правовых формах, иные органы общественного самоуправления граждан все реальнее и настойчивей заявляют о своей большой роли в выполнении масштабных задач развития государства.

Исторический аспект развития студенческого самоуправления, в этом отношении, является той необходимой фактической базой, которая может помочь в создании качественной системы студенческого самоуправления на всех уровнях его деятельности. Для решения этой задачи требуется создание комфортной гуманитарной среды, расширение образовательного пространства вуза для профессионального самоопределения будущего специалиста (в первую очередь, за счёт культуры социума), обеспечение условий для дальнейшего развития творческой личности в период обучения, использование возможностей дополнительного образования, досуговой и клубной деятельности, молодёжных общественных организаций в формировании гражданского и патриотического самосознания, духовно-нравственном становлении обучающихся, повышение роли студенческого самоуправления, выстраивание гуманных взаимоотношений и сотрудничества.

Литература:

1. Бабаева Е. В. Из истории развития студенческого самоуправления в России [Электронный ресурс] // https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-razvitiya-studencheskogo-samoupravleniya-v-rossii (дата обращения: 19.10.2017).

2. Бугаенко Н. П. Педагогические условия и организационные формы развития студенческого самоуправления в современном вузе: дисс. канд. пед. наук. Пятигорск. 2004. - 204 с.

Моделирование соревновательной деятельности проводилось на дистанции 15 км, где лыжники должны проходить дистанцию максимально приближенной к расчетной тенденции спортивных результатов.

Программа исследований включала изучение протоколов соревновательной деятельности, а также разрабатывались рекомендации, связанные с моделированием соревновательной деятельности с позиции построения спортивного макроцикла.

Изучив теоретические положения по данному направлению исследования, был осуществлен подбор методик и в дальнейшем осуществили их применение в ходе исследования квалифицированных лыжников-гонщиков.

Относительно незначительная внутригрупповая вариативность большинства функциональных показателей может быть объяснена достаточной однородностью членов группы в квалификационном и возрастно-стажевом плане.

Анализируя и сопоставляя средние показатели функциональных характеристик и соревновательного результата в начале и в конце эксперимента рассмотрим динамику развития в процентном соотношении (рисунок 1).

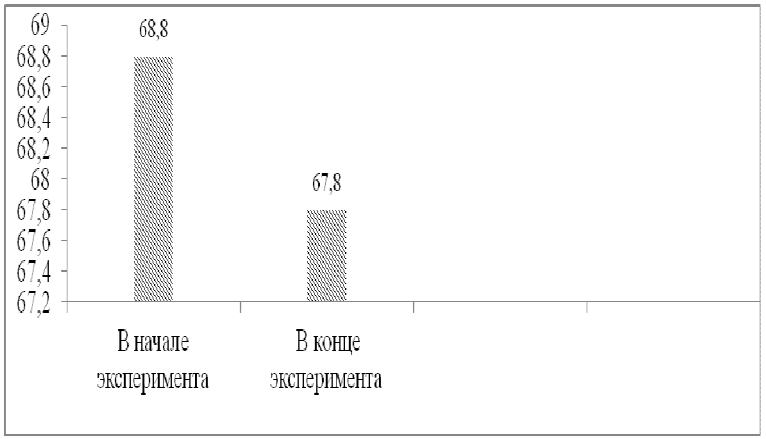


Рисунок 1. Динамика показателей массы тела лыжников на протяжении эксперимента

На данном рисунке отражена динамика массы тела, где отмечается уменьшение на 1,5 % к концу соревновательного периода. Это может служить одним из признаков состояния тренированности. Снижение массы тела при повышении уровня тренированности отмечается примерно у 90 % квалифицированных спортсменов.

Зарегистрированы положительные изменения силовых показателей динамометрии левой кисти, которая возросла на 9 % к концу соревновательного периода и положительные изменения силового показателя

Keywords: qualified skiers-racers, training process, competitive activity, model characteristics

Введение. К общим закономерностям соревновательной деятельности в циклических видах спорта относится возможность оценивать эффективность прохождения дистанции непосредственно во время соревнований с помощью показателей преодоления отдельных отрезков дистанции, темпа (частоты) движений. Эти данные и лежат в основе построения модельных характеристик, оцениваемые в ходе соревнований [3].

Соревнования по лыжному спорту проводят на специально подготовленных лыжных трассах. Их прокладывают в естественных природных условиях на местности с рельефом различной пересеченности. С учетом характеристик параметров рельефа лыжные трассы классифицируют на равнинные, слабопересеченные, пересеченные и сильнопересеченные. С ростом квалификации лыжники постепенно переходят на более пересеченные трассы [4].

Таким образом, при решении задач предполагалось, что разработка рекомендаций, которые позволят повысить качество построения тренировочного процесса, повысят эффективность и надежность соревновательной деятельности спортсменов.

Формулировка цели статьи. Заключается в выявлении и разработке модельных характеристик по построению тренировочного процесса и соревновательной деятельности квалифицированных лыжников-гонщиков на этапе спортивного совершенствования.

Задачи исследования:

1) определить модельные характеристики соревновательной деятельности квалифицированных лыжников-гонщиков на этапе спортивного совершенствования;

2) обосновать эффективность тренировочных программ на основе моделирования соревновательной деятельности лыжников-гонщиков;

3) разработать рекомендации по технологии моделирования соревновательной деятельности лыжников-гонщиков.

Изложение основного материала статьи. Одной из важных проблем теории спортивной тренировки является изучение структуры и содержания тренировочного процесса в соревновательном периоде, которое включает установление соотношения и взаимосвязи основных средств подготовки, чередования их в микроциклах и мезоциклах соревновательного периода с определенным воздействием предварительно выполненной нагрузки [5].

Необходимым условием эффективного построения соревновательного периода является дальнейшее повышение и стабильное проявление достигнутого уровня специальной подготовленности спортсмена к моменту участия в соревнованиях.

Успешное решение данной задачи осуществляется преимущественно путем использования больших по величине тренировочных нагрузок, выполняемых в околосоревновательном и соревновательном режимах.

В исследовании принимали участие 10 квалифицированных спортсменов (1 разряд – 2 человека, кандидат в мастера спорта (КМС) – 7 человек и мастер спорта (МС) – 1 человек) в возрасте от 18 до 22 лет.

3. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 12.11.2012) "Об образовании" http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения: 19.10.2017).

4. Положение о высших учебных заведениях РСФСР (2 сентября 1921) Декрет Совета Народных Комиссаров 486.О высших учебных заведениях Р. С. Ф. С. Р. (Положение). http://letopis.msu.ru/documents/2762 (дата обращения: 19.10.2017).

5. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. М., 1993, Т. 2. —310 с.

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс.URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 19.10.2017).

7. Чернышев А. С, Степашов Н. С, Дымов Е. И. и др. Студенческое самоуправление: социально-психологические аспекты. Воронеж, 1990. —104 с.

8. Шарыпин А.В. Истоки и развитие идей студенческого самоуправления // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2011. № 1. С. 127-132.

Педагогика

УДК 373.3.091.3

кандидат педагогических наук, доцент Игнатенко Марина Валентиновна
Мурманский арктический государственный университет (г. Мурманск)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье проводится анализ игровых технологий, рассматриваются особенности использования игр на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: игровые технологии, игровая деятельность, игровое обучение, дидактическая игра, педагогическая игра, начальная школа.

Annotation. The article analyses the game technologies, discusses peculiarities of using games at the lessons of primary school.

Keywords: game technologies, game activity, learning game, educational game, primary school.

Введение. Игровое обучение имеет глубокие исторические корни. Известно насколько игра многогранна, она обучает, развивает, воспитывает, социализирует, развлекает и дает отдых. Но исторически одна из первых ее задач — обучение. Не вызывает сомнения, что игра практически с первых моментов своего возникновения выступает как форма обучения, как первичная школа воспроизводства реальных практических ситуаций с целью их освоения, с целью выработки необходимых человеческих черт, качеств, навыков и привычек, развития способностей.

Формулировка цели статьи. Провести анализ игровых технологий, рассмотреть функции и структуру игровой деятельности, описать особенности применения игровых технологий на уроках в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. В Западной Европе в эпоху Возрождения и реформации к использованию принципов игрового обучения призывали Т.Кампанелла и Ф.Рабле. Они хотели, чтобы дети без труда и как бы играя, знакомились со всеми науками. В XV—XVII веках Я.А. Коменский призывал все «школы — каторги», «школы-мастерские» превратить в места игр. Всякая школа, по его мнению, может стать универсальной игрой и надо все осуществлять в играх и соревновании, сообразуясь с возрастом в школе детства, отрочества, юности и т. д. Джон Локк рекомендовал использовать игровые формы обучения. Ж.-Ж. Руссо, ставя задачи гражданского воспитания человека, предлагал программу педагогических мероприятий: общественно полезный труд, совместные игры, празднества. Как педагогическое явление игру одним из первых классифицировал Ф. Фребель, теория игры являлась основой его педагогической теории. Подметив дидактичность игры, он доказал, что игра способна решать задачи обучения ребенка, давать ему представление о форме, цвете, величине, помогать овладевать культурой движения. Дальнейшее развитие игровых форм обучения и их изучение показало, что с помощью игры решаются практически все педагогические задачи. Игра — самый древний способ передачи знаний от поколения к поколению. Девочки играют в куклы, чтобы подготовиться к роли жены и матери, мальчики — в машинки, чтобы стать главным автолюбителем в семье.

Рассматривая игру как всеобщую, спонтанно возникающую форму воспитания, известный психолог Д.Б. Эльконин подчеркивал, что ни один другой вид деятельности не образует вокруг себя такого мощного «педагогического поля». Л.С. Выготский видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу, определяющую «зону ближайшего развития», в игре возможны высшие достижения ребенка, которые завтра станут его реальностью.

Интерес детей в дидактической игре перемещается от игрового действия к умственной задаче. Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Высоко оценивая значение игры, В.А. Сухомлинский писал: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

- *развлекательную* (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- *коммуникативную:* освоение диалектики общения;
- *самореализации* в игре как полигоне человеческой практики;

УДК 796.92(045)

кандидат педагогических наук,
доцент Филиппова Елена Николаевна
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
кандидат педагогических наук,
доцент Субботкина Любовь Анатольевна
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

МОДЕЛИРОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ15

Аннотация. В настоящее время рост достижений и усиливающаяся конкуренция во всех дисциплинах лыжных гонок квалифицированных спортсменов вызывает необходимость дальнейшего поиска и научного обоснования эффективных технологий построения и реализации тренировочного процесса на этапах многолетней подготовки высококвалифицированных лыжников.

В связи с этим, при построении модельных характеристик соревновательной деятельности следует учитывать ее особенности в конкретном виде спорта. К ведущим параметрам соревновательной деятельности в лыжных гонках следует отнести: относительно равномерное прохождение дистанции и переменный характер трассы.

В результате исследования разработаны рекомендации по технологии моделирования соревновательной деятельности лыжников-гонщиков.

Ключевые слова: квалифицированные лыжники-гонщики, тренировочный процесс, соревновательная деятельность, модельные характеристики.

Annotation. Currently, the growth of achievements and increasing competition in all disciplines of ski races of qualified athletes necessitate further search and scientific justification of effective technologies for constructing and implementing the training process at the stages of long-term training of highly skilled skiers.

In this regard, when constructing the model characteristics of competitive activities, it is necessary to take into account its features in a specific sport. The leading parameters of competitive activities in cross-country skiing include: a relatively uniform distance and variable nature of the route.

As a result of the research, recommendations were developed on the technology of modeling the competitive activity of skiers-riders.

---

[15] Работа подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию

наблюдать, как играет взрослый или другой ребенок. Он может быть пассивен. Тогда мы можем внести в предлагаемую игру любимую игрушку или предмет. Наша задача - найти тот материал, использовать в игре ту технику, которая поможет наладить эмоциональный контакт с ребенком, которая поможет ребенку достичь состояния эмоционального равновесия, снять накопившееся напряжение.

Выводы. Таким образом, использование в работе с детьми методов изотерапии эффективно. Отмечается большая успешность в установлении эмоционального контакта с детьми, сокращение срока адаптации ребенка к условиям дошкольного учреждения и способствует более легкому протеканию адаптационного периода. Также включение в работу методов изотерапии способно помочь в компенсации и преодолении существующих проблем. А самое главное: играя с ребенком в вышеуказанные игры, у педагогов появляется возможность научить ребенка радоваться и радоваться вместе с ним. Ведь ребенок не задумывается о конечном результате, он получает удовольствие от самого процесса, он учится выражать свои чувства, справляться с переживаниями, дает возможность выходу своей накопившейся энергии, а также развивает творческие способности.

Литература:

1. Антипова М.А. Соленое тесто. Москва, «Валдис», 2014.
2. Гибсон Р., Тайлер Д. Веселые игры. Москва, «Росмен», 2007.
3. Горичева В.С., Нагибина М.И. Сказку сделаем из глины, теста, снега, пластилина. Москва, «Академия развития», 2008.
4. Дрезнина М. Игры на листе бумаги. Москва, «Искатель», 2008.
5. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми С.Пб, «Речь», 2007.
6. Киселева М.В. Арт-терапия в практической и социальной работе. С.Пб, «Речь», 2007.
7. Кряжевой Н.Л. Развитие эмоционального мира детей Ярославль, «Академия развития», 1996.
8. Копытин А.И. Практикум по арт-терапии. С.Пб, «Питер», 2011.
9. Мамайчук И.И. Психологокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. С.Пб, «Речь», 2016.
10. Фатеевой А.А. Рисуем без кисточки. Ярославль, «Академия развития», 2006.
11. Хананова И. Соленое тесто. Москва, «Арт-Пресс книга», 2010.

- *игротерапевтическую:* преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- *диагностическую:* выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию *коррекции:* внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- *межнациональной коммуникации:* усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- *социализации:* включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А. Шмакову):

- *свободная* развивающая *деятельность,* предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- *творческий,* в значительной мере импровизационный, очень активный *характер* этой деятельности («поле творчества»);
- *эмоциональная приподнятость* деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- *наличие* прямых или косвенных *правил,* отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В структуру игры как *деятельности* органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как *процесса* входят:

а) роли, взятые на себя играющими;

б) игровые действия как средство реализации этих ролей;

в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;

г) реальные отношения между играющими;

д) сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игру как *метод обучения,* передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;

- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеклассной работы (игры типа «Зарница», «Орленок», КТД и др.).

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных *педагогических игр.*

В отличие от игр вообще *педагогическая игра* обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В первую очередь следует разделить игры по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

а) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;

б) познавательные, воспитательные, развивающие;

в) репродуктивные, продуктивные, творческие;

г) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

Обширна типология педагогических игр по характеру игровой методики. Укажем лишь важнейшие из применяемых типов: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации. По предметной области выделяются игры по всем школьным дисциплинам.

И, наконец, специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

На уроках в начальной школе можно использовать уроки-игры. Это активная форма учебного занятия, в ходе проведения которой моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, воссоздаются исторические картины событий с их персонажами участниками. Как правило, у школьников во время такого урока, возникает игровое состояние – специфическое, эмоциональное отношение к исторической действительности. Школьники как бы перевоплощаются в людей из прошлого или современности, применяют на себе роль взрослых людей, через понимания мыслей, чувств и поступков моделируют историческую реальность. А знания, полученные на уроке, становятся для них личностно – значимыми, эмоционально – окрашенными,

своему усмотрению и желанию отдельные детали или целиком работу, внося новые мазки, штрихи, цветовые пятна. Такие игры с красками на мокром или сухом листе бумаги помогают сглаживать тревожность, социальные страхи, подавленность. А работа в паре или в подгруппе позволяет ребенку получить опыт взаимодействия со сверстником или хотя бы установить эмоциональный контакт, получить удовольствие от работы вместе или просто рядом. Совместное рисование учит детей сотрудничеству, формирует умение действовать в конфликте, уступать или отстаивать свою точку зрения, развитие способности конструктивного взаимодействия. Способствует развитию навыков саморегуляции, произвольного поведения, умения работать по правилам [10, 28].

Еще одной из применяемых техник является рисование по крупе, которая дарит ребенку новые зрительные, слуховые и тактильные ощущения. Можно использовать и пшено, и горох, и фасоль, и гречку. Использование различных по размеру, цвету и фактуре круп позволяет разнообразить сенсорные ощущения, которые получает ребенок во время игры. Кроме этого, такие упражнения снимают моторное и эмоциональное напряжение, создают ощущение успешности и уверенности в себе. Ребенок может просто скользить ладошками по поверхности, может потопать кулачками (идет медвежонок по лесу), может попрыгать одним пальчиком, как зайчик и т.д. Ну а если что-то не получится или появится новое желание, ничего страшного, ведь всегда можно начать все сначала.

Также в работе можно использовать нетрадиционную изобразительную технику изображения предметами окружающего мира. Дети рисуют мятой бумагой, резиновыми игрушками, кусочками овощей, валиками, губками и т.п. Такое рисование помогает детям с моторной неловкостью создавать художественные образы, которые без использования вспомогательных средств ребенок никогда не смог бы создать. Инициатива ребенка использовать что-нибудь новое для создания изображений приветствуется. Данные техники повышают самооценку, развивают творческие способности ребенка, а также способствуют развитию способностей к концентрации, распределению и переключению внимания.

Ребенок получает возможность осознать собственную успешность, способность что-то сделать самостоятельно. У него появляется желание поделиться своим успехом со взрослым, а позже – и со сверстниками. Таким образом мы способствуем формированию потребности в коммуникации с окружающим миром.

Проводя ту или иную игру с ребенком, необходимо постоянно комментировать и проговаривать то, что мы делаем, то, что делает ребенок. Словесную инструкцию, конечно, дополняет показ возможных способов действия. При работе с неуверенными, сомневающимися в своих возможностях и способностях детьми можно использовать показ действий другим ребенком. Использование такого метода придает робкому ребенку уверенности в своих силах. В зависимости от поставленных задач и от особенностей восприятия музыки тем или иным ребенком занятия с использованием элементов изотерапии проводятся с использованием классической музыки (по рекомендации муз. руководителя) [6, 59].

Если ребенок при работе с каким-либо материалом выражает протест, мы не настаиваем. Можно будет попробовать в другой раз. Ребенок может просто

В процессе работы с бумагой обогащаются сенсорные впечатления ребенка с ОВЗ, на уровне ощущений ребенок познает фактуру, плотность, цвет бумаги (развивается способность к цветовосприятию и цветоощущению), закрепляются знания о плоскостных фигурах. Зрительное восприятие оказывается взаимосвязанным с другими каналами восприятия [9, 10].

При составлении композиций дети учатся ориентироваться на пространстве листа, продолжают знакомиться с пространственными понятиями («широкий», «узкий», «высоко», «низко» и т.п.).

Необходимо отметить, что малыши с ограниченными возможностями здоровья очень часто испытывают глубокое психоэмоциональное напряжение. Действия с бумагой и в этой сфере обладает глубокими коррекционными возможностями. При регулярной и систематичной работе по овладению техниками бумажной пластики наблюдается снижение негативных эмоционально-поведенческих проявлений у детей с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, работа с бумагой создает у ребенка с ограниченными возможностями здоровья положительный эмоциональный настрой, снимает моторное и психологическое напряжение [6, 54].

Одним из направлений коррекционной педагогической работы является применение нетрадиционных изобразительных техник: рисование на мокрой бумаге, рисование пальцами, ладонями. Непосредственность и простота такого рисования способствует тому, что ребенок «забывает» о социальных запретах и незаметно для себя может осмелиться на действия, которые обычно не делает. Основное преимущество данной техники – необязательное наличие развитой мелкой моторики. Даже дети с неловкими, слабыми или, напротив, слишком размашистыми и отрывистыми движениями смогут найти себя. Подобное рисование помогает ликвидировать тревожность и социальные страхи, подавленность. Ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата, окруженный гиперопекой и привыкший к тому, что все действия делают за него, получает возможность на самостоятельные действия, которые обязательно приведут к результату. И в силах педагога помочь ребенку увидеть результат. В данном случае будет применим метод совместного творчества, дорисовывания того, что можно увидеть в детских мазках, каракулях. У ребенка формируется уверенность в собственных силах, появляется осознание собственного «я могу», «у меня получилось». Замкнутые дети также оказываются в благоприятных условиях для развития общения [5, 114].

Одним из вариантов применения рисования пальчиками или ладошками является совмещение пальчиковой гимнастики и пальчиковой техники рисования, что усиливает коррекционные возможности и того, и другого вида деятельности.

Кроме этого, ребенок получает возможность увидеть яркие цвета, их перетекание друг в друга (при рисовании по мокрой бумаге), смешивание цветов, окрашивание воды в какой-либо цвет. Ребенок без изобразительной задачи просто экспериментирует с цветом, осуществляет выбор определенного цвета из нескольких предложенных. Выбор цвета может зависеть и от субъективного отношения к тому или иному цвету, и от настроения в данный момент времени. Задача педагога – использование в работе с детьми как можно большего количества разных цветов, развитие в каждом ребенке способности видеть многоцветность окружающего мира. Ребенок пребывает в творческом поиске, пробует, исследует, изучает получившееся изображение, меняет по

что помогает лучше узнать, «прочувствовать» изучаемую эпоху. Тем самым учащиеся осваивают и углубляют новые знания, а также овладевают целым комплексом важных «взрослых» умений, в первую очередь, коммуникативных, развивают способности к восприятию, сопереживанию.

Средства игры подразделяются на психологические, организационные и дидактические.

- *Психологические* (комфортность, психологическая совместимость участников игры, уважительное отношение к участникам игры и их мнениям, поощрение действий учащихся, рефлексия и т.д.).
- *Организационные* (четкость игры, подготовленность аудитории, распределение ролей, завершенность дел, темп игры, адекватные возможности учеников и т.д.).
- *Дидактические (*наглядность результатов коллективной деятельности, конкретность схем, таблиц и других материалов, стимулирующих мыслительную деятельность учащихся).

Игра ориентирована на изменение личности, введение ее в процесс динамического саморазвития, самосознания, формирования эмпатии, эмоциональной устойчивости, коммуникативности, интуиции, поэтому роль учителя в проведении деловых игр очень велика, так как он руководит ходом игры, подводит ее итоги, формирует компетентность ученика по проблеме, реализуемой в ходе деловой игры.

На уроках русского языка в начальных классах можно использовать следующие дидактические игры.

«Перекличка»

Цель: учить слышать звук и находить его место в слове.

Педагог называет вперемежку разные звуки – гласные и согласные. Дети, имена которых начинаются с названного звука, встают.

«Орфографическое лото»

Цель: повторить словарные слова.

Заготавливаются карточки со словами, в которых пропущены буквы в слабых позициях: о, а, и, е, я. Нужный набор букв раздается участникам игры. Каждое слово имеет свой номер. Ведущий вынимает номера и оглашает их. Участники игры закрывают буквами пропущенные места. Побеждает тот, кто первый правильно закроет все пропуски.

Примеры карточек: в…рона, д…рога, д..ревня, к…ртина, м…дведь, м…рковь, с…бака, ур…жай, яг…да.

«Подбери пару»

Ученик должен закончить логическую цепочку, ориентируясь на предложенный образец.

Например:

Мать – отец, сын – …, дедушка – …

Тундра – олень, пустыня – …

Пароход – пароходик, самолет – …, лодка – …

Шофер – автомобиль, летчик – …, космонавт – …

Хлеб – хлебница, соль – …, сахар – …, масло – …

Тарелка – тарелки, чашка – …, чайник – …, кастрюля – …

Корова – бык, курица – …, утка – …

«Подбери синоним»

Сначала педагог объясняет ученикам, что одно и то же явление или предмет можно назвать разными словами. Такие слова, сходные по значению, и есть синонимы.

Педагог: « Волк злой. А как еще его можно назвать?»

Ученик: «Сердитый, свирепый, жестокий»

Педагог: «Заяц трусливый. А как еще можно его назвать?»

Ученик: « Пугливый, боязливый, робкий, несмелый»

«Подбери омоним»

Сначала педагог объясняет ученикам, что одно и то же слово обозначает разные понятия. Например, ключ – это и приспособление для запирания и отпирания замка, вытекающий из земли источник (родник), музыкальный знак. После этого можно предложить ученикам самостоятельно подобрать омонимы к различным словам. Например:

Педагог: «Какие значения есть у слова «лук»?»

Ученик: «Огородное растение, оружие для метания стрел в виде дуги»

Педагог: «Что означает слово «коса»?»

Ученик: «Несколько прядей волос, сплетенных вместе, и сельскохозяйственное орудие, и узкая полоска земли, отходящая от берега»

Можно обсудить с детьми значения таких слов как нога, игла, ручка, нос, язык и т.д.

«Подбери антоним»

Сначала нужно рассказать ребенку о том, что ко многим словам можно подобрать противоположные по смыслу, то есть антонимы.

Затем следует ввести в игру сказочного персонажа, например Буратино, который очень любит искать антонимы. Дети передают Буратино друг другу, заканчивая при этом начатую фразу, например:

Ночью темно, а днем…

Мороженое холодное, а чай…

Слон большой, а муравей…

Башня высокая, а избушка…

Шоколад сладкий, а перец…

Компот жидкий, а кисель…

Камень твердый, а глина…

На уроках окружающего мира в начальной школе можно использовать следующие дидактические игры.

«Рассели животных»

Цель: закрепить знания детей по темам «Дикие животные», «Домашние животные».

Игра проводится в виде соревнований между двумя представителями команд. По сигналу учителя они должны «заселить» домики: один – дикими, другой – домашними животными (перелетными и зимующими птицами), вставляя карточки в окошки. Кто быстрее справится с заданием, тот и побеждает.

«Кто чем питается»

Цель: закрепить знания детей по темам «Дикие животные», «Домашние животные».

На доске в два столбика выставлены картинки. В одном столбике – изображения животных, в другом их корм. Ученики стрелкой показывают, кто, чем питается. Например:

экспериментирования, «волшебства». Комочек был белый и вдруг стал желтым, теплым и ласковым как солнышко или мягким, веселым и пушистым как цыпленок.

Лепка из вышеперечисленных материалов положительно влияет на эмоциональное состояние ребенка, помогая снять эмоциональное и мышечное напряжение. Пластичность предлагаемого материала позволяет детям совершать многочисленные изменения с ним, снимая страх перед тем, что что-то может не получиться. Также ребенок получает новую сенсорную информацию, что важно для расширения его представлений об окружающем мире [3, 27].

Также в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья может активно использоваться работа в технике бумагопластики. Дети рвут, мнут бумагу, скатывают из нее комочки, жгутики. Работа с бумагой так же, как и с тестом, снимает боязнь что-то сделать не так. Ведь бумагу можно и смять, и разгладить. При размещении комочков или оторванных кусочков бумаги на какой-либо основе их всегда можно переместить на другое место.

Бумажная пластика – это вид деятельности, основным содержанием которого является созидание. В процессе выполнения тех или иных манипуляций с предлагаемыми материалами (это могут быть и бумажные салфетки, и гофрированная и цветная бумага разных цветов и разного размера, и картон и др.) у детей развивается мелкая моторика (движения кисти, пальцев рук), зрительно-моторная координация, компенсируется недостаток тактильных, кинестетических, слуховых и зрительных ощущений [8, 75]. Например, на занятиях с использованием техники бумажной пластики происходит формирование захвата тремя и двумя пальцами, а также умение достаточно точно помещать предмет в определенное место. Эти задачи являются первоочередными при работе с детьми с диагнозом ДЦП, с синдромом Дауна. Включение элементов бумажной пластики в занятия по изотерапии позволяет сформировать у детей усидчивость, внимание, умение доводить начатое дело до конца, поскольку при этом происходит смена видов деятельности. В работе с детьми с расстройствами аутистического спектра работа с бумагой способствует развитию тактильных и кинестетических ощущений.

Кроме этого, ребенок узнает мир с помощью манипуляций, то есть действий с различными предметами, которые позволяют ему узнать и изучить их свойства, при этом познавая и свои творческие способности, свою возможность изменить то, к чему прикасается. Одним из помощников ребенка с ограниченными возможностями здоровья в этом важнейшем для его развития деле является работа с бумагой. Всякая манипуляция с вылепленными из бумаги предметами, использование их в игровых ситуациях значительно обогащают жизненный опыт ребенка. Работая с бумагой, мы можем «превратить» комочек бумаги в героя сказки, например, в Колобка. Внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения простого сюжета помогает приблизить ребенка к окружающему миру, дает ему новые представления о социальных взаимоотношениях [4, 21].

Чем разнообразнее материал, с которым ребенок имеет дело, тем активнее у него развиваются общие, изобразительные и творческие способности.

так и по подгруппам, в зависимости от индивидуальных особенностей и потребностей ребенка и поставленных задач. Используя те или иные изобразительные материалы на таких занятиях, не ставятся задачи по обучению детей навыкам работы предлагаемым материалом. Основной целью является не обучение изобразительным техникам, а оказание помощи ребенку в преодолении имеющихся у него трудностей. Основным условием занятий по изотерапии является одобрение и принятие всех продуктов творческой деятельности ребенка независимо от их содержания, формы, качества. На занятиях по изотерапии нтересен не только рисунок, его содержание и качество, но и особенности поведения ребенка в процессе рисования: выбор темы рисунка; принятие задачи, сохранение ее на протяжении рисования или трансформация; последовательность выполнения отдельных частей рисунка, собственная оценка рисунка; спонтанные речевые высказывания ребенка, характер эмоциональных реакций, наличие пауз в процессе рисования, особенности взаимодействия с другими – соавторами рисунка.

При организации таких занятий необходимо учитывать особенности каждого ребенка. Так, гиперактивным детям ставятся следующие задачи: продолжать рисовать начатое; не перескакивать на другой сюжет; сосредоточиться на определенной детали рисунка и дорисовать ее до конца; мысленно проследить и проговорить нарисованное; сосредоточить внимание на протяженных объектах (дороги, рельсы и т.п.); начатое обязательно закончить.Детям пассивным, вялым, тревожным, опасающимся что-то сделать не так полезны задания на развитие фантазии, на смешивание красок, на использование больших поверхностей. Им ставятся задачи: освоить пространство листа, самому выбрать цвет, смешать краски, фантазировать.Хочется отметить, что при работе с особыми детьми педагог находится в постоянном поиске материала, который готов принять ребенок. Поскольку бывает и такое, что малыш по какой-либо причине отказывается манипулировать и действовать с предложенным ему материалом.

Одним из используемых на занятиях по изотерапии материалов является соленое тесто. Тесто не липнет к рукам, не вызывает у ребенка чувство брезгливости, его легко отмыть и, что не менее важно, безопасно при попадании в рот. А сам процесс приготовления теста может доставить детям массу положительных эмоций, поскольку сопровождается эффектом волшебства (ведь при смешивании муки и соли с водой «исчезают» используемые компоненты и получается что-то новое: тесто, созданное своими руками). Кроме, этого, в процессе приготовления теста дети испытывают приятные тактильные ощущения. Ребенок может придать материалу любую форму, тем самым снимая мышечное напряжение [1, 61].

После знакомства с тестом можно предложить ребенку придать материалу какую-либо форму (испечь пирожок для куклы или мамы, слепить птичку, чтобы встретить весну) [11, 17].

В целях разнообразия тактильных ощущений либо в случае выраженного протеста ребенка против работы с предложенным материалом для лепки можно использовать бумажную массу. Она у многих детей вызывает при контакте приятные тактильные ощущения, не липнет к рукам и очень быстро при смешивании с краской приобретает тот или иной цвет. Смешивая полученную либо готовую бумажную массу с цветной гуашью, мы обогащаем цветовосприятие и цветоощущение ребенка. Здесь также присутствует элемент

корова овес
лошадь мясо
собака сено

После подведения итога игры учащиеся отвечают на вопрос, как человек заботится о домашних животных.

Выводы. Игра – это жизненная лаборатория детства, дающая тот аромат, ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора ее была бы бесполезна для человечества. В игре, этой специальной обработке жизненного материала, есть самое здоровое ядро разумной школы детства (С. Т. Шацкий).

Все следующие за дошкольным возрастные периоды со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст - учебная деятельность, средний – общественно-полезная, старший школьный возраст - учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс.

Литература:

1. Игнатенко М. В. Педагогические технологии [Текст]: учеб.- метод. пособие [для студ.-бакалавров и магистров, обуч. по пед. спец.] / М. В. Игнатенко; М-во образования и науки РФ, Мурм. гос. гуманит. ун-т. - Мурманск: МГГУ, 2012. - 123 с.

2. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.02. - Педагогика) / А. П. Панфилова; под общ. ред. В. А. Сластёнина, И. А. Колесниковой. - 3-е изд., испр. - М.: Академия, 2008. - 368 с. - (Профессионализм педагога).

3. https://infourok.ru/ [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://infourok.ru/, свободный. - (Дата обращения 19.11.2017).

Педагогика

УДК: 371.3

студент Карасёв Владимир Александрович
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
Институт психологии и педагогики (г. Тюмень);
доктор педагогических наук,
доцент Малярчук Наталья Николаевна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
Институт психологии и педагогики (г. Тюмень)

ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «расстройство аутистического спектра» (РАС); раскрыты особенности и организация обучения детей с РАС в соответствии с ФГОС начального образования по адаптированным образовательным программам; описан уровень знаний, умений и навыков учащихся первого класса; выявлены трудности освоения и формирования академических навыков у первоклассников с РАС в рамках учебного предмета «Математика»; описаны индивидуальные планируемые результаты.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, обучающиеся первого класса, организация обучения, трудности освоения программы, адаптированная образовательная программа, индивидуальные планируемые результаты.

Annotation. The article deals with the notion of "autism spectrum disorder" (ASD); features and organization of teaching children with ASD in accordance with the FGOS (Federal state educational standard) of primary education on adapted educational programs; describes the level of knowledge, skills and skills of first-grade students; difficulties in mastering and forming academic skills among first-graders with ASD in the framework of the academic subject "Mathematics"; individual planned results are described.

Keywords: autism spectrum disorder, first-year students, training organization, difficulties in mastering the program, adapted educational program, individual planned results.

Введение. Термин «расстройство аутистического спектра» (англ.: ASD – autism spectrum disorders) относится к группе состояний, связанных с развитием нервной системы и характеризующихся нарушениями: в социальном взаимодействии и коммуникации (использовании вербального и невербального языка), а также ограниченными и повторяющимися моделями в поведении, интересах и деятельности [5].

Физиологически аутизм связан с разнообразными факторами: с генетикой человека и возрастом родителей, с влиянием пестицидов и фармацевтических препаратов. По мере продвижения исследований вперед, специалисты приходят к выводу, что нет окончательной причины аутизма. Доминирующим становится утверждение, что виновником аутизма является не один ген или один фактор окружающей среды, а скорее, существует множество причин. Мультифакториальное воздействие приводит к созданию дополнительных, синапсов, что приводит к тому, что мозг ребенка с расстройством аутистического спектра имеет сенсорные перегрузки с помощью минутных внешних раздражителей, приводя к тревоге, депрессии и изоляции [9].

Аутизм часто сочетается с умственной отсталостью, речевыми нарушениями, генетически обусловленными нарушениями, эпилептиформным синдромом, детским церебральным параличом, синдромом дефицита внимания, депрессивными расстройствами [4].

В настоящее время количество диагностированных случаев данной группы расстройств стремительно увеличивается, делая РАС актуальным проблемой с точки зрения науки, общественного здравоохранения и защиты прав человека.

Согласно оценке Всемирной организации здравоохранения на 2016 год один ребенок из 160 страдает нарушением аутистического спектра с возможной последующей инвалидностью [1]. Данная оценка является средним значением, в некоторых контролируемых исследованиях приводятся существенно более высокие показатели. Кроме того, повсеместно отмечается рост расстройств аутистического спектра, например, в США с 1980-х годов этот показатель вырос примерно в 10 раз [9].

В Российской Федерации достоверные статистические данные о частоте встречаемости РАС просто отсутствуют. Однако, исходя из эпидемиологических данных, можно предположить, что даже по самым

Изложение основного материала статьи. В настоящее время, к нетрадиционным психолого-педагогическим методам коррекции относятся методы, основанные на использовании средств искусств и их влияния на ребенка. Педагогическое направление арт-терапии - арт-педагогики, она направлена на адаптацию ребенка посредством искусства и художественной деятельности в макросоциальной среде [7, 10].

Использование в педагогической работе элементов арт-терапии позволяет скорректировать и в той или иной степени решить имеющиеся у ребенка проблемы. В данной статье я рассмотрю вопросы применения методов изотерапии как средства коррекции в работе с детьми раннего и младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Почему именно изотерапия? Это доступность применяемых материалов, привлекательность, понятность и безопасность для детей раннего и младшего дошкольного возраста. В процессе изобразительной деятельности дети имеют непосредственную возможность осязать, действовать руками, потрогать, что особенно важно для детей раннего и младшего дошкольного возраста. Кроме этого, манипуляции, игра с изобразительными материалами и инструментами расширяет возможности ребенка, который на данный момент не способен воспринимать вербальную информацию и выражать свои потребности и свое состояние с помощью активной речи. Такой ребенок получает возможность выразить себя средствами изобразительного искусства. Манипулируя изобразительными материалами, ребенок с ограниченными возможностями ребенок получает практически неограниченные возможности для самовыражения и самопознания [2, 156]. При работе с ребенком изотерапия дает много информации о ребёнке и его внутреннем мире: о чём он думает, что чувствует, чего боится, кого и что любит и др. Дети в буквальном смысле «говорят» с окружающими через свои рисунки. Интерес к результатам творчества ребенка со стороны взрослого, принятие им продуктов творчества (рисунки, поделки и др.) повышают самооценку ребенка, степень его самопринятия и самоценности.

Используя одни и те же средства и методы, в процессе коррекционной работы мы можем решать совершенно разные задачи. Так, использование методов изотерапии в коррекции детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы направлено на сенсорную стимуляцию зрительных, слуховых и тактильных ощущений, позволяет наладить эмоциональный контакт «взрослый-ребенок», что особенно важно в период адаптации ребенка к посещаемому дошкольному учреждению, тем самым предоставляет новые возможности для проведения коррекционной работы.

В работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата применение методов изотерапии способствует снижению эмоционального дискомфорта, коррекции нарушений мелкой и общей моторики, формированию познавательной и личностной активности, самостоятельности, расширению социальных контактов.

Кроме этого, изотерапия как метод психологической коррекции помогает сделать более гармоничными эмоции ребенка, адаптирует его к дошкольному учреждению, способствует развитию творческих способностей.

При проведении занятий с использованием методов изотерапии могут использоваться разнообразные изобразительные материалы и техники, как традиционные, так и нетрадиционные. Занятия проводятся как индивидуально,

Педагогика

УДК:372.32

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Толкова Наталья Михайловна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ИЗОТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В данной статье автор анализирует использование средств арт- терапии в работе с детьми раннего и младшего дошкольного возраста, через включение методов изотерапии.

Ключевые слова: ранний возраст, младший дошкольный возраст, арт-терапия, изотерапия, адаптация, коррекция.

Annotation. In this article, the author analyzes the use of art therapy tools in working with children of early and younger preschool age, through the inclusion of isothermal methods.

Keywords: early age, younger preschool age, art therapy, isotherapy, adaptation, correction.

Введение. Маленькие дети нередко находятся в состоянии высокого психоэмоционального возбуждения. Виной тому может быть адаптационный стресс, кризис трех лет, усталость, особенности здоровья и другие причины. Большинству детей свойственны нарушение равновесия и подвижности между процессами возбуждения и торможения, повышенная эмоциональность, двигательное беспокойство. Излишнее возбуждение в нервной системе ведёт к эмоциональным перегрузкам. Как следствие у детей появляются страхи, неадекватное поведение, тревожность, неуверенность в себе, мышечные зажимы. В настоящее время особенно острой и актуальной является проблема поиска методов коррекционной педагогической работы с детьми раннего и младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Не только в медицинской, но и в педагогической помощи и коррекции нуждаются дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы, с поражением ЦНС. У таких детей достаточно часто встречается недоразвитие психических процессов, несформированность зрительно-моторной координации, коммуникативных умений: снижение потребности в общении, нарушение способности принимать и передавать, обрабатывать и понимать обращенную речь, жесты, мимику, их эмоции недостаточно яркие, они не умеют выразить свое эмоциональное состояние, затрудняются в понимании состояния других людей. Поэтому существует необходимость помочь таким детям найти доступные для них средства выражения своих эмоций, чувств и других социальных мотивов, снять тревожность, предоставить ребенку возможность поверить в свои силы, приобрести уверенность в себе [5, 36].

осторожным оценкам число детей с РАС в возрасте до 18 лет варьирует в пределах 300-400 тысяч [2].

Активное развитие инклюзивного образования в настоящее время приводит к тому, что в качестве субъектов включения в учебно-воспитательный процесс выступают все более сложные категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе и дети с расстройствами аутистического спектра [3]. Несмотря на достигнутые в сфере образования успехи, существует много проблем, связанных с недостаточным методическим обеспечением учебно-воспитательного процесса обучающихся с РАС в школе.

Имеющийся практический опыт обучения детей с РАС показывает, что данная категория детей нуждается в разработке и внедрении различных моделей обучения, которые позволяют в максимальной степени реализовать право обучающихся на получение адекватного уровня образования, соответствующего их возможностям и особым образовательным потребностям [8].

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи: исследование у обучающихся в первом классе детей с РАС трудностей в освоении академических знаний по математике и описание возможных путей решения проблем.

Изложение основного материала статьи. Процесс обучения младших школьников с расстройством аутистического спектра требует организации специального образования и включения их в образовательную среду, удовлетворяющую их особые образовательные потребности. На данный момент уже разработаны методы адаптации как школьной среды, так и процесса обучения детей с РАС, соответствующие их возможностям.

Специалистами определены трудности, в огромной мере детерминирующие поведенческие проблемы обучающихся с РАС, разработаны методы, содействующие отработке форм адекватного поведения в процессе обучения и облегчающие усвоение данной группой детей образовательной программы. Применяемые методы позволяют сделать аутичного ребенка исполнительным, однако, в этом случае он нуждается в образце адекватного социального поведения, как со стороны взрослых, так и других детей. Таким образом, главной задачей в процессе обучения детей с РАС становится не все большее приспособление к собственным возможностям ребенка в процессе образования, а последовательная и постепенная помощь в организации освоения более сложной и динамичной образовательной среды [8].

Наиболее перспективной формой обучения детей с РАС в образовательном учреждении является постепенная, индивидуально-дозированная и специальным образом организованная интеграция в группу детей или класс с полностью отсутствующими, либо в меньшей степени выраженности проблем с коммуникацией. При этом важное условие, что возможности детей на этом этапе должны оцениваться как сопоставимые с имеющейся способностью к обучению ребенка с РАС. Существующие методы специальной помощи аутичным детям должны максимально использоваться в процессе индивидуальной психолого-педагогической поддержки в процессе обучения в группе детей с сохранными возможностями коммуникации и социального развития [8].

Для обучающихся с РАС предусмотрены специальные требования к реализации ФГОС НОО, основанные на единой концепции стандартов для обучающихся с ОВЗ [7]. Диапазон различий детей с РАС чрезвычайно широк и по уровню развития ребенка, и по тяжести самих аутистических проблем и в связи с качеством полученного дошкольного образования. В этой связи для начального образования им может потребоваться каждый из четырех базовых вариантов стандарта, разработанных в ФГОС для детей с ОВЗ.

Актуальность методических рекомендаций в свете внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ чрезвычайно высока, а их содержание не противоречит требованиям федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования [2]. Обучение учащихся с РАС предопределяет разработку и реализацию адаптированных общеобразовательных программ (АОП).

Актуальность разработки АОП обусловлена, прежде всего, правом каждого ребенка с особыми образовательными потребностями на получение качественного образования в любой общеобразовательной организации. Основная цель работы – создание условий для реализации внутреннего потенциала каждого ребенка с РАС, оказание ему комплексной психолого-педагогической помощи в процессе интеграции в образовательную и социокультурную среду, в развитии жизненных компетенций ребенка и в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования АООП НОО [2].

В учебной ситуации ребенок с РАС испытывает множество трудностей, как в организации собственного поведения, так и в получении знаний в формате фронтального преподнесения информации. К тому же, из-за сложностей организации обучения в период подготовки к школе многие дети занимаются один на один со специалистом, не имея практического опыта работы в группе. Для детей с РАС характерны низкая продолжительность продуктивной деятельности и повышенная утомляемость, возникающая к концу урока или на фоне какого-либо одного вида деятельности. Все эти факторы обуславливают необходимость тьюторского сопровождения обучающегося с РАС.

При проведении оценки возможностей каждого ученика важно понимать, насколько уровень сформированности знаний, умений и навыков соответствует варианту программы, определенной ПМПК, поскольку ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ предполагает различные требования к возможным изменениям в программном материале в зависимости от варианта обучения [2].

Базой нашего исследования является МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №60» г. Тюмени, являющаяся инклюзивной образовательной средой и осуществляющая свою деятельность в рамках проекта «Открытые сердца» для детей-аутистов с 2017 года.

Обучение детей с ОВЗ осуществляется по адаптированной основной образовательной программе путём интеграции в общеобразовательные классы.

В школе реализуются адаптированные основные общеобразовательные программы начального общего образования (АООП НОО) для детей с задержкой психического развития (вариант 7.2), для детей с расстройствами аутистического спектра (вариант 8. 2).

Сроки освоения АООП НОО обучающимися по вариантам 7.2 и 8.2 составляют 5 лет, с обязательным введением 1 дополнительного класса.

- систему нравственного воспитания, определяющих уклад и образ жизни в образовательном учреждении;
- систему формирования активной гражданской позиции обучающихся посредством ведущих видов деятельности, способствующую развитию субъектных качеств учащихся;
- систему становления гражданской идентичности ипсихотерапевтической деятельности, ориентированную на индивидуальную работу с учащимися, склонным к правонарушениям и находящимся в ситуации социального отчуждения.

Литература:

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М.: Социальное здоровье России, 1994.
2. Ветров Н.И. Профилактика правонарушений среди молодежи, М. Юридическая лит-ра, 1980.
3. Гревцева Г.Я. Воспитание гражданственности у старшеклассников средствами общественных дисциплин: Монография. Челябинск: Образование, 2003. - 204 с.
4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2009
5. Курбатов В.И. Социальная работа. Ростов н/Д.: Феникс 1996.
6. Насырова, М.Б. Этнопедагогический словарь-справочник [Текст]: учеб. пособие. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. – 168 с.
7. Портнова О. А. Формирование гражданственности обучающихся по программам подготовки квалифицированных рабочих 13.00.08 - Теория и методика профессионального образования диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Калуга - 2015
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва.
9. Федеральный закон от 24.06.1999 N 120-ФЗ (ред. от 07.06.2017) "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних"
10. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

Речь идет о воспитании ребенка, способного самостоятельно преодолевать возникающие сложности. Способность к самостоятельности связывается с наличием у человека сознания. Именно человеческое сознание (разум) позволяет человеку осознавать и упорядочивать собственную жизнь. Идеал воспитания человека разумного достаточно часто встречается в теории и практике педагогики. Наиболее яркий пример, концепция развивающего обучения В.В.Давыдова,в которой речь идет о подготовке человека способного успешно решать учебные и жизненные проблемы. Идея модернизации российского образования – подготовка компетентного человека также строится в логике данного направления изменения системы.

Четвертый компонент направлен на порождение индивидуального мира бытия в пространстве социальной реальности. Направленность данного вида социально-педагогического воздействия на сохранение их индивидуального своеобразия позволяет его обозначить как социальную защиту индивидуальности. В процессе воздействия происходит учет индивидуальных особенностей и складывается определенное единство на основе коммуникации. В этом случае социальная система рассматривается как совокупность взаимосвязанных индивидуальностей. Это позволяет выделить особое качество, которое формируется и развивается в ребенке : креативность как готовность и способность системы проявлять свою индивидуальность в отношениях с окружающим миром.

Низкий уровень креативности приводит к появлению проблемы социальной виктимности. Суть этой проблемы заключается в том, что человек попадает в зависимость от окружающего социума и становится его жертвой. Проблема социальной виктимности проявляется в увеличения числа одиноких людей, имеющих серьезные социальные проблемы в условиях увеличивающей свободы. Увеличение уровня индивидуализации общественной жизни показало низкий уровень креативности граждан России. С другой стороны, увеличилось число людей с различными психологическими расстройствами, что говорит о неспособности понять самого себя и справиться с внутренним рассогласованием. Речь идет о становлении человеческой индивидуальности, обеспечивающей реализацию внутреннего потенциала человека.

Существуют следующие способы решения этой проблемы:

- снижение числа социальных проблем в обществе;
- перевоспитание как формирование креативности;
- развитие системы социальной защиты.

Выводы:

1. Интеграция воспитания гражданственности и профилактики правонарушений обучающихся в образовательном учреждении, позволяет рассматривать совершение учащимся правонарушения как показатель низкого уровня воспитания гражданственности и планировать профилактическую работу на основе диагностики уровня сформированности гражданственности как личностного качества.

2. Интегративная модель воспитания гражданственности и профилактики правонарушений обучающихся в образовательном учреждении включает в себя следующие компоненты:

- систему правового воспитания исоциального контроля за соблюдением законов, норм и правил жизни;

Вариант 8.2 АООП НОО предполагает, что обучающийся с РАС получает образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием сверстников, но в пролонгированные сроки. Обязательная часть АООП НОО при этом варианте обучения должна составлять 80 %, а часть, формируемая участниками образовательного процесса – 20 %. При этом обязательные предметные области учебного плана соответствуют требованиям ФГОС НОО для типично развивающихся сверстников. Основные задачи реализации содержания предметных областей могут быть адаптированы, растянуты во времени, дополнительно проработаны в отдельных коррекционных курсах, но в конечном итоге должны соответствовать образовательным результатам сверстников, осваивающих ООП НОО.

Исследование проводилось среди учащихся первого класса, количество обучающихся – 15 человек, трое из которых – с расстройством аутистического спектра (два мальчика и одна девочка).

Во время исследования велась работа в качестве тьютора с девочкой и мальчиком в возрасте 8 лет, имеющих расстройство аутистического спектра (по данным ПМПК).

В ходе наблюдения, анализа и бесед с классным руководителем были составлены диагностические карты на детей. В картах фиксировалась общая характеристика обучающихся по следующим показателям: контакт, активность, эмоциональные проявления, поведение, продуктивность на занятии, устойчивость внимания, ориентировочная деятельность, целенаправленность действий, речевая деятельность.

В процессе работы у наблюдаемых мальчика и девочки с РАС были выявлены разные трудности в освоения и формирования академических навыков в рамках учебного предмета «Математика».

Уровень знаний, умений и навыков мальчика не совсем соответствует программным требованиям. При этом, он владеет счетными операциями, самостоятельно решает все типы пройденных примеров и даже больше. Например, складывает и вычитает трех-четырехзначные числа, выполняя письменные вычисления в уме и записывая ответ в строчку, лишь иногда допуская ошибки. Этот показатель значительно превышает уровень развития одноклассников. Числовой ряд до 10 воспроизводит самостоятельно, без опоры на наглядные средства, самостоятельно называет соседей числа. Мальчик испытывает затруднения при оперировании математическими терминами (в связи с особенностями речевого развития): слагаемое, сумма, уменьшаемое, вычитаемое, разность, а также геометрическими понятиями: отрезок, луч, ломаная линия, длиннее, короче. У него отсутствует логика при выполнении различных заданий, он видит закономерностей и подобия, затрудняется при работе со схематическими рисунками.

Уровень знаний, умений и навыков девочки не соответствует программным требованиям в полном объеме. Она владеет прямым счетом только в пределах 10. Обратный счет от 10, с помощью педагога. Числовой ряд до 10 воспроизводит самостоятельно, в опоре на наглядность, соседей числа называет с помощью учителя, порой допускает ошибки, в связи с трудностями распределения и концентрации внимания. При написании чисел до 5 не ошибается, не путает цифры. При помощи наглядных средств может составить пример, но записать его самостоятельно в тетрадь затрудняется, самостоятельно не решает примеры, задачи. Затрудняется при решении

примеров на сложение и вычитание, по рисунку, краткой записи, примеров с пропущенными цифрами. У девочки отсутствует логика при выполнении различных заданий, при решении примеров не видит закономерностей и подобия. При оперировании математическими терминами (слагаемое, сумма, разность и т.д.) она затрудняется при определении таких понятий, как: больше, меньше, равно и геометрических понятий (отрезок, луч, ломаная линия, длиннее, короче).

Выводы. В результате выявленных трудностей, были сформированы следующие индивидуальные планируемые результаты:

- для мальчика: научиться решать примеры по схематическому рисунку, нахождению общих элементов их соединения, видеть логику при решении однотипных примеров, оперировать математическими терминами (слагаемое, сумма, разность, уменьшаемое, вычитаемое, различать понятия и величины: больше, меньше, строить простейшие геометрические фигуры). С целью преодоления трудностей планируется индивидуальная работа: 1) по установлению контакта при помощи игровых моментов, связанных с математикой, в дальнейшем для определения терминов, геометрических понятий; 2) тьюторское сопровождение для контроля и четких инструкций во избежание трудностей при работе со схемами, наглядное представление информации, использование обучающих программ;
- для девочки: научиться решать примеры на сложение и вычитание от 1 до 5, а также, по схематическим рисункам, числовым выражениям, видеть логику при решении однотипных примеров, оперировать математическими терминами (слагаемое, сумма, разность, уменьшаемое, вычитаемое), различать понятия и величины (больше, меньше), строить простейшие геометрические фигуры. Планируемая индивидуальная работа заключается в следующем: 1) использование наглядных методов обучения; 2) тьюторское сопровождение, т.к. самостоятельное выполнение вызывает затруднения (нуждается в инструкции при выполнении заданий по рисункам, схемам); 3) использование предметов для наглядности соответствующих чисел при вычислениях; 4) в качестве опоры на предметно-практическую деятельность возможно использование Нумикона для установления связи между числом и величиной, которую оно обозначает; 5) использование игровых пособий по закреплению состава числа, сравнению чисел с помощью знаков, проговаривать и устанавливать связь с реальными предметами.

Литература:

1. Всемирная организация здравоохранения. Расстройства аутистического спектра [Электронный ресурс] http://www.who.int/gho/ru/
2. Гончаренко М.С., Манелис Н.Г., Семенович М.Л., Стальмахович О. В. Адаптация образовательной программы обучающегося с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общей ред. Хаустова А.В., Манелис Н.Г. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 177 с.
3. Малярчук Н.Н. Барьеры в реализации инклюзивного образования / Багатоманітність культур як педагогічна проблема: збірник наукових статей / Бердянський державний педагогічнний університет; укладач Гуренко О.І. – Бердянськ: Видавець: Ткачук О.В., 2015 – С. 268 - 272.
4. Морозов, С.А. Детский аутизм и основы его коррекции [Текст] / С.А. Морозов. – М.: СигналЪ, 2002.

приоритете «животных» потребностей человека, общество становится не способным регулировать «низменные» потребности человека, перестают работать духовно-нравственные ценности.

Существуют следующие способы решения этой проблемы:

- становление поликультурного пространства, обеспечивающего сосуществование людей с разными системами ценностей;
- перевоспитание как специально организованная социально-педагогическая деятельность, направленная на коррекцию системы жизненных смыслов и ценностей;
- создание закрытой ценностно-ориентационной среды (закрытое образовательное учреждение);
- включение в ценностно-ориентированную общность с привлекательным образом жизни.

В условиях становления поликультурности современного российского общества, данная проблема становится все более острой и требует поиска современных способов ее решения. Создание в рамках образовательных стандартов нового поколения концепции духовно-нравственного воспитания является одной из многочисленных попыток решить эту проблему. Формирование культуры человека в условиях культурного многообразия общества достаточно сложно. Она предназначена для сохранения и обогащения мира человеческой культуры посредством приобщения воспитанников к ценностям культуры и их воспроизводству.

Третий компонент направлен на развитие сознания и интеллекта, обеспечивающих постановку и достижение «разумных» целей, создание материальных и социальных благ. Основным качеством, которое формируется и развивается у человека, является эффективность (производительность) как готовность и способность системы производить материальные и социальные блага, создавать богатство, целенаправленно развиваясь, выявляя, анализируя и решая возникающие проблемы. В качестве основных составляющих эффективности можно выделить компетентность и успешность.

Неспособность социальной системы достигать заявленные цели приводит к появлению проблемы социальной неуспешности и некомпетентности. Суть этой проблемы заключается в том, что низкий уровень компетентности снижает уровень самостоятельности и независимости. Проблема неуспешности человека в обществе проявляется в росте числа жизненных неудач. Неготовность человека успешно решить простую жизненную задачу приводит к критике общественного устройства, попытке переложить решение своих проблем на плечи государства. Выделим социальную компетентность как способность быть субъектом социальной жизни и успешно решать весь круг социальных проблем. Низкий уровень социальной компетентности порождает проблему социальной неуспешности и беспомощности.

Существуют следующие способы решения этой проблемы:

- создание институтов социальной опеки, консультирования социально неуспешных и некомпетентных;
- перевоспитание как специально организованная социально-педагогическая деятельность, направленная на формирование необходимых социальных навыков посредством активного включения в различные виды деятельности;
- создание «социальных ниш» для социально неуспешных.

отслеживающая их соблюдение и осуществляющая наказание в случае несоблюдения. Важными элементами социально-педагогической адаптации являются:

- социально-педагогическая профилактика - предупреждение нежелательного поведения посредством исключения благоприятных условий для этого, изложения норм и правил, которые необходимо соблюдать, объяснения возможных последствий (положительных и отрицательных);
- социально-педагогический контроль - отслеживание поведения, нарушающего существующие законы, нормы и правила;
- социально-педагогическое поощрение – снятие физического или эмоционального напряжения посредством посредством предоставления соответствующих условий (отдых, одобрение, снятие контроля, премия, подарок);
- социально-педагогическое наказание – усиление физического или эмоционального напряжения посредством дополнительной нагрузки (исправить или переделать), лишением привилегий и свободы, словесных упреков, запретом желаемых действий.

Помимо проблемы социальной дезадаптации как несоблюдения требований, выделим проблему деструктивности предъявляемых требований, когда их соблюдение ведет к разрушению социальных систем или отдельных их компонентов. К примеру, законы, устанавливаемые тоталитарными государствами, когда лишь нарушение нормы вело к сохранению жизни. Другая проблема заключается в равноправии требований. Наличие неравноправия: когда одни могут делать то, что запрещено другим, приводит к социальной несправедливости и осознанному нарушению требований. Неопределенность требований их многообразие и непредсказуемость также порождают противоречия в процессе адаптации. Особенно часто возникает противоречие между формальными, задаваемыми официально, требованиями и реальными неформальными требованиями.

Второй компонент включает в себя воспитание как приобщение к ценностям человеческой культуры и обретения смысла жизни. В качестве основного средства работы с ребенком выделяется погружение в пространство культуры, создаваемое с помощью ценностно-ориентированного уклад жизни, стремления к заданному идеальному образу жизни, регулярному проведению значимых праздничных событий. В качестве основного результата становится удовлетворение своих потребностей, а не стремление к покою. Возникает различие между покоем (успокоением) и удовлетворенностью (получением жизненного удовольствия, достижением состояния счастья).

Это позволяет выделить особое качество, которое формируется и развивается в ребенке: ценностно-смысловая направленность как наличие системы ценностно-смысловых ориентиров, регулирующих различные побуждения и потребности ребенка.

Несоответствие направленности отдельных составляющих системы ее системообразующим ценностям и смыслам приводит к появлению проблемы ценностной дезориентации (социального заблуждения). Суть этой проблемы заключается в том, что реализация потребностей человека может привести к получению удовлетворения деструктивными способами (сексуальная распущенность, алкоголизм и наркомания). Соблазн и «ложные» ценности ведут человека к совершению греховного поступка.Грех проявляется в

5. Мужановский, К. Расстройства аутистического спектра, (Joaquín Fuentes, Muideen Bakare, Kerim Munir) Перевод на русский: К. Мужановский, редактор: О. Доленко, Д. Марценковский. [Текст] / Расстройства развития, Глава С. 2, 2015.

6. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: Пути помощи. Изд. 4-е, стер. [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баеновская, М.М. Либнинг. – М.: Теревинф. 2007. - 288 с.

7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ».

8. Семаго, Н.Я. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения [Текст] / Н.Я. Семаго, Т.Ю. Хотылева, М.С. Гончаренко, Т.А Михаленкова. – М.: МГППУ, 2012. 80 с.

9. Сергеева Н.В. Отношение к обучению детей с аутизмом: западный и российский подходы / Сергеева Н.В., Малярчук Н.Н. В сборнике: Young scientists' and mentors' non-standart congress International scientific-practical congress of pedagogues, psychologists and medics. European Association of pedagogues and psychologists “Science”. 2017. С. 56-60.

10. Федеральный Закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ).

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ*

**Работа выполнена в рамках Государственного контракта с Минобрнауки РФ от 19.09.2017 г. № 07.Р61.11.0034*

Аннотация. Обосновывается актуальность повышения квалификации преподавательского состава в области профилактики детского дорожно-транспортного травматизма на основе формирования новых актуальных компетенций при освоении дополнительных профессиональных программ. В свете современных направлений государственной образовательной политики обосновываются три основных концептуальных положения развития у педагогов актуальных компетенций в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении. Раскрывается сущность социально-правовой, общепрофессиональной, профессионально-специализированной компетенций и содержание модульной программы, направленной на их развитие. Условием формирования новых компетенций является реализации профессиональной программы в информационной образовательной среде НГПУ им.К.Минина с использованием разработанных авторами электронных учебно-методических комплексов. Управление образовательным процессом предполагает модернизацию педагогического и управленческого инструментария, внедрения инновационных технологий.

Ключевые слова: профилактика дорожно-транспортного травматизма, повышение квалификации, актуальная компетенция, навык безопасного участия в дорожном движении, дополнительная профессиональная программа, модуль, управление образовательной деятельностью.

Annotation. The relevance of professional development of teachers in the field of prophylaxis of children's road and transport traumatism on the basis of formation of new relevant competences at development of additional professional programs is proved. In the light of the modern directions of the state educational policy three basic conceptual positions of development in teachers of relevant competences of the sphere of formation at children of skills of safe participation in traffic are proved. The essence of the social and legal, all-professional, professional and specialized competences and contents of the modular program aimed at their development reveals. A condition of formation of new competences is implementation of the

имеющих отклонения в поведении, на предостережение членов общества от противоправных деяний» [2, с. 72].

Для определения причин правонарушений обучающихся проведен ряд исследований:

- «Мониторинг по проблемам, связанным с проявлениями экстремистской направленности среди несовершеннолетних, и учету профилактической работы образовательных учреждений Санкт-Петербурга в этой сфере» (2015 год - 1434 подростков 14-16 лет, 348 специалистов образовательных организаций).
- Мониторинг по выявлению причин и условий совершения преступлений / правонарушений несовершеннолетними (2016 год – 7650 подростков, 720 специалистов образовательных организаций).
- Мониторинг «Становление профессии социальный педагог в Санкт-Петербурге» (2017 год – 615 человек).

Среди *причин, приводящих к нарушению законов несовершеннолетними, согласно мнению подростков в,* наиболее значимыми оказались следующие:

- различные стартовые возможности подростков из семей с различным уровнем дохода (65 – 70% опрошенных);
- конфликты с родителями (55 – 60% опрошенных);
- насилие в семье (35 – 40% опрошенных);
- чрезмерная занятость родителей (65 – 70% опрошенных);
- неблагоприятные социально психологические и материально-бытовые условия жизни семьи (45 – 50% опрошенных);
- ограничение социально-приемлемых способов получения высокого заработка для несовершеннолетних (35 – 40% опрошенных);
- низкий уровень жизни большей части населения (55 – 65% опрошенных).

Говоря об условиях, приводящих к нарушению законов, несовершеннолетние отмечают значение потребности у подростков самоутверждения (41 %), а также социального «заражения» (55%); снижение роли родителей и школы (63%); усиление роли влияния друзей, знакомых (67%);стрессовые жизненные ситуации (45%); пренебрежение со стороны сверстников и родных (49%); негативная оценка окружающими способностей подростка(61%).

Эффективность интеграции воспитания гражданственности и профилактики правонарушений обучающихся определяется их целенаправленностью, непротиворечивостью и структурированностью. Различные понимания сущностивоспитания и причин правонарушений несовершеннолетних порождают сложность системной организации интегративной модели. В процессе проектирования интегративной модели воспитания гражданственности и профилактики правонарушений обучающихся в образовательном учреждении выделим основные компоненты.

Первый компонент направлен на осуществление правового воспитания и адаптацию (приспособление) к единым требованиям и правилам. Основным качеством, которое формируется и развивается у ребенка, является адаптивность как готовность и способность изменяться и менять свое поведение в соответствии с внешними требованиями. Требования предъявляются с помощью законов, правил, норм. В рамках государства как социальной системы создается особая правоохранительная система,

«определение места и роли человека в современном государстве, его возможностей как активного участника гражданских процессов, умеющего самостоятельно и осознанно их оценивать» [6, с. 52].

В стратегии развития воспитания в Российской Федерациина период до 2025 года [8]. отмечается, необходимость решения в рамках гражданского воспитанияследующего комплекса задач:

· создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества;

· развитие правовой и политической культуры детей, расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно значимой деятельности;

· формирование стабильной системы нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, коррупции, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям.

Г.Я. Гревцева рассматривает гражданское воспитание школьников как«целенаправленный специально организуемый процесс формирования гражданских качеств у школьника, которые предполагают освоение определенной системы знаний и умений, необходимых ему для успешной социализации в ходе его включения в разнообразные виды деятельности» [3, с. 13].

При определении содержания воспитания гражданственности можно выделить следующие направления:

- политическое воспитание
- правовое воспитание
- становление гражданской идентичности.

Анализ специфики профилактики правонарушений обучающихся требует уточнения понятия «правонарушение», По мнению С.А. Беличевой, «правонарушение – это так называемый до криминогенный уровень асоциального поведения, когда несовершеннолетний еще не стал субъектом преступления, и его социальные отклонения проявляются на уровне мягких поступков, нарушений норм морали, правил поведения в общественных местах, уклонений от учебы, общественно-полезной деятельности, в употреблении алкоголя, наркотических, токсических средств, разрушающих психику и других формах асоциального поведения, не представляющих большой общественной опасности» [1]. Несколько по-иному трактует понятие «правонарушение» В.И. Курбатов. Он рассматривает правонарушение как «виновное поведение дееспособного лица, которое противоречит нормам права и влечет за собой юридическую ответственность [5], и разделяет их на проступки (гражданские, дисциплинарные, административные) и преступления.

Н. И. Ветров, который понимает под профилактикой правонарушений «совокупность социально-экономических, идеологических, культурно-воспитательных, организационно-управленческих мер, направленных на выявление и устранение причин правонарушений, условий и обстоятельств, способствующих их совершению, на исправление и перевоспитание лиц,

professional program in information educational medium of NGPU of K. Minin with use of the electron educational and methodical complexes developed by authors. The management of educational process assumes modernization of pedagogical and administrative tools, introduction of innovative technologies.

Keywords: prophylaxis of road and transport traumatism, professional development, relevant competence, skill of safe participation in traffic, additional professional program, module, management of educational activity.

Введение. Масштабное и динамичное развитие инфраструктурной сферы дорожно-транспортного комплекса, стремительный рост автомобилизации создают реальную угрозу и риски повышенной опасности, особенно для детского возраста. Возрастает риск несчастных случаев, детского травматизма в результате опасных и чрезвычайных ситуаций на дорогах. Растущая значимость данной проблемы подтверждена Федеральным законом от 10.12.1995 N 196-ФЗ (ред. от 26.07.2017) «О безопасности дорожного движения» [20], включающим требование разработки программы обеспечения безопасности дорожного движения; Глобальным планом осуществления Десятилетия действий по обеспечению безопасности дорожного движения 2011–2020 гг. в рамках Партнерства ООН по дорожной безопасности [6], другими правовыми документами.

Для решения стоящей перед обществом проблемы формирования культурной личности безопасного типа поведения необходимы превентивные меры, которые достигаются, во-первых, проведением единой государственной политики в области безопасности на транспорте, во-вторых, системой мер воспитательного характера, адекватных угрозам жизни и здоровью человека. Возрастает значимость профилактики детского дорожно-транспортного травматизма посредством организации масштабного образовательного процесса по формированию у детей навыков безопасного участия в дорожном движении.

В этой связи актуализируется роль педагогов и педагогических работников, миссия которых состоит в сохранении жизни и здоровья подрастающего поколения. Выполнение этих задач требует повышения квалификации преподавательского состава в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении за счет освоения новых актуальных компетенций в рамках дополнительных профессиональных программ.

В соответствии с ФЗ «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [19] и Приказом Минобрнауки от 01 июля 2013 г. №499 (ред. от 15 ноября 2013 г.) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» [16] целью реализации дополнительных профессиональных программ является совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности по различным актуальным направлениям, в том числе и по вопросам обеспечения безопасного поведения детей разного возраста на улицах и дорогах.

Обзор научно-педагогической литературы по проблеме исследования показал большой интерес специалистов к формированию у детей навыков безопасного участия в дорожном движении. Теоретические и

методологические аспекты данного вопроса раскрываются в исследованиях С.Р. Асяновой , С.Ш. Ахмадиевой, А Г.. Бабич, Р.Г. Тер-Григорьянц, Р.М. Мухаметшиной, В.Д. Кондратьева, С.Н. Пидручной, А.В.Щепкина [1, 2, 3]. Многочисленны и разнообразны по тематике предотвращения дорожно-транспортного травматизма у детей предлагаемые программы, методические рекомендации, учебные пособия для детей и педагогов по методике организации деятельности в области безопасности дорожного движения (А.А. Беженцева, М.В. Доронина, В.И. Ковалько, О.Н. Забуслаева, М.Н.Малкова, М.О. Смолянинова и др. [4, 8, 13, 14, 15]. Для педагогического персонала проводятся различные обучающиеся семинары и курсы повышения квалификации, в проведении одних из которых приняли участие и авторы настоящей статьи.

Курсы повышения квалификации проводились в рамках Государственного контракта с Минобрнауки РФ от 19.09 2017 г. № 07.Р61.11.0034, реализуемого в рамках федеральной целевой программы «Повышение безопасности дорожного движения в 2013 - 2020 годах». Они объединяли слушателей разных целевых аудиторий: преподавателей региональных институтов повышения квалификации и развития образования, общеобразовательных учреждений, организаций дошкольного и дополнительного образования. В разработке и организации курсовой подготовки приняли участие специалисты Нижегородского государственного педагогического университета им.К.Минина (НГПУ им.К.Минина): координатор проекта И.В.Прохорова, директор центра содействия трудоустройству выпускников и организации практик, к.п.н., доцент; исполнители: Потапова Т.К., директор центра дополнительного образования, к.ф.н., доцент; М.А. Картавых, зав. кафедрой физиологии и безопасности жизнедеятельности человека, д.п.н., доцент; Г.С. Камерилова, профессор кафедры физиологии и безопасности жизнедеятельности человека, д.п.н.; Н.В. Белинова, зав. кафедрой психологии и педагогики; дошкольного и начального образования, к.п.н.; Т.К.Беляева, доцент кафедры общей и социальной педагогики, к.п.н.; Е.Л.Агеева, доцент кафедры физиологии и безопасности жизнедеятельности человека, к.б.н.; доцент.

Предварительно проведенный анализ показал необходимость дальнейшей теоретико-методологическую проработки проблемы повышения квалификации педагогических кадров в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении в рамках дополнительных профессиональных программ, учитывающих векторы развития современного образования взрослых.

Формулировка цели статьи. Цель нашего исследования состояла в разработке и обосновании основных концептуальных положений, программно-методического комплекса, проведении курсов повышения квалификации преподавательского состава в области профилактики детского дорожно-транспортного травматизма в свете современных направлений государственной образовательной политики.

Изложение основного материала статьи. Основные концептуальные идеи повышения квалификации педагогов, заложенные в основу программно-методического комплекса и курсовой подготовки слушателей, отражены в следующих положениях:

профилактической работой с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении» [10, с. 1].

Анализ деятельности образовательных учреждений Санкт-Петербурга показывает наличие широкого ряда противоречий, существующих в процессе реализации данных функций:

- функции осуществляются различными педагогическими работниками образовательного учреждения (воспитание - учителя и классные руководители; профилактика- социальные педагоги и педагоги-психологи), которые не согласовывают свои действия друг с другом;
- функции осуществляются на основе различных, порой противоречащих друг другу педагогических принципов;
- функции осуществляются с различными категориями обучающихся (профилактическая работа осуществляется с обучающимися, которые не принимают активного участия в воспитательной работе».

Изучение научных исследований по проблемам воспитания и профилактики показало наличие большого внимания исследователей к данной проблематике. Существует большое количество исследований по вопросам воспитания и профилактики. При этом следует отметить, что исследований, посвященных интеграции этих процессов в образовательном учреждении, недостаточно. В современной педагогической науке остаются неисследованными вопросы:

- интеграции и взаимодействия процессов воспитания и профилактики асоциального поведения обучающихся;
- построения в образовательном учреждении целостной системы воспитания и профилактики асоциального поведения обучающихся;
- взаимодействия различных категорий педагогических работников образовательного учреждения в решении задач воспитания и профилактики.

Таким образом, нами выделена научная проблема: не изученность особенностей взаимодействия процессов воспитания и профилактики в образовательном учреждении о отсутствие теоретической модели организации такого взаимодействия. Решению выявленной научной проблемы посвящена данная статья.

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи: научное обоснованиеи разработка теоретической модели интеграции процессов воспитания и профилактики в образовательном учреждении.

В рамках статьи решается следующий комплекс задач:

- обоснование воспитания гражданственности как актуальной задачи воспитания обучающихся;
- обоснование профилактики правонарушений обучающихся как актуальной задачи профилактической деятельности вобразовательном учреждении;
- разработка интегративной модели воспитания гражданственностипрофилактики правонарушений обучающихся.

Изложение основного материала статьи. В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в качестве одной из базовых национальных ценностей определена гражданственность как «служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания» [4, с. 3]. М.Б. Насырова видит основную задачугражданского воспитания как

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук
Косабуцкая Светлана Анатольевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук,
доцент Барышников Евгений Николаевич
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ИНТЕГРАЦИЯ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема преодоления противоречий при реализации воспитательной и профилактической функций в образовательном учреждении, обоснована и разработана интегративная модель гражданского воспитания и профилактики правонарушений обучающихся в образовательном учреждении.

Ключевые слова: воспитание, гражданственность, закон, правопорядок, профилактика правонарушений, система воспитания гражданственности и профилактики правонарушений обучающихся.

Annotation. The article deals with the problem of overcoming contradictions in the implementation of educational and preventive functions in an educational institution, an integrative model of civic education and the prevention of violations of students in an educational institution.

Keywords: upbringing, citizenship, law, order, prevention of offenses, the system of education of citizenship and prevention of violations of students.

Введение. Среди большого количества функций, которые осуществляются в современном образовательном учреждении выделим воспитательную, направленную на воспитание обучающихся и профилактическую, обеспечивающую предупреждение негативных и асоциальных действий обучающихся. Следует отметить, что выполнение данных функций в образовательном учреждении регулируется различными федеральными законами.Закон «Об образовании в РФ»определяет воспитание как «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [9, с. 3].

Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» определяет профилактику безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних как «систему социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, осуществляемых в совокупности с индивидуальной

Положение I. Компетентностная ориентация высшего образования обусловила постановку целей как повышение профессиональной компетентности педагогов на основе освоения новых актуальных компетенций в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении. Были определены три ведущие профессионально-педагогические компетенции: социально-правовая, общепедагогическая и профессионально-педагогическая.

Социально-правовая компетенция означает способность осознанно воспринимать социальные и нормативные основы формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении в соответствии со стратегией, целями и задачами современной образовательной политики и в перспективе развития федеральных нормативно-правовых документов. Данная компетенция раскрывает три основных аспекта: а) растущую социальную и личную значимость профилактики детского травматизма на транспорте , определяющую *смысл деятельности*; б) главные направления современной образовательной политики, влияющие на постановку *цели деятельности*; в) нормативные требования, *определяющие легитимность деятельности.*

Общепрофессиональная компетенция связана с масштабной и всеобъемлющей тенденцией информатизации образования и рассматривается в качестве ведущего вектора его инноваций. Означает способность оценивать роль информатизации образования как развития его гуманистических традиций; использовать возможности электронных образовательных ресурсов и устанавливать разнообразные коммуникации. Информатизация развивает гуманистические идеи образования в условиях повышения квалификации через личностный, деятельностный, диалогический подходы (А.А. Вербицкий, Д.Ф. Ильясов, А.Н. Леонтьев, В.В. Сериков, В.В. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов, И.В. Роберт, И.Я. Якиманская) [5, 7, 12, 17, 18].

Профессионально-специализированная компетенция - это способность эффективно применять современные образовательные технологии, активные и интерактивные методы работы по формированию у детей навыков безопасного участия в дорожном движении с учетом целевой аудитории.

Положение II. Условие успешного освоения педагогами новых профессиональных педагогических компетенций в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении является деятельность в электронной информационной образовательной среде НГПУ им.К.Минина с использованием разработанных авторами электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) для каждой целевой аудитории. Информационно-образовательная среда повышения квалификации педагогических кадров отличается целостностью, вариативностью, интерактивностью, открытостью, многофункциональностью, информационной насыщенностью, функциональным комфортом для разнообразных коммуникаций [9]. В ЭУМК отражаются основные программные принципы: 1) Компетентностная ориентация, заложенная в целях и планируемых результатах обучения; 2) Модульность, соответствующая компетентностной направленности; обеспечивает подачу материала крупными блоками – завершенными циклами познания; 3) Универсальность – освоение общих способов деятельности и управления формированием актуальных компетенций; 4) Сочетание инварианта и вариативности в модульном построении программ; 5) Непрерывность и преемственность, определяющие

единую организацию этапов и форм в рамках целостной системы созданного практико-ориентированного модуля; 6) Информатизация, обеспечивающая доступность и единовременное проведение курсов повышения квалификации педагогических кадров в различных регионах страны, в том числе в дистанционном режиме; 7) Практическая направленность, создающая возможность успешного использования теоретических знаний и способов деятельности в практике обучения детей безопасному поведению на транспорте.

Модульная программа ЭУМК включает 4 модуля: 1-й и 2-й представляют инвариант, 3-ий - вариативную часть, определяемую спецификой целевой аудитории; 4-ый – итоговая аттестация.

Модуль 1. «Безопасная дорога детства: значение и смыслы» нацелен на формирование социально-правовой компетентности в подготовке педагогов и педагогических работников в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении. Его цели сопряжены с социально-правовой компетенцией.

Модуль 2 «Безопасная дорога детства: вектор на интерактивность как информационное общение для совместного действия» имеет целью формирование общепрофессиональной компетентности по использованию информационно-коммуникационных технологий и широкому коммуникационному взаимодействию [10]. Его цели сопряжены с общепрофессиональной компетенцией.

Модуль 3. «Безопасная дорога детства: от монолога к диалогу» включает формирование профессионально-специализированной компетентности использования современных образовательных технологий, активных и интерактивных форм и методов работы с целью развития у детей навыков безопасного участия в дорожном движении с учетом целевой аудитории. Его цели сопряжены с профессионально-специализированной компетенцией.

Положение III. Управление освоением профессиональных компетенций в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении осуществляется на основе инновационных педагогических и управленческих методов и технологий.

Управление рассматривается как актуальное направление работы преподавателей в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении и выполняет функции планирования, мотивации, организации, координации, информирования, контроля, развития. Исходя из указанных функцией, складываются различные виды управленческой деятельности преподавателей в области освоения актуальных компетенций. К ним относятся планирование целей и задач по формированию у детей навыков безопасного участия в дорожном движении, разработка образовательных программ и проектов, календарных планов их реализации.

Мотивационная деятельность предполагает осознание личной и общественной значимости проблемы, развитие интереса к предстоящей работе. Организационная работа включает вопросы проектирования запланированной образовательной деятельности, создание управленческих структур, определение общего порядка выполнения разработанных программ на основе ЭУМК в электронной информационной образовательной среде. Для этого предлагаются методические рекомендации по выполнению практических и самостоятельных работ, мастер-классы, алгоритмы выполнения заданий,

В результате нашего исследования было выявлено, что все студентки, страдающие сколиозом, имеют сниженные показатели двигательных качеств. Средние значения двигательных качеств можно оценить как удовлетворительные (выносливость и силовая подготовленность) и ниже оценки удовлетворительно (ловкость, быстрота и скоростно-силовая подготовленность). По результатам педагогического эксперимента в контрольной группе студентов изменений антропометрических показателей не выявлено. Показатели двигательных тестов также достоверно не изменились.

В экспериментальной группе студенток по результатам года педагогического эксперимента достоверных изменений антропометрических показателей не выявлено, за исключением показателя динамометрии кисти правой руки, который увеличился к концу эксперимента на 16,5 % ($P \leq 0,05$). Двигательные тесты показали, что у данной группы учащихся незначительно достоверно повысились показатели челночного бега на 11,51 %, бега 20 м с ходу – на 13,06 %, сгибания и выпрямления рук в упоре лежа – на 11,31 %, подъема туловища – на 11,0 %, наклонов туловища – 14,37 % ($P \leq 0,05$). Т. е. в результате учета дифференциального подхода к физическому воспитанию студентов специальной медицинской группы с нарушением опорно-двигательного аппарата улучшились некоторые показатели скоростной выносливости и ловкости, скоростно-силовой выносливости, гибкости.

Выводы. Анализ применения дифференцированного подхода в процессе физического воспитания студентов вуза выявил, что суть дифференциации задач заключается в их «разделении» для групп учащихся разного уровня физической подготовленности. Механизм дифференцированного отбора методов и методических приемов обучения основан на учете уровня подготовленности учащихся, анализе конкретных затруднений, дифференциации задач и средств. Дифференцированный подход к организации физического воспитания студентов специальной медицинской группы с нарушениями опорно-двигательного аппарата имеет преимущество перед традиционным подходом к организации физкультурно-оздоровительной деятельности в системе вуза.

Литература:

1. Ванда Е. С. Физическая культура студентов с заболеваниями опорно-двигательного аппарата: учебное пособие. – Минск: БГМУ, 2016. – 152 с.

2. Кондаков В. Л., Дрогомерецкий В. В., Беликова Ж. А. Средства физической культуры для коррекции опорно-двигательного аппарата студентов: учебное пособие. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2016 – 204 с.

3. Захарова Л. В. Сопровождение физкультурно-оздоровительной деятельности студенток специальной медицинской группы вуза на основе интегрального подхода: автореф. Диссертации на соиск. Учен. Степ. Канд. Пед. Наук (13.00.04). – Красноярск, 2017. – 24 с.

4. Пятахин А. М. Повышение оздоровительной направленности физического воспитания младших школьников на основе дифференцированного подхода: автореф. Диссертации на соиск. Учен. Степ. Канд. Пед. Наук (13.00.04). – Малаховка, 2009. – 26 с.

5. Бандаков М. П. Дифференцированный подход к учащимся в процессе физического воспитания // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 5. – С. 31–32.

Таблица 1

Характеристика антропометрических параметров и двигательных качеств у девушек-студенток специальной медицинской группы (M±m)

	Показатели	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		Начало эксперимента	После первого года эксперимента	Начало эксперимента	После первого года эксперимента
Антропометрические показатели					
1.	Длина тела, см	164,0 ± 0,22	164,6 ± 0,12	163,0 ± 0,14	163,1 ± 0,18
2.	Масса тела, кг	56,5 ± 0,29	56,0 ± 1,0	56,0 ± 0,18	55,8 ± 1,23
3.	Окружность грудной клетки, см	86,5 ± 0,12	86,1 ± 1,12	86,0 ± 0,20	87,0 ± 0,80
4.	Жизненная емкость легких, л	2,5 ± 0,01	2,7 ± 0,01	2,6 ± 0,02	2,8 ± 0,01
5.	Динамометрия кисти правой руки, кг	19,0 ± 0,21	20,0 ± 0,15	18,2 ± 0,48	21,2 ± 0,26*
6.	Динамометрия кисти левой руки, кг	17,5 ± 0,18	17,3 ± 0,2	17,8 ± 0,16	18,0 ± 0,05
Двигательные тесты					
7.	Челночный бег, с	21,9 ± 0,05	21,7 ± 0,18	21,21 ± 0,10	19,02 ± 0,03*
8.	Бег 20 м с ходу, с	24,99 ± 0,05	24,08 ± 0,02	25,1 ± 0,06	22,2 ± 0,08*
9.	Вис на перекладине, с	11,6 ± 0,22	12,0 ± 0,52	11,75 ± 0,15	11,03 ± 0,02
10	Поднимание и опускание туловища лежа, раз	20,0 ± 0,30	19,8 ± 0,18	20,1 ± 0,19	22,3 ± 0,05*
11	Сгибание и выпрямление рук в упоре лежа на гимнастической скамейке	11,3± 0,46	12,0 ± 0,52	11,75 ± 0,02	13,03 ± 0,18*
12	Наклоны туловища, см	20,5 ± 0,30	21,3 ± 0,09	20,25 ± 0, 18	23,16 ± 0,04*
13	Прыжок в длину с места, см	100,3 ± 0,69	102,6 ± 0,18	102,2 ± 0, 49	104,4 ± 0,01

*Примечание: * – P≤0,05*

рейтинг-план, контрольно-измерительные материалы. По ходу работы на основе обратной связи на форуме, чате, e-mail, выполняется координация деятельности, решение возникающих проблем и информирование участников о промежуточных результатах. Контроль осуществляется в различных формах и различными количественными и качественными методами (письменный тест-опрос, эссе. На основе выполненной работы формулируются рекомендации по дальнейшему развитию повышения квалификации преподавательского состава в области профилактики детского дорожно-транспортного травматизма.

Решающее значение для повышения квалификации педагогических кадров в условиях освоения новых актуальных компетенций имеет внедрение инновационных технологических решений в сфере технологий обучения и методов управления, обеспечивающих повышение эффективности образования. Имеется в виду использование инновационных педагогических методов и технологий (case-study, проектная, модульная, информационно-коммуникационная и др.) [11], модернизация универсальных методов и специализированных инструментов управления формированием актуальных профессиональных компетенций (нормативные, организационно-административные, социально-психологические, экономические).

Выводы. Разработка концептуальных оснований повышения квалификации преподавательского состава в области профилактики детского дорожно-транспортного травматизма в логике современных направлений государственной образовательной политики позволила существенно повысить уровень теоретико-методологического осмысления проблемы. Обоснованы векторы дальнейшего развития системы повышения квалификации педагогов на основе дополнительных программ: гуманизации, информатизации, эффективности управления. Усилены акценты на компетентносный подход, модульность, вариативность, универсальность, непрерывность и преемственность, усиления доступности за счет средств электронной коммуникации. Концептуальные идеи легли в основу разработки ЭУМК и позволили провести обучение в электронной образовательной среде НГПУ им.К.Минина.

Литература:

1. Асянова С.Р. Формирование безопасного поведения школьников на дорогах в условиях современного города: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Уфа, 2012.

2. Ахмадиева Р.Ш. Теоретические основы формирования безопасности жизнедеятельности на дорогах как компетенции участника дорожного движения // Вестник Казанского государственного технического университета им. А.Н. Туполева. 2011. № 2. С. 175-178.

3. Бабич А.Г., Тер-Григорьянц Р.Г. Теоретико-методические подходы к проведению мониторинга региональных систем непрерывного обучения детей дорожной безопасности / Монография / Ставрополь, 2016.

4. Беженцев А.А. Безопасность дорожного движения: учебное пособие. М.: Вузовский учебник, 2017. – 272 с.

5. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход / А.А. Вербицкий // Новое знание. – 2001. – № 1 // Режим доступа:. URL:www.jornal.znanie.org/n1_01/n1_01.html. (дата обращения: 20.04.2014).

6. Глобальный план осуществления действий по обеспечению безопасности дорожного движения 2011-2020 годы [«Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.who.int/roadsafety/decade_of_action/plan/russian.pdf

7. Ильясов Д.Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров/ Вестник Томского государственного педагогического университета, 2010, Вып. 2 (92), с. 30-35.

8. Забуслаева О.Н., Малкова М.Н., Смолянинова М.О. Использование проектной деятельности в процессе формирования основ культуры безопасности ПДД у детей среднего дошкольного возраста // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. 2016. № 1 (5). С. 64-69.

9. Камерилова Г.С., Прохорова И.В., Агеева Е.Л., Баталова Э.Н. Информационно-образовательная среда вуза как средство реализации информационного подхода в образовании // Вестник Мининского университета. 2015. № 4 (12). С. 16.

10. Камерилова Г.С., Картавых М.А., Прохорова И.В. Коммуникативная компетентность личности в области безопасности в области безопасности жизнедеятельности: монография. М.: Флинта; Нижний Новгород: Мининский университет, 2017. 212 с.

11. Картавых М.А., Камерилова Г.С. Технологии образования в области безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие. Н.Новгород: Мининский университет, 2016. 87 с.

12. Леонтьев, А.И. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.

13. Комплексный проект профилактики детского дорожно-транспортного травматизма на период 2013-2020 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://school-collection.edu.ru/catalog/rubr/c1dfc236-74ae-42f6-35c7-819017c2d158/119247/

14. Методические рекомендации для преподавательского состава общеобразовательных организаций, организаций дополнительного образования и дошкольных образовательных организаций на основе лучших практик формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://chgard86.tgl.net.ru/files/doroga/recomend_ou.pdf

15. Образовательная программа, обеспечивающая повышение квалификации (в том числе по модульным курсам) преподавательского состава образовательных организаций дополнительного образования в сфере формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении. М: автономная некоммерческая организация «Научно-методический центр образования, воспитания и социальной защиты детей и молодежи «СУВАГ», 2014 [Электронный ресурс]. Режим доступа://http:минобрнауки.рфдокументы (4961)

16. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 01 июля 2013 г. №499 (ред. от 15 ноября 2013 г.) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»

17. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИОРАО, 2010. – 140 с.

18. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед.

и заканчивать одновременно. Учитывая данное обстоятельство, предлагаем новый вариант планирования учебного материала для групп разной подготовленности.

Для того чтобы достичь и поддержать нормативный уровень физической подготовленности, необходима определенная норма нагрузки. Для характеристики этой нормы необходимо указать все ее основные параметры: направленность, величину и метод выполнения.

Применительно к развитию физических качеств у студентов в течение учебного года считается целесообразным ступенчатое повышение нагрузок, примерно через 2-4 занятия, когда организм адаптируется к предложенной нагрузке. Суть дифференцированного подхода к развитию физических качеств заключается в том, что для 2-х групп разной подготовленности могут использоваться как одинаковые, так и разные средства и методы обучения, но величина нагрузки всегда планируется разная.

В работе применяли стандартную антропометрическую методику с использованием стандартного набора инструментов. Измерения проводились в помещении кабинета врачебного контроля вуза согласно принципам Хельсинской Декларации (2008) и ст. 21 и 22 Конституции РФ. Все обследуемые лица были согласны на проводимое исследование.

Для оценки уровня физического развития студенток определялись: длина тела (см), масса тела (кг), окружность грудной клетки (см), жизненная емкость легких (ЖЁЛ) (мл), кистевая динамометрия правой и левой руки (кг).

Для оценки основных двигательных качеств студентов были предложены следующие тесты : челночный бег (с), бег 20 м с хода, вис на перекладине (с), подъем и опускание туловища (раз), наклоны туловища (см), сгибание и выпрямление рук в упоре лежа на гимнастической скамейке (раз), прыжок в длину с места (см).

Исследования были проведены в начале и конце учебного года.

Обработка полученных результатов осуществлялась по общепринятым методикам. При этом рассчитывались средняя арифметическая величина (M) и ошибка средней арифметической (± m). Достоверность различий (P) определялась по критерию Стьюдента (t).

Как видно из таблицы 1, достоверных различий между антропометрическими показателями и показателями двигательной подготовленности студенток контрольной и экспериментальной групп не выявлено, т. е. на момент начала педагогического эксперимента в обеих исследуемых группах был аналогичный уровень исследуемых показателей.

школьников (в начале очередного раздела по тестам ведущих физических качеств).

2. Распределение учащихся на 2 группы разной подготовленности. При этом для групп разной подготовленности могут использоваться как одинаковые, так и разные средства и методы, но нагрузка всегда планируется разная.

3. В группе наиболее «сильных» студентов используется:

– совершенствование двигательных навыков и умений, обучение их вариативному использованию в игровой и соревновательной деятельности;

– расширение и развитие двигательного опыта учащихся посредством усложнения ранее освоенных движений и овладения новыми;

– формирование умений, необходимых для самостоятельной организации и проведения простейших форм занятий физическими упражнениями, выявление предрасположенности к тем или иным видам спорта.

4. В «слабой» группе студентов:

– совершенствование двигательных навыков и умений, ликвидация недостатков в развитии физических качеств;

– расширение и развитие двигательного опыта, ликвидация слабых сторон координационных и кондиционных способностей;

– воспитание потребности и приобщение к самостоятельным занятиям физическими упражнениями и подвижными играми, использование их в свободное время.

В реальности в группе обучаемых могут оказаться отдельные студенты, которым преподносимый материал уже известен, а поставленные двигательные задачи проблемными для них не являются. Чтобы присутствие на занятиях этих студентов было педагогически оправданным, следует для них изменить формулировку поставленной задачи либо в плане углубления изучения двигательного действия, либо в плане более высокого уровня его усвоения. Для слабых студентов, на наш взгляд, необходимо ввести вспомогательные задачи, не изменяя конечной цели обучения.

При использовании дифференцированного подхода со студентами специальной медицинской группы, может быть, что один учащийся может проходить только стадию подготовки к освоению двигательного навыка, а другой в другом отделении в это же время уже совершенствует этот навык. В процессе обучения двигательным действиям каждое отделение выполняет задание, соответствующее степени их физической подготовленности. В экспериментальных группах предусматривается деление учащихся на группы:

1. группа – отлично, хорошо и быстро усваивающие двигательные действия (так называемая «сильная» группа);

2. группа – удовлетворительно и медленно усваивающие материал («слабая» группа).

В процессе экспериментальной работы допускается переход (только после изучения определенного упражнения) из одной группы в другую.

В процессе апробации было выявлено, что при использовании предложенного выше варианта дифференциации обучения двигательному действию учащиеся сильной группы осваивают учебный материал на два занятия быстрее слабой группы, но изучение новой темы необходимо начинать

учеб. заведений / В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 512 с.

19. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (ред. от 03 июля 2016 г.) «Об образовании в Российской Федерации»

20. Федеральный закон от 10.12.1995 N 196-ФЗ (ред. от 28.12.2013) «О безопасности дорожного движения» в редакции от 03.07.2016 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.edu.lenobl.ru/Files/file/196-fz_v_red_14_10_2014.pdf

Педагогика

УДК: 378.14

кандидат педагогических наук Кирюхина Наталия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга);
студент Кузюкин Михаил Валентинович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга);
старший преподаватель Овчаренко Игорь Николаевич
Калужский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (г. Калуга)

МЕТОДЫ МОНТЕ-КАРЛО В ПРАКТИКУМЕ ПО ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ФИЗИКЕ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты организации практикума по вычислительной физике в контексте формирования предметно-педагогической ИКТ-компетентности будущего учителя физики и математики. Предлагаемая авторами методика предполагает использование специально разработанных в рамках исследования программных средств, позволяющих изучить применение методов Монте-Карло для решения задач численного интегрирования и моделирования физических процессов.

Ключевые слова: предметная ИКТ-компетентность учителя математики и физики, вычислительная физика, методы Монте-Карло.

Annotation. The article considers the technological and methodological aspects of computational physics practical course in the context of subject IT - competence of future physics and mathematics teachers. The proposed technique involves the use of special software to study the application of Monte-Carlo methods for solving problems of numerical integration and simulation of physical processes.

Keywords: the subject IT - competence of mathematics and physics teacher, computational physics, Monte-Carlo methods.

Введение. Стремительное развитие ИКТ-технологий за последние десятилетия, потребности современного рынка труда, информатизация всех сфер деятельности, затрагивающая в первую очередь сферу образования и

науки, ставят задачу формирования предметной ИКТ-компетентности будущего учителя в процессе получения им высшего образования.

В области естественных наук и математики в ее структуру входит «постановка и проведение эксперимента в виртуальных лабораториях своего предмета [1]», «обработка числовых данных с помощью инструментов компьютерной статистики и визуализации [1]». Отсюда следует, что программа подготовки будущего учителя должна включать дисциплины, позволяющие освоить основные направления использования ИКТ в учебном и учебно-исследовательском физическом эксперименте, в том числе компьютерное моделирование (численное, графическое, имитационное). Необходимым условием эффективности этих занятий является приобретение самостоятельного опыта разработки и создания программных продуктов, позволяющих проводить вычислительный эксперимент, оценивать его результат с позиций решения образовательных задач.

Формулировка цели статьи. Целью исследования, представленного в данной статье, является определение особенностей содержания и методики проведения занятий с использованием специально разработанных программных продуктов при изучении методов численного статистического моделирования в компьютерном практикуме для бакалавров педагогического образования физико-математического профиля в контексте формирования предметно-педагогической ИКТ-компетентности будущего учителя.

Изложение основного материала статьи. Необходимость включения в образовательную программу подготовки педагогов с предметной специализацией в области математики и физики практикума по вычислительной физике обусловлена потребностями современного информационного общества, которые отражены в образовательных и профессиональных стандартах. Профессиональный стандарт педагога [2] предусматривает выполнение трудовых действий по формированию навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (далее ИКТ), для чего требуется владение предметно-педагогической ИКТ-компетентностью.

Возможности учебно-исследовательского эксперимента с элементами компьютерного моделирования в подготовке будущих инженеров и педагогов в предметной области «Физика» описаны в работах [3], [4]. В настоящей статье рассматривается возможность реализации в компьютерном практикуме по вычислительной физике методов статистического моделирования физических процессов с использованием специально созданных программных средств.

Термин «вычислительная физика» применяется широко, но точное определение его в литературе отсутствует. Так, в [5] указано, что «вычислительная физика является одним из методов физического исследования, который использует численное моделирование», а «компьютер играет роль прибора, который даёт новые возможности для изучения свойств различных физических моделей». В дальнейшем в данной статье под «вычислительной физикой» мы будем понимать направление исследований, связанное с компьютерным моделированием физических процессов и явлений.

Роль вычислительной физики значительно выросла за последние десятилетия, что нашло отражение в программах высшего образования в области физико-математических наук, информационных технологий, а также в программах подготовки учителей физики, математики, информатики. Эта

специальной медицинской группе нельзя сводить к занятиям лечебной физической культурой. Это связано с тем, что цель учебного процесса по физическому воспитанию учащихся в специальной медицинской группе существенно отличается от целей и задач лечебной физической культуры, и направлена, прежде всего, на обеспечения обязательного усвоения программного материала всеми учащимися.

Дифференцированное обучение – это форма организации учебного процесса на основе учета индивидуальных особенностей и разделении учащихся на сравнительно одинаковые подгруппы по различным критериям в условиях классической формы проведения занятий и в рамках общих задач обучения. Причем такая форма организации занятия способствует обеспечению усвоения всеми студентами содержания образования, которое может быть различным для разных учащихся.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования явилась оценка эффективности дифференцированного подхода к организации физического воспитания студентов специальной медицинской группы с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Изложение основного материала статьи. Нами проведено исследование, которое направлено на экспериментальное обоснование повышения физической подготовленности студенток педагогического вуза специальной медицинской группы с нарушением опорно-двигательного аппарата на основе дифференцированного подхода.

В педагогическом эксперименте принимали участие 60 студенток 16-17 летнего возраста, со сколиозом первой степени, занимающихся физической культурой по вузовской программе. Для реализации эксперимента были сформированы экспериментальная (n=30) и контрольная (n=30) группы. Контрольная группа занималась по обычной программе по физической культуре, разработанной для вузов с использованием нормативов для студентов специальной медицинской группы. Студенты посещали занятия по физической культуре 2 раза в неделю, которые проводятся преимущественно с использованием упражнений общефизической подготовки, направленной на воспитание всех основных двигательных качеств согласно требованиям ФГОС третьего поколения. В экспериментальной группе занятия проводились с учетом дифференцированного подхода.

По мнению А. М. Пятахина, дифференцированный подход предполагает специфическую организацию учебного процесса. Главным в содержании дифференцированного подхода является различный характер заданий, предлагаемых различным по уровню подготовленности и развитию учащихся. При осуществлении дифференциации учебного процесса самой сложной задачей является задача обеспечения обязательного усвоения программного материала всеми учащимися. Нельзя ограничивать деятельность слабых учеников выполнением лишь упрощенных заданий, а сильным ученикам давать возможность ускоренно изучать программу. Целью содержания обучения для сильных учеников должно быть углубленное изучение материала каждой темы или раздела программы, а не ускоренное изучение программного материала [4].

Использование дифференцированного подхода в физкультурном образовании подразумевает:

1. Определение исходного уровня физической подготовленности

differentiated approach to organization of physical education of students of special medical groups with violations of the musculoskeletal device. It is revealed that a differentiated approach to the organization of physical education students of special medical groups with violations of the musculoskeletal device has the advantage over the traditional approach to the organization of sports and recreational activities in the system of the University. The results showed the improvement of indexes of physical preparedness of students engaged in physical culture with principles of differentiation.

Keywords: physical education, differentiated approach, students, the violation of the musculoskeletal device.

Введение. В настоящее время констатируется стойкая тенденция снижения уровня здоровья студенческой молодежи. Как следствие, в вузах РФ увеличивается количество студентов, отнесенных к специальным медицинским группам для занятий физической культурой [1].

По данным В. Л. Кондакова с соавт. (2016), нарушения опорно-двигательного аппарата студентов во многих вузах РФ составляют от 15 % до 42,5 % всех отклонений в здоровье студентов. При этом на первом месте стоят разного рода морфофункциональные нарушения позвоночника, к которым, в частности, относятся сколиозы I-II степеней и остеохондроз в начальной стадии. Данные нарушения ограничивают повседневную двигательную активность студентов, что в итоге приводит к неполноценной социализации личности студента, усилению кризиса 17 лет, и провоцированию внутриличностного конфликта, связанного с несоответствием между текущей реальностью и поставленными жизненными целями [2, с. 4]. Для решения названной проблемы в вузах предлагаются различные педагогические подходы, а также традиционные и нетрадиционные средства физической культуры.

Одним из основных условий при проведении занятий в специальной медицинской группе в системе вуза, является формирование двигательных качеств в соответствии с функциональными возможностями основных систем организма, осознанного отношения к своим возможностям, привитие навыков. Задача преподавателя по физической культуре состоит в привитии навыков двигательной активности студентов, имеющих отклонение в состоянии здоровья. Однако действующие программы по физическому воспитанию в учебных заведениях малоэффективны, так как используемые при этом методики не всегда могут привести к быстрому и стойкому положительному эффекту [3].

Условия применения средств и методов дифференцированного подхода на когнитивные функции, психомоторику, показатели физического развития и физической подготовленности студентов разработаны недостаточно. Необходимость использования дифференцированного подхода в физкультурном образовании продиктована обстоятельствами, сложившимися в сфере физкультурного образования. Одинаковое для всех студентов физкультурное образование, являясь необходимым условием для выявления задатков и способностей учащихся, не гарантирует достаточно интенсивного их развития. Это связано в первую очередь с неоднородностью учащихся по здоровью в группах [4].

Мы считаем, что в рамках вуза занятия физической культурой в

предметная область представлена в основных образовательных программах дисциплинами, характерные названия которых: «Вычислительная физика», «Компьютерная физика», «Компьютерное моделирование в физике», «Практикум по компьютерному моделированию физических процессов», «Моделирование физических явлений на компьютере» и др.

В основной профессиональной образовательной программе подготовки бакалавров педагогического образования с профилем «Физика и математика» в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского дисциплина «Вычислительная физика» входит в состав вариативной части, являясь одной из элективных дисциплин.

Цель дисциплины: овладение основами компьютерного моделирования и вычислительного эксперимента в физике, формирование навыков использования информационных технологий в профессиональной деятельности учителя физики для достижения предметных и метапредметных результатов обучения в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Задачи дисциплины:

- обучение студентов основам компьютерного моделирования в физике;
- освоение методов численного решения физических задач;
- выработка навыков работы в современных пакетах прикладных программ;
- выработка навыков создания простых компьютерных моделей и визуализаций для использования их в образовательных целях.

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование элементов следующих компетенций (в соответствии с ФГОС ВО по данному направлению [6]):

«способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве (ОК-3)»;

«способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета (ПК-4)».

Содержание дисциплины представлено тремя разделами. Вводный раздел «Предмет вычислительной физики» знакомит со способами, методами и приемами компьютерного моделирования в физике, содержит обзор основных пакетов прикладных программ символьной математики, основами работы в них. Второй раздел «Элементы численных методов для решения задач вычислительной физики» направлен на изучение и освоение способов численного интегрирования и дифференцирования, решения трансцендентных уравнений, задач линейной алгебры, решения обыкновенных дифференциальных уравнений и систем. Третий раздел «Компьютерное моделирование в физике: численный эксперимент в задачах механики, электродинамики и статистической физики» связан с постановкой и решением конкретных задач из различных разделов физики.

Теоретические занятия курса направлены на изучение основных подходов к построению и реализации математических моделей физических систем. Итогом каждого практического занятия должна стать программная реализация модели, выполненная студентом, и вычислительный эксперимент, проведенный с ее использованием. Практические занятия организованы так,

чтобы студент мог самостоятельно реализовать все этапы компьютерного моделирования: выбор объекта – постановка задачи (физическая модель) – построение математической модели – качественный анализ модели – оценка границ применимости модели – выбор и обоснование метода решения – разработка алгоритма решения – написание и отладка программы – численный эксперимент, обработка и анализ его результатов.

Выбор объектов моделирования и связанных с ними задач происходит с учетом профессионального контекста: созданные студентами компьютерные модели физических процессов могут быть использованы в учебном процессе по физике, что должно быть отражено в отчете по практическому занятию, который готовит каждый студент. Это не означает, однако, что тематика задач ограничена школьным курсом. Для будущего учителя важно быть компетентно осведомленным о современном состоянии научных исследований в области своего предмета. В связи с этим в содержании дисциплины важное место занимают методы статистического моделирования.

Анализ 42 рабочих программ дисциплин предметной области «Вычислительная физика», реализуемых ВУЗами Российской Федерации с 2010 по 2017 год, показал наличие в содержании 39 из них (93 %) тем и разделов, связанных со статистическим моделированием физических процессов.

Статистическое моделирование предполагает использование метода статистических испытаний, известного также как метод Монте-Карло. В этом понятии объединена совокупность подходов, основанных на моделировании случайных событий. Решение задач вычислительной физики этом случае гораздо ближе к физическому эксперименту, чем к классическим численным методам.

В рамках практикума одним из авторов (Кузюкин М. В.) была выполнена программная реализация алгоритмов методов Монте-Карло, иллюстрирующая возможности статистических методов моделирования при решении многомерных задач. Программа написана в среде Delphi-7 и представляет собой набор вкладок, на каждой из которых представлена реализация того или иного метода. На основе программного продукта были разработаны и внедрены в учебный процесс две лабораторные работы практикума по вычислительной физике.

В описанной выше структуре дисциплины «Вычислительная физика» метод Монте-Карло изучается во втором разделе как один из методов численного интегрирования. Лабораторная работа «Вычисление определенных интегралов» предусматривает работу с вкладкой «Интеграл» (рисунок 1), которая иллюстрируются различные варианты вычисления определенного интеграла с использованием методов Монте-Карло. Вкладка содержит четыре модуля:

1) «Интеграл – выборка по важности»
2) «Интеграл — – выделение главной части – стандартный алгоритм»
3) «Интеграл – выделение главной части – выделение главной части»
4) «Интеграл – геометрический метод»

7. Лисина, М.И. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина, Л.Н. Галигузова / Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. – М., 1980.

8. Мордкович, В.Г. Социальная активность: некоторые методические проблемы фиксации и измерения / В.Г. Мордкович // Факторы социальной активности городского населения. – М.:Академия наук, 1986. – 137 с.

9. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – Режим доступа: http://uchebnik-online.com/soderzhanie/textbook_45.html

10. Ненарокова, О.В. Воспитание социальной инициативности у студентов во внеаудиторной деятельности: автореферат дисс., кандидат педагогический наук. – Кострома, 2009. – 61 с.

11. Тетерский С.В. Воспитание социальной инициативности детей и молодежи: автореф. дис. … д-ра пед. наук. Тамбов, 2004.

Педагогика

УДК 796:61 (045)

кандидат биологических наук Комарова Нина Анатольевна
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат биологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе Грызлова Лариса Владимировна
МОУ «Центр образования «Тавла» – Средняя общеобразовательная школа № 17» (г. Саранск);
магистрант кафедры теории и методики физической культуры и спорта Курдюшкина Яна Юрьевна
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация. Статья посвящена оценке эффективности применения дифференцированного подхода к организации физического воспитания студентов педагогического вуза специальной медицинской группы с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Выявлено, что дифференцированный подход к организации физического воспитания студентов специальной медицинской группы с нарушениями опорно-двигательного аппарата имеет преимущество перед традиционным подходом к организации физкультурно-оздоровительной деятельности в системе вуза. Результаты исследования показали улучшение показатели физической подготовленности у студентов педагогического вуза, занимавшихся физической культурой с учетом принципов дифференциации.

Ключевые слова: физическое воспитание, дифференцированный подход, студенты, нарушение опорно-двигательного аппарата.

Annotation. The article is devoted to the evaluation of the effectiveness of a

стороны организаторов образования, воспитания и развития личности сотрудников вуза.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в условиях современной нестабильности общественной жизни, трудно переоценить такое качество личности как инициативность. В свою очередь социальная инициативность, направленная на решение проблем определенной социальной группы или общества в целом является обязательным условием современного образования и воспитания в высших учебных заведениях.

В ходе работы над данной статьей нами было уточнено содержание понятия «социальной инициативности личности». Социальная инициативность рассматривалась нами как совокупность действий по выдвижению, утверждению, распространению и практической реализации социально значимых идей, сознательно, самостоятельно и добровольно осуществляемых субъектом.

Сформированная социальная инициативность студента вуза включает в себя готовность к активному участию и организации различных мероприятий; проявлению активной жизненной позиции – как в вопросах помощи окружающим, так и в вопросах своей профессиональной и личностной деятельности; желание быть социально полезным человеком, реализуя собственную инициативу; способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей действительности; расширение круга единомышленников; приобретение полезного опыта, который поможет студенту успешно интегрироваться в современное общество.

Авторская позиция заключается в том, что социальную инициативность студента вуза мы рассматриваем в синтезе личностного и профессионального, усиливая и синтезируя те методологические характеристики, которые в интеграционном единстве создают цельный образ специалиста нового времени, умеющего креативно мыслить, активно действовать в соответствии в вызовами постиндустриального социума, компетентно применять социальные и профессиональные знания и умения в разных областях социальной практики и прогнозировать траектории собственного самосовершенствования, саморазвития и самореализации.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б.Г. Ананьев. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 812 с.

2. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

3. Батищев, Г.С. Философия творчества / Г.С. Батищев. – СПб, 1998. – 311 с.

4. Борисова, Т.С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи / Т.С. Борисова // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 5 (83). – С. 53-57

5. Гиль С.С. Содержание социально-педагогической поддержки молодежных инициатив на муниципальном уровне управления // Социальная работа: теория, технологии, образование. – 2003. – № 1. – С. 35-40.

6. Кон, И.С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности / И.С. Кон. – учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. — 175 с.

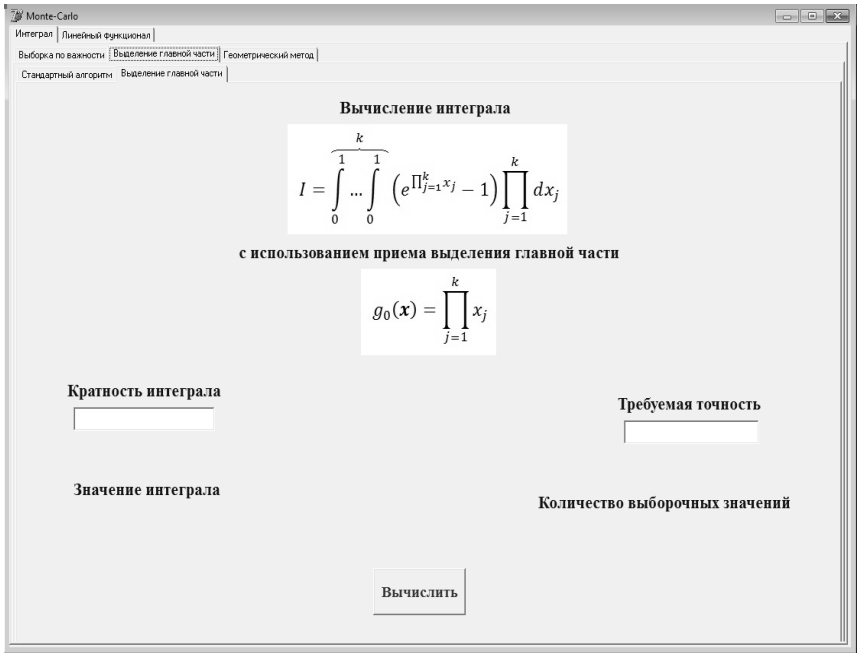


Рисунок 1. Вкладка «Интеграл»

Программа позволяет задать кратность интеграла, требуемую точность вычислений. Кнопка «Вычислить» запускает алгоритм выборки по важности. На выходе получается значение интеграла и указывается число выборочных значений случайной величины, необходимое для достижения заданной точности. Аналогичным образом устроены второй и третий модули, которые позволяют вычислять интеграл с помощью стандартного алгоритма и с применением его модификации. В четвертом модуле интеграл определяется геометрическим методом. Программа предусматривает возможность сравнить различные методы численного интегрирования (рисунок 2), чтобы лучше понять специфику метода Монте-Карло.

В соответствии с программой практикума на занятии в интерактивной форме разбирается теоретический материал темы, различные квадратурные формулы, разбираются типовые примеры, изучаются способы реализации задач численного интегрирования в различных программных средах. Затем студент переходит к работе с вкладкой «Интеграл», применяет различные методы, изменяет параметры вычислений, сравнивает результаты.



Рисунок 2. Сравнение численных методов вычисления определенного интеграла

В третьем разделе предусмотрено выполнение численного эксперимента, программная реализация которого основана на статистическом моделировании. Во вкладке «Линейный функционал» (рисунок 3) выполняется оценка решения интегрального уравнения. В качестве тестовой задачи этой вкладки была выбрана математическая модель переноса частиц с анизотропным рассеянием. Вкладка, реализующая модель, позволяет задать вероятность рассеяния частицы q , координаты границы среды, требуемую точность вычислений. На выходе получается оценка решения и количество реализаций случайной величины (цепи Маркова), необходимое для достижения заданной точности.

Использование этой вкладки позволяет существенно расширить спектр задач, традиционно используемых в компьютерном практикуме по вычислительной физике при изучении метода Монте-Карло (случайные блуждания, броуновская частица и т.д.).

Выводы:

1. Для овладения предметной ИКТ-компетентностью будущие учителя физики и математики должны приобрести опыт создания компьютерных моделей физических процессов в процессе освоения предметной области «Вычислительная физика» в рамках специально организованного практикума.

2. Одной из важнейших составляющих содержания практикума по вычислительной физике являются методы статистического моделирования. Созданные в рамках решения задач исследования компьютерные программы

общественно-одобряемой деятельности, освоение компетенций и ценностей, что в свою очередь позволяет проявить активность в решении социальных задач.

Процесс формирования социальной инициативности студентов вуза опирается на ряд принципов. Принципами можно назвать основные, наиболее важные предписания, которые являются необходимыми для успешного формирования социальной инициативности.

Адаптируя подход В.И. Андреева принципы были определены по следующим критериям [2]:

1) объективности (каждый принцип должен формулироваться на основе объективно существующей педагогической тенденции);

2) контекстной ориентированности (каждый принцип ориентирован на решение педагогических задач, формирующих общую стратегию деятельности); системности (каждый принцип должен предъявлять определенные требования ко всем компонентам системы образования, а также к компонентам социальной инициативности студентов);

3) инновационности (каждый вновь сформулированный принцип должен раскрывать новые возможности совершенствования исследуемого процесса);

4) взаимодополнительности (каждый новый принцип должен дополнять предыдущие, не заменяя и не перекрывая их);

5) эффективности (реализация каждого принципа должна существенно повышать эффективность системы образования в целом);

6) теоретической и практической значимости (каждый вновь сформулированный принцип имеет существенное значение для развития теории и для совершенствования практики социального воспитания студентов).

О сформированности социальной инициативности студента можно судить по наличию следующих признаков: участие в общественной жизни вуза; проявление лидерских, организаторских и коммуникативных качеств; развитие самостоятельности и ответственности; развитие интеллектуального потенциала; усвоение социальных норм и ценностей; развитие нравственных и волевых качеств; умение сопереживать; развитие креативных способностей (творческой активности) студента.

Эффективность формирования социальной инициативности студента во многом зависит, в какой мере деятельность по ее формированию будет соответствовать приоритетным направлениям высшего образования, будут ли параллельно формироваться значимые ценностные ориентации, а также будут ли обеспечены условия для полноценного проявления студентами своей инициативы.

Резюмируя, отметим, что формирование социальной инициативности студента - это интегративного социально-востребованное качество личности, обеспечивающее основу достижения определенных результатов своей личностной и профессиональной деятельности, а также получение навыков самостоятельного решения проблем, опыта добровольного служения на благо обществу. Кроме того социальная инициативность невозможно без проявления сочувствия и эмпатии к окружающим.

Выводы. В рамках исследования нами была подробно рассмотрена актуальная для сегодняшнего времени проблема формирования социальной инициативности студента, требующая особого педагогического внимания со

ситуации, прогнозирование, планирование, выбор способов достижения цели, контроль и оценка результатов). К деятельностному компоненту также можно отнести овладение студентом приемами организации познавательной и созидательной деятельности (поисковая активность, навыки самоконтроля, рефлексия, самокритичность, умение доводить начатое до конца, получая качественный результат).

4. Личностно-творческий компонент предполагает наличие и реализацию творческих идей, креативных подходов, новаторским предложениям, которые будут соответствовать не только поисковому интересу, но и помощи окружающим.

Социальную инициативность студентов условно можно разделить на несколько видов: трудовую; общественную; политическую и познавательно-творческую.

Трудовая инициативность студентов в основном связана с деятельностью студентов по благоустройству окружающей действительности. К ней можно отнести участие или организацию субботников или ремонта в государственных учреждениях, деятельность, направленную на озеленение города и т.д.

К *общественной инициативности* относят действия студентов, направленные на помощь другим людям. Примером подобной инициативности являются участие или организация благотворительных акций, помощь одиноким старикам или людям, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Политическая инициативность заключается в активном исполнении студентом своего гражданского долга, активное участие в политической жизни страны.

Познавательно-творческая инициативность может выражаться в активном участии студента в научной деятельности и творческих мероприятиях.

Условное деление в данном случае уместно, так как виды социальной инициативности могут быть взаимосвязанными или переходит один в другой.

Формирование социальной инициативности неразрывно связано со становлением личности студента в целом, что находит подтверждение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», провозглашающим свободное развитие личности с приоритетом общечеловеческих ценностей, воспитанием гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, природе.

Г.С. Батищев говорил, что человека нельзя сделать как пассивный результат внешних воздействий, поэтому необходимо обеспечить включение индивида в собственную и совместную с другими людьми деятельность, а, следовательно, вызвать его собственную активность [3]. Таким образом, можно сказать, что в педагогике формирование социальной инициативности студента возможно только при условии активности самой личности и в аспекте воспитания.

Для успешного формирования социальной инициативности необходимо, чтобы педагогическая и студенческая деятельность были приведены в единую систему, включающую воздействие субъектов социальной среды; наличие самостоятельной деятельности студентов и благоприятных социально-педагогических условий.

В качестве результата данного процесса можно рассматривать приобретение студентом непосредственного позитивного опыта социальной и

позволяют проиллюстрировать возможности методов Монте-Карло для численного интегрирования и моделирования физических процессов.

3. Использование этих программ позволяет существенно расширить возможности практикума по вычислительной физике для решения задачи формирования предметно-педагогической ИКТ-компетентности будущего учителя.



Рисунок 3. Вкладка «Линейный функционал»

Литература:

1. Профессиональный стандарт педагога (Концепция и содержание) Приложение № 1 Расширенный, ориентированный на перспективу перечень ИКТ- компетенций педагога, которые могут рассматриваться в качестве критериев оценки его деятельности при создании необходимых и достаточных условий / Официальный ресурс Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс] — Режим доступа URL: минобрнауки.рф/documents/3071/file/1734 (дата обращения 06.12.2017).

2. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) / Портал Федеральных государственных образовательный стандартов высшего образования [Электронный ресурс] — Режим доступа URL: http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1 (дата обращения 06.12.2017).

3. Кирюхина Н.В. Формирование предметной ИКТ-компетентности будущего учителя математики и физики в процессе выполнения экспериментальных учебно-исследовательских работ с элементами компьютерного моделирования // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: - Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 6. — С. 52-59.

4. Кирюхина Н.В., Горбунов А.К. Изучение процесса теплоотдачи с поверхности цилиндрической трубы в учебно-исследовательском эксперименте с элементами компьютерного моделирования // Электронный журнал: наука, техника, образование. —2016. — №1 (5). — С.240-246. Режим доступа URL: http://nto-journal.ru/issues/5. (дата обращения 06.12.2017).

5. Зализняк В.Е. Основы вычислительной физики. Часть 2. Введение в методы частиц [Электронный ресурс] / В.Е. Зализняк. — Электрон. текстовые данные. — Москва, Ижевск: Регулярная и хаотическая динамика, Ижевский институт компьютерных исследований, 2006. — 156 с. Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/16584.html. (дата обращения 06.12.2017).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) / Портал Федеральных государственных образовательный стандартов высшего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf (дата обращения 06.12.2017).

Педагогика

УДК:378.2

студент Комаров Александр Николаевич
Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону);
студент Сокол Даниил Сергеевич
Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону)

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АДМИНИСТРАТИВНОГО УРОВНЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы информационной безопасности на разных уровнях, которые обеспечивали бы защиту информационных систем и информации от вредного воздействия, приводящего к ущербу, наносимому субъектам информационных отношений.

Ключевые слова: информационная безопасность (ИБ); политика безопасности (ПБ); уровни безопасноти.

Annotation. This article examines the problems of information security at various levels, which would ensure the protection of information systems and information from harmful effects, leading to damage to the subjects of information relations.

Keywords: information security (IS); security policy (PB); security levels.

Введение. Развитие предприятий невольно способствует к появлению новых видов угроз, рисков и уязвимостей, которые напрямую влияют на безопасность предприятия. Поэтому стоит обеспечивать основные три

добровольно осуществлена субъектом. Кроме того, В.Г. Мордкович рассматривает социальную инициативу как характеристику, индикатор и форму проявления социальной активности гражданина в целом, выделяя ряд фаз, характерных для развития данного феномена: появление новой идеи; реализация данной идеи; распространение опыта реализации данной идеи, с учетом слабых и сильных мест, исправления ошибок, допущенных при реализации идеи [8].

М.И. Лисина выделяла основное отличие социальной инициативности - потребность в активной деятельности проявляющаяся у студента под воздействием личных мотивов, а не внешнего воздействия [7].

Еще одним педагогом, рассматривающим социальную инициативность студента, является С.В. Тетерский, отмечающий, что социальная инициативность – интегративное социально-востребованное качество личности. Автор отмечал, что социальная инициативность позволяет человеку достигать результаты, получать навыки, умения и знания, проявлять сочувствие и сопереживание [11].

К признакам социальной инициативности студента относят умение высказывать прогрессивные, творческие идеи; навыки по реализации творческих идей в процессе активной деятельности; предложение оригинальных способов решения проблем повседневности, направленных на претворение в жизнь новаторских предложений, на удовлетворение поисковых интересов и потребностей, на помощь окружающим,

Таким образом социальная инициативность студентов – это интегральное качество, проявляющееся в способности к активной и самостоятельно социально-полезной деятельности, формирующаяся в процессе целенаправленного социального воспитания.

О.В. Ненарокова выделяет рад признаков социальной инициативности. В первую очередь к признакам относится новизна, проявляющаяся в способах и методах решения представленных социальных проблем, ситуаций и противоречий; в добровольности деятельности и выбора вида деятельности; в творческом, нестандартном, креативном подходе к ситуации; в большей степени ответственности за происходящие события [10].

Также О.В. Ненароковой была выделена структура социальной инициативности, включающая в себя ряд компонентов: мотивационно-ценностный; когнитивный; деятельностный; личностно-творческий компоненты [10].

1. Мотивационно-ценностный компонент подчеркивает, что основным фундаментом для социальной инициативности является не внешнее социально-педагогическое давление, а внутренние мотивы, ценности, стремления и цели.

2. Когнитивный компонент подразумевает, что наличие у обучающегося знаний о мире и человечестве, о разнообразии человеческих суждений, взглядов и ценностей, о вероисповедании различных народов и др., что в свою очередь является важнейшим компонентом социальной инициативности. Кроме того к когнитивному компоненту можно отнести знания человека о себе, своих возможностях, сильных и слабых сторонах; творческий подход в решении задач, умение бесконфликтного взаимодействия с другими людьми.

3. Деятельностный компонент напрямую зависит от включенности студента в активную деятельность. Деятельностный компонент предполагает приобретение умений и навыков деятельности (обозначение целей, анализ

Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 г., в Национальной доктрине образования в РФ до 2025 г., в Государственной программе «Развитие образования на 2013 – 2020 годы», в законе РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» 2014 г, государственной программе «Развитие системы образования Оренбургской области» на 2014–2020 гг., в законе «О деятельности органов молодежного самоуправления в Оренбургской области» 2012 г., в законопроекте РФ «О добровольчестве» 2014 г., поскольку инициативность определяет успешность профессиональной деятельности и включается в систему основных профессиональных качеств современного специалиста.

В настоящее время инициативность студентов и их активная жизненная позиция является распространенным явление – увеличивается число студенческих организаций и движений, позволяющих студентам проявить себя и получить необходимые социальные контакты, развивается студенческое самоуправление и участие молодежи в политической жизни. Однако социальная инициативность, обеспечивающая эффективность профессиональной подготовки и успешность его становления в условиях социума как активного члена общества, в студенческой среде недостаточно изучена.

Для уточнения сущности и содержания понятия «социальная инициативность студента», был проведен анализ научных исследований Т.С. Борисовой, С.С. Гиль, С.В. Тетерского и других ученых, позволяющий определить исследуемую дефиницию как совокупность действий по выдвижению, утверждению, распространению и практической реализации социально значимых идей, сознательно, самостоятельно и добровольно осуществляемых субъектом [4, 5, 11]. В рамках нашей статьи социальная инициативность рассматривается нами как личностное качество, которое проявляется в когнитивном аспекте – осознание жизнедеятельности, умение видеть проблемы, осмысливать их и ставить цели в контексте накопления знаний об окружающей действительности; в мотивационной основе деятельности (активности) – побудитель, устремленность, желание к участию в общественной жизни, чувство сопричастности («социальное чувство») и в поведенческом плане – в способе деятельности, опыте включения в социально одобряемую деятельность.

Педагоги-исследователи подчеркивают, что социальная инициативность является фундаментом для успешной социализации молодого человека в общество, а студенческую юность выделяют как наиболее сензитивный период для ее формирования, так как у молодых людей возрастает степень включения студента в общественную жизнь, увеличивается число социальных контактов и социальных групп. Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, В.С. Мухина в своих исследованиях отмечают, что подобная сензитивность обусловлена специфическими социально-психологическими характеристиками (высокий образовательный уровень, активное потребление культуры, поиск смысла жизни и новых социальных ролей и т.д.) и особенностями студенческого статуса (его «временность» и «переходность», означающие некое ослабление внешнего контроля, регламента организации труда) [1, 6, 9].

По мнению В.Г. Мордковича социальной инициативностью называется деятельность индивида по выдвижению, утверждению и распространению, практическому воплощению социально-значимой идеи, которая была

компонента информационной безопасности (ИБ) – целостность, доступность и конфиденциальность информации, которые правильнее рассматривать комплексно.

Особые условия для функционирования информационной системы ведутся сообразно стабильной политики в области безопасности. В целом, это политическая безопасность компании либо организации. Имея это в виду, осмотрим последующее определение политики безопасности.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи заключается в том, чтобы обозначить правила, которые позволяли бы сформировать административный уровень информационной безопасности.

Изложение основного материала статьи. Политика безопасности (ПБ) – это комплект профилактических мер по выполнению ИБ компании. Она подключает в себя процедуры, правила и аннотации по технике безопасности, которые употребляются предприятием в собственной деятельности. ПБ еще включает в себя требования к ролям субъектов информационных отношений.

Разработка ПБ включает последующие направления:

– объем и нужный уровень охраны данных;
– роли субъектов информационных отношений.

Комплект общепризнанных мерок, правил и практических способов, регулирующих управление, охрану и расположение значимой информации, как политика безопасности рассматривается в «Оранжевой книге».

Итогом разработки политики в области безопасности считается всеобъемлющим документом, кой представляет собой систематическое изложение целей, задач, основ и средств снабжения ИБ.

Этот документ считается методологической основой для конкретных шагов по обеспечению мер в области ИБ, а еще включает в себя последующие категории данных:

– цели и задачи ИБ компании;
– главные положения ИБ компании;
– сфера применения ПБ;
– обязанность и распределение ролей подразделений информационных взаимоотношений компании и их единые обязанности.

Главные положения характеризуют значимость ИБ, единых проблем безопасности, пути их решения, нормативно-законных баз, роль служащих.

Область внедрения ПБ – составляющие автоматизированной системы обработки, передачи и хранения информации, подлежащие охране.

Структура автоматизированной информационной системы включает в себя последующие составляющие:

– аппаратные средства – компьютеры и их составные части, линии связи, кабели и т. д.;
– программное обеспечение - приобретенные программы, объектные, загрузочные, данные модули; операционные системы и системные программы, диагностические программы и утилиты т. д.;
– данные - временно либо неизменно сохраняемые в магнитных носителях, архивы, печатные, системные журналы и т. д.
– персонал - сотрудники и пользователи.

В зависимости от функциональных возможностей предприятия устанавливаются цели, задачи, критерии оценки ИБ. Основным требованиями режимных предприятий является секретность. Тогда как в сервисных

информационных службах реального времени является предоставление доступности подсистем. В информационных хранилищах важно гарантия целостности данных.

ПБ затрагивает все субъекты отношений организации информации, таким образом, который ПБ очень важно вести различие между правами и обязанностями, связанными с непосредственной деятельностью.

К обеспечению ИБ рационально осуществлять деление прав и обязанностей, по следующим группам:

– владелец информация;
– специалист в области ИБ;
– поставщики аппаратного и программного обеспечения;
– операторы;
– менеджер отдела;
– аудиторы.

В зависимости от размера организации, группы могут соединяться одним и тем же лицо либо вообще отсутствовать.

Уязвимость системы безопасности по всем направлениям определяет специалист, начальник либо администратор службы безопасности.

Обладатель информации – лицо, которое прямо работает с информацией и определяет ее важность и секретность.

Как правило, поставщиками аппаратного и программного обеспечения являются сторонние лица, они отвечают за предоставление необходимого уровня ИБ.

Администратор сети – лицо, участвующее в работе информационной сети, которое гарантирует компанию, сервиса сетевых услуг, права доступа к ресурсам на базе соответствующей ПБ сети.

Менеджер отдела считается посредником между операторами и профессионалами в области ИБ. Его задача - вовремя и буквально инструктировать подчиненный ему персонал и смотреть за их исполнением требований службы безопасности на рабочих местах.

Операторам, обрабатывающим информацию, нужно знать её класс секретности и результаты утечки информации.

Аудиторы – наружные специалисты по безопасности, каких нанимаемые предприятие для периодической проверки функционирования всей системы безопасности организации.

Беря во внимание задачи ИБ в широком значении, разрешено отметить, что в предоставленном случае речь идет об информационной безопасности в масштабах всего общества и его деятельности, в то время как ИБ несет ответственность за минимизацию последствий от повальной информатизации и способствовать развитию только общества, применяя информацию в качестве ресурса становления.

Главными задачами ИБ считаются:

- охрана государственной тайны, то есть скрытой и конфиденциальной информации, которая принадлежит государству, от всех видов несанкционированного доступа, манипулирования и ликвидации;

- охрана прав граждан на владенье, приказ и управление информацией, принадлежащей им;

- охрана конституционных прав граждан на тайну переписки, переговоров, собственную тайну;

the fulfillment of the social order is the formation of the social initiative of the university student. In connection with this, the purpose of this article is to study such a pedagogical phenomenon as social initiative.

In the course of work on the article the author analyzed scientific and scientific-methodical literature on the problem under study, considered such concepts as "initiative", "social initiative", domestic and foreign experience of forming social initiative was studied

Keywords: initiative, social initiative, formation of social initiative, student, volunteer activity

Введение. В настоящее время в России произошли динамичные социально-экономические и социокультурные изменения в общественной, политической и духовной жизни населения. Данные изменения не могли не привести к модернизации сферы образования. В современном обществе высоко ценятся такие качества личности, как инициативность, мобильность, конкурентноспособность, ответственность за принятое решение и последствия данного решения, что и обуславливает акцент образовательных учреждений на формирование данных качеств у учащихся.

Изменения в системе образования привели к изменению требований к самому студенту, его профессиональным знаниям, умениям и навыкам, социальным установкам и активной модели поведения в современном обществе. Инновационная модель выпускника предполагает раскрытие творческого потенциала, проявление активной жизненной позиции, усиление личной ответственности за происходящие события в своей общественной и профессиональной деятельности, что позволяет реализовывать собственную активность, творчество, приобретать опыт созидания, преобразования окружающей действительности и поможет молодым людям жизненно и профессионально самоопределиться.

Преобразования в России определяют становление личности, одной из важнейших характеристик которой выступает активность в постижении социальной действительности, способность к проявлению ответственности и инициативности. Инициативность при этом можно рассматривать как показатель развития личности человека, его жизненной позиции.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является всестороннее рассмотрение феномена социальной инициативности студента вуза.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая инициативность в широком смысле данного понятия, можно отметить, что под инициативностью понимают готовность человека к самостоятельной деятельности, сопровождающаяся умственной и физической активностью для достижения личных или общественных целей. Социальная инициативность в свою очередь направлена на решение задач, стоящих перед социальной группой, обществом или страной. Формирование социальной инициативность является одной из наиболее значимых проблем современной педагогики, так как ее можно рассматривать как ресурс экономического и социального развития общества, обеспечивающий динамичность и мобильность личности как гражданина и патриота.

Необходимость формирования социальной инициативности декларируется в ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» 2012г, в ФЗ РФ «О государственной молодежной политике в Российской Федерации» 2014, в

– проведение анализа и расчета рисков;
– выбор механизмов и средств обеспечения ИБ.

Выводы. Анализ ситуации на административном уровне ИБ позволяет сделать выводы, о важности созидательного, а не карательного законодательства. Это может потребовать вовлечения руководства в процесс организации по обеспечению ПБ (и в будущем правильно), но сначала необходимо объяснить, научить, показать, почему это нужно и как его развивать.

ПБ помогает убедиться в том, что ничто важное не упущено из виду, и установлены четкие правила обеспечения безопасности. Поэтому только всесторонняя и экономически целесообразная система защиты будет эффективной, а сама информационная система в этом случае — защищенной.

Литература:

1. Галатенко В. А. Основы информационной безопасности. – М: Интернет-Университет Информационных Технологий – ИНТУИТ. РУ, 2003.
2. Галатенко В. А. Стандарты информационной безопасности. – М: Интернет-Университет Информационных Технологий – ИНТУИТ. РУ, 2004.
3. Информационная безопасность – URL: https://informationsecurityweb.wordpress.com (Дата обращения 06.12.2017).

Педагогика

УДК:378

аспирант Комарова Виктория Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация. Основной задачей образовательных учреждений является своевременное «подключение» к процессу саморазвития студента, формирования его личности, в момент поиска им мировоззренческих установок, ценностей и идеалов. Фундаментальной основой выполнения социального заказа является формирование социальной инициативности студента вуза. В связи с этим целью данной статьи является изучение такого педагогического феномена как социальная инициативность.

В ходе работы над статьей автором была проанализирована научная и научно-методическая литература по изучаемой проблеме, рассмотрены такие понятия как «инициативность», «социальная инициативность», изучен отечественный и зарубежный опыт формирования социальной инициативности.

Ключевые слова: инициативность, социальная инициативность, формирование социальной инициативности, студент, добровольческая деятельность.

Annotation. The main task of educational institutions is the timely "connection" to the process of student self-development, the formation of his personality, at the time of finding them world outlooks, values and ideals. The fundamental basis for

- охрана прав бизнесменов при претворении в жизнь коммерческой деятельности.

Проблема ИБ содержится в совокупности способов и средств охраны информации, и её материальных носителей, обеспечивающих единство, секретность и доступность информации.

Исходя из данной проблемы, можно выбрать последующие задачи безопасности:

– защита программных и технических средств информатизации от ложных действий персонала, стихийных бедствий и техногенных воздействий;
– защита технических и программных средств информатизации от преднамеренных воздействий.

Базисный уровень административных мер, то есть мер, принимаемые управлением предприятия, и есть ПБ.

ПБ дает собой документированный комплект решений для защиты информации и связанные с ним ресурсы управления.

ПБ описывает стратегию организации ИБ, а еще степень внимания и численность ресурсов, которые, по суждению управления целесообразно отметить.

Целесообразно ПБ можно рассмотреть на 3-х уровнях детализации. Верхний уровень необходимо отнести к решениям по организации в целом.

Для обеспечения безопасности политики верхнего уровня целями, которой является, организации в области ИБ сформулированы в определениях целостности, доступности и конфиденциальности. Организация несет ответственность за сохранение важных баз данных, поэтому должна контролировать и не допускать потери, повреждения либо искажения данных. Для организации, занимающейся реализацией компьютерной техники, принципиально предоставлять информацию о предложениях, ценах, большому числу клиентов. Режимные компании в первую очередь заботится о конфиденциальности.

На верхнем уровне управляются и координируются защитные ресурсы. Этим занимается особый персонал, защищаемый важные системы и взаимодействует с иными организациями, которые гарантируют либо осуществляют контроль режим безопасности.

Политика верхнего уровня должна отчетливо найти их сферу воздействия. Должны быть определены обязанности должностных лиц сообразно исследованию программы безопасности и ее реализации на практике. В данном значении она считается основой политической ответственности собственной безопасности.

Верхний уровень политики касается 3-х качеств законопослушности и исполнительской дисциплины:

– организация обязана соблюдать законы;
– нужно контролировать действия лиц, ответственных за выработку программы безопасности производства;
– нужно обеспечить определенную степень исполнительности персонала, разработав систему поощрений и санкций.

ПБ среднего уровня обязаны охватывать последующие вопросы:

Описание внешнего вида. Например, если мы рассмотрим использование пользователями неофициального программного обеспечения, которое не было одобрено или приобретено на организационном уровне.

Область внедрения. Вам необходимо найти, где, как скоро, каким образом, используется ПБ. К примеру, если политические трудности, связанные с внедрением неофициального программного обеспечения. Использование работниками, домашних компьютеров для переноса информации на производственное оборудование.

Роли и обязанности. Такой документ обязан включать в себя информацию о должностных лицах, ответственных за воплощение ПБ. Например, нужно чтобы работники были уведомлены о распорядке получения разрешения на неофициальное программное обеспечение. Политика обязана включать в себя общее описание запрещенных действий и наказаний за них.

Обязаны быть конкретизировано контактные точки, куда следует обращаться за объяснениями и дополнительной информацией.

ПБ низкого уровня относится к определенным информационным предложениям. Она имеет 2 нюанса - цели и правила для достижения данной цели, иногда ее тяжело отделить от вопросов реализации. В отличие от 2-ух верхних уровней, политика должна быть наиболее конкретизирована. Имеется немало вещей, которые считаются специфическими для конкретных видов услуг, не регламентирующихся по всей организации. В то же время, эти вещи настолько важны для режима безопасности, что решения обязаны приниматься в управлении, а не на техническом уровне.

При формулировании целей политики нижнего уровня может исходить от целостности, конфиденциальности и доступности. К примеру, если мы разговариваем о системе начисления заработной платы, вы сможете установить цель, которую лишь работники отдела кадров и бухгалтерского учета позволялось вводить и редактировать информацию.

Поскольку цели вытекают из стандартов безопасности, которые описывают, кто, что, и при каких обстоятельствах имеет возможность сделать. Наиболее доскональные правила изложены наиболее формально, тем проще поддерживать реализацию собственных программных и аппаратных средств. С другой стороны, слишком жесткие правила могут препятствовать пользователям.

Стандарт BS 7799: 1995 рекомендует включить в документ, описывающий ПБ организации, в следующих разделах:

– введение подтверждает опасения относительно высшего руководства проблем ИБ;

– организация, описывающая министерства, комиссии, группы и т.д., ответственные за работу в области ИБ;

– классификация, описывающая организацию материальных ресурсов, а также уровень требуемой защиты информации;

– меры безопасности, применяемые к персоналу;

– секции управления, которые описывает подход к управлению компьютеров и компьютерных сетей;

– раздел описывает правила, которые ограничивают доступ к конфиденциальной информации;

– раздел описывает порядок разработки и сопровождения систем, описанных;

– раздел, описывающий меры по обеспечению бесперебойной работы организации;

– юридический раздел, подтверждающий соответствие ПБ

законодательства.

ПБ на основе анализа рисков, которые признаются организации информационной системы. Когда риски и анализ политики безопасности устанавливается, собирается программа, которая заключается в обеспечении ИБ. В рамках этой программы выделенные ресурсы для распределения, и ее контролем.

Административный уровень – белое пятно в практике информации, касающейся национальной безопасности. Нет законов, требующих организации иметь политику по вопросам безопасности. Ни один из органов, ответственных за ИБ, не имеют типичные изменения в этой области. Ни одна школа не готовит специалистов по разработке политики в области безопасности. Единицы руководителей знают, что такое ПБ, еще меньшее число организаций такую политику имеют. В то же время, другие меры ИБ буквально «висят в воздухе», они не могут быть всеобъемлющими, систематическими и эффективными. Например, меры защиты от внешних хакеров и недовольных сотрудников совершенно разные, поэтому необходимо сначала определить, какие угрозы являются наиболее серьезными, и могут привести к большим потерям. (Следует отметить, что, согласно статистике, наибольший вред исходит от случайных человеческих ошибок, вызванных небрежностью или некомпетентностью, поэтому очень важно обучение персонала, регулирование его деятельности).

Разработка ПБ должна учитывать специфику конкретных организаций. Не имеет никакого смысла применять практику режимных государственных предприятий на учебные заведения или персональные компьютерные системы. В данной области лучше всего использовать основные принципы разработки ПБ и готовые шаблоны для разных типов организаций.

Основные задачи ИБ:

– защита государственной тайны, то есть секретной и конфиденциальной информации, которая принадлежит государству, все виды несанкционированного доступа, манипулирования и уничтожения;

– защита прав граждан на владение, распоряжение и управление информацией, принадлежащей к ним;

– защита конституционных прав граждан на тайну переписки, переговоров, неприкосновенность частной жизни;

– аппаратного и программного обеспечения из-за ошибочных действий персонала и техногенных воздействий и стихийных бедствий, защита информации;

– аппаратных средств защиты информации и программного обеспечения умышленных действий.

Административный уровень – промежуточный уровень между программно-техническим и законодательно-правовым уровнями формирования режима информационной безопасности.

Задачей административного уровня является разработка и внедрение методов для развития системы ИБ, которая учитывает особенности защищаемых информационных систем.

Цель – разработка программы работ в области ИБ, ее обеспечение и применение в конкретных обстоятельствах.

Мероприятия содержания административного уровня:

– разработка ПБ;