

Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»
Институт психологии, педагогики и социальной работы
РГУ имени С. А. Есенина
Кафедра педагогики и менеджмента в образовании
факультета социологии и управления
ОГБПОУ «Рязанский педагогический колледж»



XXVI Рязанские педагогические чтения

***МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕГО, СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ***

**Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием,
22 марта 2019 года**

Рязань 2019

УДК 37
ББК 74.04
М 74

Рецензенты

Ермолаева С. А., д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики
ГОУ ВО Московской области «Государственный
социально-гуманитарный университет» (г. Коломна),

Яковлева Н. В., канд. психол. наук, доц., зав. каф. общей
и специальной психологии с курсом педагогики
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный медицинский
университет имени академика И. П. Павлова»

Модернизация образования: проблемы общего, среднего профессионального и высшего образования: материалы XXVI Рязанских педагогических чтений, 22 марта 2019 г. / под общ. ред. Л. А. Байковой; Н. В. Мартишиной; Ряз. гос. ун-т имени С. А. Есенина. — Электрон. текстовые дан. (1 файл : 3,05 МВ). — Рязань, 2019. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). — Систем. требования : IBM / PC ; Windows XP и выше ; 256 МВ RAM ; свободное место на HDD 25 МВ ; Acrobat Reader 3.0 или старше. — Загл. с экрана.

ISBN 978-5-907266-02-5 (отд. кн.)
ISBN 978-5-88006-797-8

В сборнике представлены статьи ученых, педагогов-практиков, учителей, воспитателей, практических психологов, магистрантов и аспирантов вузов по актуальным педагогическим, психологическим и социальным проблемам образования и развития личности в современных условиях.

воспитание в современном социокультурном контексте; высшее образование, гуманизация образования, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивная образовательная среда, компьютерные технологии, компетентностный подход, личность, модернизация образования; непрерывное образование; особые образовательные потребности; психолого-педагогическое сопровождение; психосоциальная работа с различными группами населения; среднее профессиональное образование; школьное образование

УДК 37
ББК 74.04

ISBN 978-5-907266-02-5 (отд. кн.)
ISBN 978-5-88006-797-8

© Байкова Л. А., Мартишина Н. В., под общ. ред., 2019
© Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина», 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1 АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ.....	8
Байкова Л. А. Актуальные проблемы педагогической науки и образования в контексте мировых тенденций: метасистемный подход.....	8
Байкова Л. А., Якунин Ю. В. Понятие и сущность социального здоровья будущих специалистов, обучающихся в высшей школе	11
Башкирева Т. В., Башкирева А. В. Комплексный подход к исследованию психического здоровья учащихся в современных условиях развития образования	15
Беспалова Т. М. Сформированность статусов компонентов «социальная дистанция» и «субъектность» в структуре гражданской идентичности личности юношеского возраста	19
Гераськина Г. В. Результаты исследования по психолого-педагогической коррекции самооценки подростков средствами арт-терапии	22
Горячев В. В. О методологических подходах к исследованию телесной привлекательности	26
Гремячих М. А. Феномен родительства в психологии.....	30
Евтешина Н. В. Психологические аспекты урегулирования конфликтов в образовательной среде	33
Ефимова Е. М. Воспитание социальной устойчивости личности в контексте синергетического подхода.....	36
Захарьящева О. А. Профилактика девиантного поведения подростков в рамках работы социально-психологической службы образовательных организаций Рязанской области	41
Лопатин Е. А. Исследование компьютерной зависимости рязанских школьников.....	44
Лукова М. С., Перегудова Е. В. Особенности совладающего поведения подростков	47
Лукова М. С., Туркина Д. С. Особенности проявления механизмов психологической защиты у студентов с разными типами темпераментальных свойств	51

Матвеев Р. Е. Психологические особенности агрессивного поведения подростков	55
Назарова Ю. В. От чего зависит успешность обучения	58
Сучкова О. А. Понятие и сущность профессионального становления в педагогике и психологии.....	62
Sanaa Mohammed Khalil Some of the demographic and psychological variables that predict the marital adjustment of wives	65
Яшечкин Д. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития творческих способностей студентов первого курса.....	79
РАЗДЕЛ 2	
ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ.....	
	81
Гальцева Г. Г. Организация самостоятельной деятельности студентов в системе среднего профессионального образования	81
Кулакова Н. И., Чеканова А. В. Использование содержания школьного курса «география России» в развитии творческого потенциала обучающегося	84
Макаренкова Е. М. К истории становления проектного подхода к обучению школьников	87
Морозов А. В. Перспективы развития школьного образования: проблема разработки и внедрения профессионального стандарта руководителя общеобразовательной организации.....	90
Петренко А. А. Преимственность процессов реформирования педагогического образования в России	95
Тимченко О. Г. Активизация познавательной деятельности обучающихся при работе над лексическим значением слова	99
Ускова Н. П. Формирование технологических знаний учащихся старших классов по химии с использованием регионального компонента	102
Усольцева С. В. Противоречия в современной системе образования	106

РАЗДЕЛ 3	
СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	110
Аджиева Е. М.	
Организация педагогического взаимодействия в условиях детского оздоровительного лагеря	110
Богомолова Е. В.	
Как учить проверке и оценке результатов обучения будущих преподавателей.....	113
Ганина Т. В.	
Проблема самообразования студентов — будущих педагогов	117
Давыдов Е. А.	
Улучшение психофизического состояния студентов вуза средствами плавания	121
Еремкина О. В., Еремкин Ю. Л., Мартишина Н. В.	
Совместная деятельность школы и вуза по развитию профессиональной культуры будущего магистра	126
Еременко Т. В.	
Педагогическая модель формирования академического этоса студентов в информационно-образовательной среде современного вуза: к постановке проблемы	130
Згировская Е. Б.	
К вопросу об академической нечестности на занятиях по иностранному языку в вузе	134
Йордановски М. А., Ивлева Н. М.	
Современные проблемы высшего образования. Тенденции развития	138
Карибский А. Л.	
Актуальность обучения переводу морской транспортной документации студентов-бакалавров переводческих отделений вузов.....	141
Кулишевская И. В.	
Актуальность изучения копинг-стратегий студентов как условие самореализации их личности.....	145
Мишнина Е. И.	
Педагогическая практика в структуре профессиональной подготовки учителя географии	149
Скрынников Н. П.	
Использование опыта воспитания будущих офицеров на основе духовно-нравственных ценностей в конце XIX — начале XX века в практике современных военных вузов.....	152
Ульянова И. В.	
Подготовка социальных педагогов к профессиональной деятельности в контексте кластерного подхода	156

Хайрутдинов Р. Р., Мухаметзянова Ф. Г., Панченко О. Л. Субъектно ориентированный подход к развитию научно-творческой субъектности магистрантов.....	159
Главина И. Н. Применение исследовательского подхода в процессе проведения учебной практики по естествознанию	163
Микова И. М. Понятие и сущность академической мобильности преподавателей и студентов	166
РАЗДЕЛ 4 ВОСПИТАНИЕ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ	170
Алентикова С. А. Воспитание молодежи в современном социокультурном пространстве (из опыта работы в вузе).....	170
Пастухова Л. С. Территория как открытое пространство для воспитания детей и молодежи.....	174
Щетинина Н. П., Белова О. А. Летние детские колонии в России в конце XIX — начале XX века и их влияние на развитие детей	177
Луныкова Е. Ю. Адаптация иностранных студентов в социокультурной среде и информационно-образовательном пространстве.....	181
РАЗДЕЛ 5 ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ И СОЦИУМЕ	185
Веселова Е. В. Формы работы специалистов образовательных учреждений с родителями, воспитывающими ребенка с ограниченными возможностями здоровья	185
Лапина Н. А. Привлечение родительского ресурса как один из элементов педагогического сопровождения образования детей с ограниченными возможностями здоровья.....	188
Макеева Е. А., Митина М. А. Психолого-педагогическая поддержка детей в условиях инклюзивной среды.....	192
Ушакова А. В., Широких О. Б. Особенности обучения письму младших школьников с нарушениями зрения.....	195
Юрченко Е. Н. К вопросу о социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.....	198

РАЗДЕЛ 6	
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ	202
Архарова Л. И., Мерлина Д. А.	
Реализация педагогической системы воспитания Януша Корчака.....	202
Белова Г. С.	
Развитие творческих изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста через пескографию.....	205
Демидова С. Б.	
Формирование представлений о нравственных качествах в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с русскими народными сказками.....	208
Егорова О. Л.	
Педагогические условия формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического воспитания	211
Ивкина Т. В.	
Проблема педагогической оценки детских рисунков как средство художественно-творческого развития старших дошкольников.....	215
Фоминова Е. В.	
Воспитание культуры поведения у дошкольников	219
Хворостова В. В., Широких О. Б.	
Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования	221

РАЗДЕЛ 1

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УДК 37

Л. А. Байкова,
профессор ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ МИРОВЫХ ТЕНДЕНЦИЙ: МЕТАСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

В статье дана характеристика основным актуальным проблемам педагогической науки и образования, детерминированным мировыми тенденциями в социокультурной, социально-экономической и научно-технической сферах.

актуальные проблемы педагогики, андрагогика; гетерогенная образовательная организация; гуманизация; инклюзия; медиаобразование; цифровизация; человеческое многообразие как ценность

L. Baykova,
professor, Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

ACTUAL PROBLEMS OF PEDAGOGICAL SCIENCE AND EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBAL TRENDS: A METASYSTEM APPROACH

The article describes the main current problems of pedagogical science and education, determined by global trends in the socio-cultural, socio-economic and scientific-technical spheres.

actual problems of pedagogy, andragogy; heterogeneous educational organization; humanization; inclusion; media education; digitalization; human diversity as a value

XXI век характеризуется такими мировыми тенденциями в социально-экономической и научно-технической сферах, как глобализация, миграционные процессы (трудовая и экономическая мобильность населения, беженцы, мигранты); компьютеризация, информатизация, роботизация, цифровизация, интенсивное развитие сетевого взаимодействия. Эти процессы влияют на развитие современного общества и образование, потому что общество и его культура выступают как метасистемы по отношению к образованию. Метасистемный подход¹ служит методо-

¹ См.: Карпов А. В. Метасистемная организация уровней структур психики. М. : Ин-т психологии РАН, 2004. 504 с.

логическим основанием для объяснения феномена коренных изменений в современном образовании и актуализации научных проблем в педагогике. В соответствии с названным подходом любая система объективно находится во взаимодействии с определенной «внешней» по отношению к ней системой, поэтому можно утверждать, что существуют два класса системных взаимодействий: 1) внутрисистемные, интегрирующие систему, укрепляющие ее целостность; 2) внешние системные, обеспечивающие взаимодействие системы с внешней средой. В соответствии с идеями названного подхода метасистемный уровень является не только высшим уровнем, но и открытым, то есть через него система взаимодействует с иными системами и развивается в таком взаимодействии. «Метасистемный» означает, что данная сущность и принадлежит системе, и лежит вне ее. Понятием метасистемности обозначается сам факт включенности той или иной системы в иные системы более высоких порядков, а также ее взаимодействие с ними. Таким образом, существует диалектическая синергетическая взаимосвязь общества, культуры и образования. Мировые тенденции актуализируют эти проблемы в педагогической науке ².

Современными социокультурными тенденциями в мире являются процессы гуманизации, которые зафиксированы в важнейших международных документах. Назовем некоторые из них: Всеобщая декларация прав человека (принята 10 декабря 1948 года на третьей сессии Генеральной Ассамблеи ООН резолюцией 217А — «Международный пакт о правах человека»); Декларация прав ребенка (принята 20 ноября 1959 года резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН), Конвенция о правах ребенка (принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 года, ратифицирована третьей сессией Верховного Совета СССР 13 июня 1990 года), Всемирная программа действий в отношении инвалидов (принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 3 декабря 1982 года), Саламанкская декларация (Саламанка, Испания 7–10 июня 1994 года) о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (данная декларация ввела понятие «инклюзивное образование»); Декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии (2001 года); Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года).

Гуманизация общественных отношений — это переход к следующим принципам: признание самоценности человека, права каждого на свободу выбора и ответственности, вера в творческий потенциал человека, его способность к саморазвитию и самоактуализации.

Инклюзия — один из принципов гуманизации общественных отношений, в соответствии с которым реализуется требование включения (инклюзии) каждого человека, независимо от уровня его физического и интеллектуального развития, расы, этнической и религиозной принадлежности, в жизнь социума. В перспективе человечество идет к созданию инклюзивного общества, которое уважает и ценит отличия одних от других и активно борется с дискриминацией и предубеждениями в политике и подходах. Это общество, так или иначе включающее в себя любых людей.

Инклюзивное образование в контексте мировых тенденций становится средством развития инклюзивного общества.

Современное цивилизованное сообщество постепенно идет от принципа сегрегации к принципам интеграции и инклюзии. Гуманистическая сущность инклюзивного подхода диктует не только признание ценности любого человека, независимо от его способностей и достижений, не только признание ценности человеческого многообразия, которое обогащает общество и культуру в целом, но и главное — признание ответственности сообщества в создании доступной среды и психологических условий для самореализации и саморазвития каждого человека.

Гуманистическим является принцип толерантности. Этот принцип трактуется как единство основных требований в общественных отношениях: понимание, признание, принятие. Понимание и принятие того, что все люди разные, и признание права каждого человека на свой образ жизни, свое мнение и свою, отличную от других, точку зрения. Толерантность рассматривается как принцип взаимодействия и межкультурной коммуникации и как качество личности.

² См.: Байкова Л. А., Богомолова Е. В., Еременко Т. В. Актуальные проблемы современного образования в России : моногр. Рязань : Концепция, 2018. 160 с.

Актуализация в обществе таких культурных ценностей, как гуманность, толерантность, инклюзия, признание ценности человеческого многообразия, стали действенными факторами пересмотра принципов современного образования в контексте гуманистической парадигмы.

Гуманистическая парадигма в педагогике — совокупность принципов, реализация которых в образовании позволит перестроить педагогическое взаимодействие на идее самоценности человека.

Гуманизация образования — процесс перехода функционирования образовательной системы на принципах гуманизма³: самоценности человека; целостности человека как биопсихосоциального существа; субъектности, декларирующей способность человека быть субъектом своей жизни; своего развития и обучения (ставить цель, планировать, осуществлять деятельность и оценивать ее); свободы выбора и ответственности; субъект-субъектного взаимодействия (диалогичность в общении и сотрудничество в совместной деятельности); саморазвития и самоактуализации, персонификации.

Гуманистические идеи в педагогической науке развивались и уточнялись выдающимися учеными не одно десятилетие, однако в XXI веке актуализировались конкретные научные проблемы, решение которых позволит кардинально изменить содержание, методики и технологии организации образовательного процесса: какими должны быть эффективные современные интерактивные методики и технологии организации обучения и воспитания разных возрастных групп обучающихся? Какими методами и средствами развивать субъектность обучающихся разных возрастных групп? Какими компетенциями должен обладать педагог, осуществляющий гуманизацию образовательного процесса? Каковы методы, средства, технологии реализации гуманистических принципов в образовании на разных уровнях? Каким должно быть содержание образования для разных возрастных групп обучающихся, чтобы реализовать гуманистические принципы в образовательном процессе?

В европейских странах в связи с интенсивными миграционными процессами принцип инклюзии в образовании трактуется очень широко: рассматриваются вопросы оказания психолого-педагогической и социальной помощи детям-мигрантам для их активной социально-психологической и культурной адаптации и интеграции; принцип инклюзии является ведущим в работе с одаренными детьми и детьми, оказавшимися в социально неблагополучных ситуациях. В таких условиях образовательные организации становятся все более гетерогенными⁴, поэтому в педагогической науке актуализируются проблемы: какими методами и средствами создать инклюзивную среду для обучающихся из гетерогенных групп? Каковы педагогические условия развития одаренных детей разных возрастных групп в различных образовательных организациях? Каковы методы и средства реализации принципов инклюзивного образования на разных уровнях образования (дошкольном, школьном, среднем профессиональном, высшем)? Какими методами и средствами организовать образовательный процесс в условиях инклюзии с учетом особых образовательных потребностей обучающихся разных возрастных групп? Каковы специальные компетенции учителей, социальных педагогов, психологов, педагогов дополнительного образования, воспитателей, работающих в системе инклюзивного образования?

Мировая тенденция осуществления идеи «образование через всю жизнь» тесно связана с принципом инклюзии. Новые тенденции стимулируют развитие андрагогики, и перед учеными возникает комплекс новых актуальных проблем: каковы цели и содержание образования для обучающихся, имеющих богатый жизненный и профессиональный опыт? каковы методики и технологии обучения людей средней и поздней взрослости?

Актуальность научных проблем детерминирована также инновационными процессами, происходящими в технологической сфере (компьютеризация, информатизация, роботизация, цифровизация и др.), интенсивно включающими людей всех возрастов и культур в виртуальное взаимодействие, последствия которого для личностного и нравственного развития ребенка сложно спро-

³ См.: Байкова Л. А. Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения : моногр. Рязань : Ряз. гос. пед. ун-т имени С. А. Есенина, 2004. 288 с.

⁴ См.: Байкова Л. А. Некоторые результаты исследования в рамках проекта TEMPUS социального здоровья и особых образовательных потребностей детей в гетерогенных образовательных организациях // Человеческий капитал. 2016. № 10 (94). С. 7–15.

гнозировать: какими методами и средствами осуществить профилактику девиантного и делинквентного поведения, спровоцированного интернет-зависимостью? какими методами и средствами осуществить профилактику компьютерной зависимости? каковы методы и средства психолого-педагогического сопровождения киберсоциализации детей и подростков? как организовать инклюзивное образование с использованием дистанционного обучения и дистанционного образования? каковы принципы создания контента/содержания учебных дисциплин для дистанционного образования обучающихся разных возрастных групп и обучающихся с особыми образовательными потребностями? Цифровизация экономики стимулировала развитие цифровых СМИ, поэтому интенсивно развивается такое направление в педагогике, как медиаобразование, актуализируются научные проблемы принципа отбора содержания для медиаобразования, методов, средств и технологий организации медиаобразования людей разных возрастных групп.

Нами перечислены лишь некоторые актуальные проблемы, которые педагогическая наука должна решить для повышения эффективности современного образования.

Список использованной литературы

1. Байкова Л. А. Некоторые результаты исследования в рамках проекта TEMPUS социального здоровья и особых образовательных потребностей детей в гетерогенных образовательных организациях // Человеческий капитал. — 2016. — № 10 (94). — С. 7–15.
2. Байкова Л. А. Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения : моногр. — Рязань : Ряз. гос. пед. ун-т имени С. А. Есенина, 2004. — 288 с.
3. Байкова Л. А., Богомолова, Е. В., Еременко, Т. В. Актуальные проблемы современного образования в России : моногр. — Рязань : Концепция, 2018. — 160 с.
4. Карпов А. В. Метасистемная организация уровнейых структур психики. — М. : Ин-т психологии РАН, 2004. — 504 с.

УДК 370.153.4:378.96

Л. А. Байкова,
профессор ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

Ю. В. Якунин,
преподаватель ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
агротехнологический университет имени П. А. Костычева»,
г. Рязань

ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье представлены результаты проведенного исследования состояния социального здоровья обучающихся в высшей школе. Социальное здоровье рассматривается как гармония смысложизненных и ценностных ориентаций, социальной активности и способности к самоактуализации личности, благодаря которым происходит позитивное развитие социальных отношений.

социальное здоровье человека; смысложизненные ориентации; ценностные ориентации; социальная направленность; социально-психологическая адаптированность; самоактуализация; профессиональное самоопределение

L. Baykova,
professor of Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

Yu. Yakunin,
teacher of Ryazan State Agrotechnological University
named for P. P. Kostychev,
Ryazan

THE CONCEPT AND ESSENCE OF SOCIAL HEALTH OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION

The article presents the results of the study of the state of social health of students in higher education. Social health is considered as a harmony of life and value orientations, social activity and the ability to self-actualization of the individual, contributing to the positive development of social relations.

social health of the person; life orientations; value orientations; social activity; social and psychological adaptation; self-actualization; professional self-determination

Одной из важных задач высшей школы является не только подготовка специалистов, но и стимулирование развития их гражданской позиции и социальной активности. Интегративным показателем социальной зрелости личности является социальное здоровье. Понятие и сущность данного феномена разрабатывается авторами статьи в контексте научного направления «психология здоровья», интенсивно развивающегося сегодня (О. С. Васильева, И. В. Дубровина, О. И. Даниленко, Г. С. Никифоров, Л. В. Куликов, О. В. Хухлаева, Ф. Р. Филатов и др.). В трудах отечественных психологов используется категория «психическое здоровье», а также понятие «психологическое здоровье», введенное И. В. Дубровиной¹.

Психическое здоровье как составляющая общего здоровья включает ряд компонентов-показателей²: осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического Я; чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях; критичность к себе и своей собственной психической деятельности и ее результатам; адекватность психических реакций силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям; способность управлять своим поведением в соответствии с социальными нормами; способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать ее; способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств. Б. С. Братусь выделяет три уровня психического здоровья³: психофизиологическое здоровье, которое определяется особенностями нейрофизиологической организации психических процессов; индивидуально-психологическое здоровье, которое характеризуется способностью человека использовать адекватные способы реализации смысловых устремлений; личностное здоровье, которое определяется качеством смысловых отношений человека.

Таким образом, Б. С. Братусь дает понимание психического здоровья в широком смысле, говорит о состоянии внутреннего мира человека в целом. Уровень же личностного здоровья, который определяется качеством смысловых отношений человека, является важной составляющей, на наш взгляд, социального здоровья личности, если ее смысложизненные ориентации реализуются в деятельности, направленной на благо и позитивное развитие других людей и общества в целом.

В исследованиях И. В. Дубровиной, О. В. Хухлаевой используется понятие «психологическое здоровье», которое рассматривается как динамическая совокупность психических свойств, обеспечивающих внутреннюю гармонию личности, гармонию человека и общества,

¹ См.: Практическая психология образования / под ред. И. В. Дубровиной. М., 1998.

² См.: Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.; СПб., 2004.

³ См. там же.

возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности⁴. Критериями психологического здоровья определены: способность к саморегуляции (внутренней и внешней); наличие позитивного образа «Я» и «Другого»; владение рефлексией; потребность в саморазвитии. Однако это определение психологического здоровья упускает важный момент — социальную направленность личности, обладающей психологическим здоровьем, ее позитивную роль в развитии общественных отношений и вклад в гармонизацию общественной жизни. Эти признаки присущи социально здоровой личности.

Понятие «социальное здоровье личности» используется очень редко и слабо разработано. В коллективной монографии под редакцией Г. С. Никифорова «социальное здоровье» трактуется как оценка биологического состояния определенной части или всей человеческой популяции⁵. Таким образом, социальное здоровье рассматривается только как здоровье общества.

Следует заметить, что использование термина «социальное здоровье» лишь для характеристики состояния общества сужает возможность выявления синергетических взаимозависимостей между здоровьем общества и здоровьем отдельных личностей или групп населения. Не требует доказательств факт, что увеличение количества людей с девиантным поведением снижает уровень социального здоровья общества в целом.

Л. А. Байковой теоретически обоснована сущность социального здоровья человека с позиций синергетики и метасистемного подхода, когда понятие «социальное здоровье» может соотноситься с такими феноменами, как состояние общества, отдельных групп общества, популяций населения, личности. В соответствии с метасистемным подходом в организации психики выделяют метасистемный уровень⁶. Психика, рассмотренная с системных позиций, является классом систем со встроенным метасистемным уровнем. Такая система оказывается в состоянии объективировать себя для своей же собственной активности (регуляции, организации, координации). Рефлексия и есть тот процесс, который обеспечивает связь общесистемного уровня организации психических процессов и метасистемного уровня организации психики. В соответствии с общеизвестным положением теории систем, а именно, что любая система объективно находится во взаимодействии с определенной «внешней» по отношению к ней системой, можно утверждать, что существует два класса системных взаимодействий: 1) внутрисистемные взаимодействия, интегрирующие систему, укрепляющие ее целостность; 2) внешние системные взаимодействия, обеспечивающие взаимодействие системы с внешней средой. «Метасистемный» означает, что данная сущность и принадлежит системе, и лежит вне ее. Понятием метасистемности обозначается сам факт включенности той или иной системы в иные системы более высоких порядков, а также ее взаимодействия с ними. Таким образом, «социальное здоровье человека» можно рассматривать как метасистемный уровень в структуре его здоровья. Социальное здоровье человека находится в отношениях взаимозависимости со здоровьем общества. Метасистемный уровень не только встроен вовнутрь системы, но и локализован на вершине ее структурно-уровневой иерархии. По мнению А. В. Карпова, природа метасистемного уровня такова, что он может быть интерпретирован как локализованный и вне психики, и внутри нее, а также корректно объяснен как имеющий двойную локализацию.

Взаимосвязь психического, психологического и социального здоровья человека теоретически обоснована Л. А. Байковой в контексте метасистемного подхода: это внутрисистемные взаимодействия, интегрирующие систему внутреннего мира человека, указывающие на его гармоничное состояние. Социальное здоровье в контексте метасистемного подхода отражает внешнесистемные отношения личности со средой. Социальное здоровье личности, таким образом, как компонент принадлежит системе внутреннего мира человека и системе социальной среды, поэтому Л. А. Байкова определяет социальное здоровье человека как состояние гармонии между личностными смыслами и деятельностью человека, способствующее его саморазвитию и позитивному гуманному развитию социума и предлагает теоретиче-

⁴ См.: Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М., 2003.

⁵ См.: Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб., 2003. С. 143.

⁶ См.: Карпов А. В. Метасистемная организация уровней структур психики. М., 2004.

ски обоснованные критерии социального здоровья: социально-психологическая адаптированность личности, социальная направленность деятельности, самоактуализация⁷.

При разработке показателей социального здоровья детей и подростков мы исходили из возрастной периодизации Д. И. Фельдштейна, в основе которой лежат идеи социализации — индивидуализации. По мнению Д. И. Фельдштейна⁸, становление социальной позиции «Я и общество» связано с актуализацией деятельности, направленной на усвоение норм человеческого взаимопонимания, обеспечивающей осуществление процесса индивидуализации. В процессе социализации поворотными рубежами в развитии социальной позиции «Я и общество» являются 3 года, 10 лет, 17 лет.

Исследуя сущность социального здоровья обучающейся в вузе молодежи (18–21 год), следует учитывать, что ведущим типом деятельности является учебно-профессиональный, поэтому мы теоретически обосновали идею, что одним из показателей социального здоровья в этот период является профессиональное самоопределение как психологическое новообразование. В основе обоснования этого критерия социального здоровья юношей и девушек (18–21 год) лежат теоретические положения о процессе начальной профессионализации⁹, избирательности в отношении индивида к миру профессий¹⁰. Например, Е. А. Климов отнес профессиональное самоопределение к качеству психического проявления развития человека¹¹, где важнейшей составляющей в самоопределении выступает осознание личной принадлежности к конкретной профессиональной общности. В ходе научного исследования общих критериев социального здоровья обучающихся в период ранней взрослости нами выявлена актуальная проблема укрепления социального здоровья студентов, обучающихся в технических вузах, обусловленная утратой интереса молодежи к инженерным профессиям. Причины снижения привлекательности инженерно-технических направлений подготовки связаны с изменениями, которые происходят в традиционной техногенной картине мира, которая была общепринятой в западном мире с конца XIX столетия и весь XX век. В современных условиях научно-технического прогресса у студентов, обучающихся на технических направлениях, нет уверенности в ценностях будущей профессии и ее востребованности в условиях глобальной цифровизации и роботизации, что затрудняет своевременное профессиональное самоопределение и впоследствии негативно сказывается на социальном здоровье будущих специалистов.

Список использованной литературы

1. Байкова Л. А. Социальное здоровье детей и молодежи : моногр. — Рязань : Ряз. гос. ун-т имени С. А. Есенина, 2011.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М. ; СПб., 2004.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий. — М. : Академический Проект. — 2003. — 336 с.
4. Карпов А. В. Метасистемная организация уровней структур психики. — М., 2004.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. — М. : Академия. — 2004. — 304 с.
6. Практическая психология образования / под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1998.
7. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти / под общ. ред. А. А. Реана. — М. : Олма-пресс, 2002.
8. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. — М., 1994.
9. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. — М., 1989.
10. Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. — М., 2003.

⁷ См.: Байкова, Л.А. Социальное здоровье детей и молодежи : моногр. Рязань : Ряз. гос. ун-т имени С. А. Есенина, 2011.

⁸ См.: Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. М., 1994 ; Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. М., 1989.

⁹ См.: Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. М. : Олма-пресс, 2002. С. 340–343.

¹⁰ См.: Зеер Э. Ф. Психология профессий. М. : Академический Проект, 2003. С. 10–13, 103.

¹¹ См.: Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия. 2004. С. 55.

Т. В. Башкирева,
профессор ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

А. В. Башкирева,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В современных условиях общественного развития человеческая популяция оказалась под воздействием огромного числа факторов, влияющих на здоровье. Особое место занимает психика, функции которой отвечают за механизмы развития здорового (субъекта/личности), сознание которого адекватно отражает социокультурные ценности в онтогенезе, накопленные человечеством в филогенезе. В статье обращается внимание на психическое здоровье учащихся под воздействием современного образования, активно внедряющего инновационные технологии без учета адаптивных возможностей растущего организма в условиях глобализации, активных миграционных процессов, нарастающего влияния на развитие психических процессов виртуальных коммуникаций, экологии среды обитания.

психическое здоровье; вариабельность сердечного ритма; хроном; биоритмология; десинхронизм; дисхронизм

T. V. Bashkireva,
professor Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

A. V. Bashkireva,
associate professor, Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

AN INTEGRATED APPROACH TO THE STUDY OF THE OF THE MENTAL HEALTH OF STUDENTS IN THE CURRENT CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION

In modern conditions of social development, the human population has been affected by a huge number of factors affecting human health. A special place is occupied by the human psyche, whose functions are responsible for the mechanisms of development of a healthy person (subject/personality), whose consciousness adequately reflects the socio-cultural values in ontogeny accumulated by mankind in phylogeny. The article draws attention to the mental health of students under the influence of modern education, actively introducing innovative technologies without taking into account the adaptive capabilities of a growing organism in the context of

globalization, active migration processes, increasing penetration of the development of mental processes of virtual communications, ecology of habitat. In this regard, the role of interdisciplinary approaches in fundamental research of students' mental health, as the future reproductive and labor part of the population, is growing.

mental health; heart rate variability; chron; biorhythmology; desynchronosis; dyschronism

В отчетах Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) психическое здоровье рассматривается как основа благополучия человека и эффективности функционирования сообщества. Устойчивое социально-экономическое давление признается фактором риска для психического здоровья отдельных людей и сообществ. По мнению ВОЗ, эти данные связаны с показателями нищеты, низким уровнем образования, стрессовыми ситуациями, социальным отчуждением¹. Комплексный план действий в области психического здоровья на период 2013–2020 годов отражает решимость всех государств — членов ВОЗ принять конкретные меры, направленные на укрепление и охрану психического здоровья, предотвращение психических расстройств, обеспечение медицинской помощи².

В докладе о состоянии научных исследований в области охраны психического здоровья детей и подростков на современном этапе Т. Б. Дмитриева отмечает, что здоровье ребенка — это, прежде всего, оптимальный уровень достигнутого сомато-физического, психического, личностного развития в соответствии с хронологическим возрастом, позитивной психической и социальной адаптацией по отношению к неблагоприятным воздействиям³. В литературных источниках приводится статистика клинико-эпидемиологических исследований оценки психического здоровья.

Современное образование внедряет новые образовательные парадигмы, технологии, все интенсивнее используются медиасредства, школьники реже читают книги, ограничиваясь интернет-информацией. Возникают стрессовые ситуации, связанные с тестированием в современном образовании (ЕГЭ, ОГЭ и т. п.), где основная нагрузка приходится на память без развития таких важных психических процессов, как речь, а следовательно, нарушается связь с воображением, и как результат выявляется низкий уровень мыслительных возможностей и развития творческого потенциала. Растет неудовлетворенность родителей образовательным процессом, построенным на алгоритме запоминания, что создает стрессовые ситуации у творчески одаренных детей. Учебная нагрузка предполагает активную работу мозга ребенка не только на уроках в образовательных организациях, но и дома при выполнении домашних заданий, которые занимают не меньше времени, чем занятия в школе. В среднем школьник по возрасту класса обучения тратит на выполнение домашних заданий от 3 до 5 ч, и его рабочий день, в котором основная нагрузка ложится на психику, занимает 9–10 часов, а иногда и более, что превышает рабочий день взрослого человека, если ребенок сам делает домашние задания. Однако большая часть школьников идет по другому пути. Они нашли выход из ситуаций, с которыми их растущий организм не справляется. В интернете вы найдете учебник по любой дисциплине с ответами на все задания.

Мы наблюдаем ускорение научно-технического прогресса и его активное проникновение в жизнь даже очень маленьких детей. Предоставляются новые виртуальные возможности ночных развлечений для подростков и юношества, которые становятся все более привлекательными для них. Нарушение цикла сон — бодрствование, постоянное недосыпание приводят как следствие к нарушению внутреннего временного порядка, тревоге, депрессии, циклическим формам сонливости, когнитивным нарушениям и изменению

¹ Q. v.: Todisco M. Effectiveness of a treatment based on melatonin in five patients with systemic sclerosis // Am. J. Ther. 2006. Vol. 13, no. 1. Pp. 84–87.

² Q. v.: Sánchez-Barceló E. J. Clinical uses of melatonin in pediatrics // Int. J. Pediatr. 2011. Vol. 20. P. 892.

³ Q. v.: Дмитриева Т. Б. Состояние научных исследований в области охраны психического здоровья детей и подростков на современном этапе : докл. д-ра гос. науч. центра соц. и судеб. психиатрии им. В. П. Сербского Т. Б. Дмитриевой на IV Конгрессе педиатров России 17 ноября 1998 года «Охрана психического здоровья детей и подростков». URL : <http://pandia.ru/text/78/332/589.php> (дата обращения: 07.02.2019).

поведенческих реакций. Физическая, эмоциональная активность, прием пищи в ночное время, предназначенное эволюцией для отдыха, приводит к десинхронозу, который может привести к дисхронизму. Он влечет за собой вторичное развитие болезненных состояний и становится патологическим.

Профилактика психических заболеваний — важная задача общества, медицины и современного образования. Наиболее травмируема психика у растущего организма, для которого необходимо создавать безопасную психологическую среду, осуществлять профилактику нарушений психического здоровья и гармоничного развития обучающихся⁴. Здоровье человека как высшая ценность — основной критерий результативности образовательных систем в гуманистической парадигме. Выявление показателей психического здоровья учащихся из гетерогенных групп в разные возрастные периоды является одной из исследовательских задач, решение которой поможет осуществлять мониторинг эффективности любых образовательных систем, государственных мероприятий, направленных на обеспечение безопасной образовательной среды в меняющихся условиях глобализации, миграционных процессов и нарастающей роли виртуальных коммуникаций.

В исследованиях психического здоровья велика роль физиологических методов. Они дают возможность объективно оценить сдвиги в функционировании какой-либо системы. В последние десятилетия получила широкое признание методология вариабельности сердечного ритма⁵. Научно обоснованная концепция о системе кровообращения как индикаторе адаптационных реакций целостного организма принадлежит В. В. Парину. Частотные характеристики вариабельности сердечного ритма позволяют определить соматотип, тип адаптационных реакций в состоянии покоя и ортостатической пробе, а корреляционный анализ — взаимосвязь психологических и физиологических показателей в прогнозировании функционального состояния и поведения в различных условиях.

Многочисленные зарубежные и отечественные исследования показали, что вариабельность сердечного ритма — современный эффективный метод исследования регуляторных систем (О. Г. Газенко, Д. И. Жемайтите; А. Н. Флейшман; Ю. Н. Семенов; Ф. Харлберг; S. Akselrod; P. Grossman; G. Verutson; V. Vesterinen и др.). Например, в работах Р. М. Баевского и его коллег установлена связь вариабельности сердечного ритма с нейрогуморальной регуляцией и адаптивными реакциями организма человека на стресс. Выявлены и биоритмологические изменения параметров сердечной деятельности на «внешний стресс» (Г. Халберг; С. М. Чибисов, Г. С. Катинас), позволяющие учитывать биоритмологические особенности человека в различных условиях среды⁶.

Будучи неинвазивным, метод вариабельности сердечного ритма чувствителен и специфичен при использовании с другими физиологическими и психологическими методиками диагностики, однако не достаточно используется в скрининг-диагностике психических процессов, состояний, реакций учащихся в условиях умственной нагрузки в образовательных организациях. Методология широко используется в мониторинговании биологических ритмов. В настоящее время имеется значительный опыт работы в области хронобиологии и хрономедицины, в частности диагностики и профилактики десинхроноза в работе сердечно-сосудистой системы.

Наши исследования школьников в естественных условиях образовательного процесса выявили высокий уровень взаимосвязи показателей ВСР с когнитивными процессами и личностными характеристиками, где ведущая роль принадлежит социально-психологическим релизерам. Нами у учащихся 12–18 лет установлены взаимосвязи ряда показателей (самооценка,

⁴ См.: Башкирева, Т. В. Общие критерии психического, психологического, социального здоровья // Мир психологии. № 2 (50). 2007. С. 140–151.

⁵ См.: Богожин С. В., Щенкова И. М. Анализ вариабельности сердечного ритма в условиях стрессовых нагрузок // Физиология человека. 2008. Т. 34, № 6. С. 80–87.

⁶ См.: Катинас Г. С., Чибисов С. М. Нарушения структуры хронома // Вестник РУДН. Сер. «Медицина». 2012. № 7. С. 122.

тип темперамента, характер общения, агрессия и виды агрессии, творческий потенциал, самоактуализация) с различными показателями ВСП разного уровня значимости⁷. Совершенно определенно можно сказать, что использование программно-аппаратных комплексов расширяет практические, теоретические возможности диагностики психических реакций, состояний учащихся, которые обучаются в гетерогенных группах в условиях активных миграционных процессов. Ее результаты являются объективным основанием для мониторингования, прогнозирования и психолого-педагогического сопровождения, направленного на укрепление психического здоровья учащихся на основании выделенных нами трех взаимосвязанных уровней психического, психологического и социального здоровья. Даны теоретически обоснованные критерии психического, психологического и социального здоровья, определены показатели для трех возрастных групп.

Принципы открытости и доступности образования для всех людей предполагают, что независимо от национальности, этнической и конфессиональной принадлежности, социального статуса, способностей и возможностей здоровья ребенок может получить то образование, в котором он нуждается. Гуманистическая идея оказания психолого-педагогической поддержки без сегрегации всех детей с особыми образовательными потребностями в одном образовательном пространстве основываться на идеях антропоцентрированного и культурологического подходов, которые предполагают совокупность принципов организации образовательного процесса и педагогического взаимодействия с гетерогенными группами детей, способствующего их социально-психологической адаптации, саморазвитию и самореализации.

Таким образом, комплексный подход к исследованию фундаментальных аспектов психического здоровья учащихся в современных условиях развития образования позволит получить объективную информацию о состоянии психического здоровья субъектов образовательного процесса и тем самым даст основания для проектирования гуманистической психологически безопасной образовательной среды и мониторинга влияния образовательного процесса на психическое здоровье обучающихся.

Список использованной литературы

1. Баевский Р. М., Иванов Г. П., Чирейкин Л. В., Гаврилушкин А. П., Довгалевский П., Якушкин Ю. А., Миронова Т. Ф., Прилуцкий Д. А., Семенов Ю. Н., Федоров В. Ф., Флешман А. Н., Медведев М. М. Анализ вариабельности сердечного ритма при использовании различных кардиографических систем // Вестник аритмологии. — 2001. — № 24. — С. 65–87.
2. Башкирева Т. В. Общие критерии психического, психологического, социального здоровья // Мир психологии. — 2007. — № 2 (50). — С. 140–151.
3. Богожин С. В., Щенкова И. М. Анализ вариабельности сердечного ритма в условиях стрессовых нагрузок // Физиология человека. — 2008. — Т. 34, № 6. — С. 80–87.
4. Дмитриева Т. Б. Состояние научных исследований в области охраны психического здоровья детей и подростков на современном этапе: докл. д-ра гос. науч. центра соц. и судеб. психиатрии имени В. П. Сербского Т. Б. Дмитриевой на IV Конгрессе Педиатров России 17 ноября 1998 года «Охрана психического здоровья детей и подростков». — URL : <http://pandia.ru/text/78/332/589.php> (дата обращения: 07.02.2019).
5. Психическое здоровье // Информационный бюллетень ВОЗ. — URL : www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/ru/ (дата обращения: 07.02.2019).
6. Катинас Г. С., Чибисов С. М. Нарушения структуры хронома // Вестник РУДН. Сер. «Медицина». — 2012. — № 7.
7. Todisco M. Effectiveness of a treatment based on melatonin in five patients with systemic sclerosis // Am. J. Ther. — 2006. — Vol. 13, no. 1. — Pp. 84–87.
8. Sánchez-Barceló E. J. Clinical uses of melatonin in pediatrics // Int. J. Pediatr. — 2011. — Vol. 20.

⁷ См.: Психическое здоровье // Информационный бюллетень ВОЗ. URL : www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/ru/ (дата обращения: 07.02.2019).

Т. М. Беспалова,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

**СФОРМИРОВАННОСТЬ СТАТУСОВ КОМПОНЕНТОВ
«СОЦИАЛЬНАЯ ДИСТАНЦИЯ» И «СУБЪЕКТНОСТЬ»
В СТРУКТУРЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ЛИЧНОСТИ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА**

В статье представлены результаты исследования выраженности компонентов гражданской идентичности личности студентов с применением авторской методики. Показана сформированность статусов компонентов «Социальная дистанция» и «Субъектность», входящих, согласно авторской модели, в структуру гражданской идентичности личности.

гражданская идентичность; статус; субъектность; социальная дистанция; юношеский возраст; студенты

T. M. Bespalova,
associate professor, Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

**FORMATION OF THE STATUSES OF THE COMPONENTS
OF “SOCIAL DISTANCE” AND “SUBJECTIVITY”
IN THE STRUCTURE OF THE CIVIC IDENTITY
OF THE PERSONALITY OF A YOUTHFUL AGE**

The article presents the results of a study of the severity of the components of civic identity of students' identity using the author's method. The formation of the statuses of the “Social distance” and “Subjectivity” components, being into the structure of the civic identity of the person, according to the author's model, is shown.

civil identity; status; subjectivity; social distance; adolescence; students

Современное общество нацелено на поддержку молодого поколения, приоритетным направлением развития которого является компетентность во всех сферах жизни — учебной, трудовой, гражданской, социальной, экономической, культурной и т. д.

Личностное развитие молодого человека должно стать процессом, регулируемым обществом, вследствие которого происходит социально-психологическое усовершенствование взрослеющей личности в ходе созревания как субъекта общественной жизни, отражающего основные цели и прогресс этого общества.

Профессиональное отношение к труду и самоотдача — залог успешности, обусловленный личностной зрелостью, достижение которой невозможно без сформированных базовых личностных конструктов, к которым относится и гражданская идентичность личности.

Гражданская идентичность, по мнению Е. А. Гришиной, проявляется в тождественности индивида обществу, которая субъективно осознаваема и объективно наблюдаема¹.

¹ См.: Гришина Е. А. Гражданская идентичность российской молодежи: опыт мониторинговых исследований 90-х годов : ... дис. д-ра социол. наук. М., 2002. С. 12.

Гражданская идентичность как структурный компонент социальной идентичности и результат процесса самоотождествления субъекта с соответствующими социальными группами на когнитивном и эмоциональном уровнях рассматривается в трудах Р. Ю. Шиковой².

Структурная композиция личности немислима без гражданской идентичности, которая является индикатором изменений в самосознании, связанных с восприятием явлений окружающей действительности.

Формирование гражданской идентичности личности — важнейший фактор консолидации российского общества, которое, по мнению Н. И. Никовской, заинтересовано в «позитивной идентичности», способствующей благоприятному социальному самочувствию граждан, их солидарности и сплоченности как ресурсов общественного развития³.

Нами гражданская идентичность понимается как осознание принадлежности к государству, имеющее значимый личностный смысл, включающее в себя обусловленные индивидуальными свойствами (в первую очередь, темпераментом) компоненты: гражданскую самоидентичность, морально-нравственную установку, социальную дистанцию, субъектность⁴.

Изучение проблемы формирования гражданской идентичности личности подтверждает выдвинутый нами ранее тезис о том, что активность, результативность и успешность самореализации молодого поколения зависят от воспитания в личности гражданина, наделенного гражданским самосознанием и самоидентификацией⁵.

Изучение структуры и сформированности статусов гражданской идентичности личности осуществлялось с помощью авторской методики, в структуру которой, согласно авторской модели, входят 4 компонента (гражданская самоидентичность, морально-нравственная установка, социальная дистанция и субъектность). Методика позволяет оценить сформированность статусов гражданской идентичности личности (достигнутая, мораторий, псевдоидентичность, навязанная, диффузная).

В статье рассматривается компонент «Социальная дистанция», который включает в себя национальное самоопределение, принятие языка и толерантность, и «Субъектность», в состав которого входят ответственность, интернальность и активность.

Исследование, проведенное среди 221 студента гуманитарных направлений РГУ имени С. А. Есенина, показало выраженность статусов гражданской идентичности и уровень их сформированности.

Уровень сформированности статуса рассчитывался с помощью статистического метода стандартного отклонения (среднеквадратическое отклонение — σ — сигма); для определения нормальности распределения применялся непараметрический критерий Z Колмогорова — Смирнова.

Анализ выраженности компонента «Социальная дистанция» показал, что лица с достигнутой идентичностью осознают свою тождественность с культурой, обществом и государством. Зрелость их личности проявляется также в критичности к своей жизненной позиции, любви к родному языку и толерантному отношению к носителям другой культуры.

Сформированность статуса «Мораторий» обнаружена у студентов, для которых пребывание в состоянии личностного кризиса, обуславливающего изменение системы цен-

² См.: Шикова Р. Ю. Гражданская идентичность современной молодежи: социокультурный анализ: на примере республики Адыгея : дис. ... канд. социол. наук. Майкоп : Адыг. гос. ун-т, 2010. 194 с.

³ См.: Никовская Л. И. Гражданская идентичность как фактор консолидации российского общества: политико-управленческий аспект // Государственное управление Российской Федерации: вызовы и перспективы : Материалы 15-й Междунар. конф. «Государственное управление в XXI веке». М. : Университетская книга, 2018. С. 646.

⁴ См.: Беспалова Т. М. Сформированность статусов гражданской самоидентичности личности // Психологическое благополучие современного человека : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф., 11 апреля 2018 г. / отв. ред. С. А. Водяха. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2018. Т. 1. С. 192–197.

⁵ См.: Беспалова Т. М. Результаты исследования сформированности статусов гражданской идентичности личности // Психолого-педагогические исследования в современном образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 19–20 апреля 2018 г., г. Москва / науч. ред. С. И. Кудинов, М. А. Рушина, Э. А. Каминская. М. : Рос. ун-т дружбы нар., 2018. С. 61–67.

ностей и целей, усложняет процесс национального самоопределения и формирования толерантности, отсрочивает осознание своей тождественности с культурой, языком, государством и обществом.

Социальная дистанция статуса «Псевдоидентичность» сформирована у молодых людей, которых характеризует стремление повсеместно демонстрировать свою гражданскую позицию, продиктованное нежеланием осмысливать проблемы формирования гражданской идентичности, глубокой личностной проработки Я-концепции, наделяния субъективным смыслом категорий, формирующих социальную дистанцию личности, — национальное самоопределение, принятие языка, толерантность.

Сформированная навязанная идентичность означает отсутствие опыта осуществления личностного выбора и последствия несамостоятельного формирования гражданской идентичности, которые проявляются в невозможности определить социальную дистанцию, найти тождество с национальной культурой, сформировать ответственность за трансляцию и распространение родного языка, приобрести и развить в себе терпимость по отношению к людям с иной гражданской позицией.

Выраженная диффузная идентичность свидетельствует о несформированности у студентов толерантности и идеологической приверженности национальной культуре и государственной идентичности. Незрелость ценностно-смысловых характеристик объясняется нежеланием осуществлять глубокую проработку личностных проблем, связанных с формированием гражданской идентичности.

Анализ выраженности компонента «Субъектность» показал, что достигнутую идентичность имеют студенты, которые, преодолев кризисный период, на основе самоанализа, характеризующегося аналитикой собственных поступков и переживаний, произвольно и целенаправленно сформировали свою систему ценностей и убеждений. Эта упорядоченность знаний о себе и своем месте в мире позволила определить свою гражданскую позицию. Достаточный уровень самокритичности обеспечил становление их субъектности при выраженных ответственности, интернальности и активности.

Сформированность статуса «Мораторий» указывает на то, что представитель молодого поколения находится в поиске себя, определении своего жизненного пространства. Нестабильность эмоционального состояния и поведенческой сферы девушек и юношей препятствует развитию их как субъекта деятельности, наделенного ответственностью, способностью к контролю за своей жизнью и решению возникающих проблем. Характерным маркером кризиса идентичности является отсутствие осознания проекта собственного будущего, приводящее к нарушению личной временной перспективы. При этом доминанта картины кризиса идентичности не способна «охватить» какие-то его содержательные особенности, а ограничена лишь условными характеристиками.

Сформированность псевдоидентичности обнаружена у респондентов, за попытками которых повсеместно демонстрировать свою ответственность и способность к принятию решений кроется личностная незрелость и ригидность Я-концепции. Их нарочитое проявление активности в реализации гражданской позиции обеспечивает им мнимую психологическую защищенность и усугубляет приверженность определенной социальной роли.

Сформированность навязанной идентичности показали представители молодого поколения, которых характеризует пребывание в условиях, когда конкретная гражданская принадлежность против собственной воли становится чрезмерно значимой, начинает влиять на самоопределение в целом. Такая динамика гражданской идентичности сопровождается негативными чувствами, и, будучи исходно нейтральной, такая идентичность становится внутренне «негативной», что меняет вектор развития ответственности, интернальности и активности, превращая человека в «плывущего по течению», безынициативного и конформного.

Сформированность диффузной идентичности обнаружена у студентов, которым свойственна внешняя атрибутивная составляющая в вопросах реализации ценностей и убежде-

ний: закрепление ценностно-смыслового аспекта личности осуществляется не благодаря глубокой индивидуальной проработке, а как результат ситуативной потребности или конъюнктурной ориентации, где имиджевые рычаги активно воздействуют на сознание личности. Вместе с тем недостаточный уровень развития активности, саморегуляции и ответственности не позволяет целенаправленно осуществлять внутренние изменения личности, необходимые для формирования ее субъектности.

Таким образом, выраженность статусов гражданской идентичности личности показала, что обследуемые юноши и девушки находятся в периоде жизненного осмысления своего внутреннего мира, влияющего на отношение к себе, обществу, будущей профессии. Их жизненная позиция претерпевает значительные изменения в своем становлении и развитии, обусловленные борьбой мотивов при вступлении в самостоятельную жизнь.

Осознавая и желая реализовать свой потенциал, они формируют внутренние убеждения, становящиеся вектором дальнейшего развития личности: обращенность в будущее становится направленностью личности, дальнейшего жизненного пути, самоопределения, обретения своей гражданской идентичности, превращается в центр жизненной ситуации, вокруг которого начинает вращаться вся деятельность, либо, наоборот, инфантилизация усугубляется и закрепляется на личностном уровне, трансформируясь впоследствии в качества личности, тормозящие развитие.

Список использованной литературы

1. Беспалова Т. М. Сформированность статусов гражданской самоидентичности личности // Психологическое благополучие современного человека : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф., 11 апреля 2018 г. / отв. ред. С. А. Водяха. — Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2018. — Т. 1. — С. 192–197.
2. Беспалова Т. М. Результаты исследования сформированности статусов гражданской идентичности личности // Психолого-педагогические исследования в современном образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 19–20 апреля 2018 г. / науч. ред. С. И. Кудинов, М. А. Рушина, Э. А. Каминская. — М. : Рос. ун-т дружбы народов, 2018. — С. 61–67.
3. Никовская Л. И. Гражданская идентичность как фактор консолидации российского общества: политико-управленческий аспект // Государственное управление Российской Федерации: вызовы и перспективы : материалы 15-й Междунар. конф. — М. : Университетская книга, 2018. — 856 с.

УДК [15:37]:37.032:37.044.3:[7:15]

Г. В. Гераськина,
социальный педагог,
ГКУ РО «Чучковский социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних»,
г. Рязань

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

В статье представлены результаты исследования психолого-педагогической коррекции самооценки подростка средствами арт-терапии, полученные в ходе констатирующего эксперимента. Анализ полученных данных показал эффективность коррекции самооценки средствами арт-терапии.

арт-терапия; подростки; самооценка; психолого-педагогическая коррекция; коррекционная работа

G. V. Geraskina,
social teacher, SI RR “Chuchkovsky social rehabilitation
center for minors”, Ryazan

THE RESULTS OF THE STUDY ON THE PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CORRECTION OF ADOLESCENT SELF-ESTEEM BY MEANS OF ART THERAPY

The article presents the results of the study of the psychological and pedagogical correction of the adolescent's self-esteem by means of art therapy, obtained during the ascertaining experiment. Analysis of the obtained data showed the effectiveness of the correction of the self-esteem of the art therapy tool.

art therapy; adolescents; self-assessment; psychological-pedagogical correction; corrective work

Формирование и развитие личности происходит с момента рождения. Подростковый возраст является важным этапом становления личности. В этот период ребенок осмысляет свою принадлежность к обществу, сталкивается с расширяющимся набором прав и обязанностей, становятся интенсивными связи с социумом и его восприятием, важное место в жизни занимает общение со сверстниками¹.

Возрастные границы подросткового возраста являются дискуссионной проблемой педагогики и психологи². В своей работе мы использовали классификацию И. А. Зимней, определяющей границы подросткового возраста от 10–11 до 14–15 лет³.

В настоящее время арт-терапия активно используется педагогами-психологами в образовательных учреждениях, в том числе в работе с подростками. Ю. И. Левченко рассматривает арт-терапию как совокупность методик, построенных на применении разных видов искусства в своеобразной символической форме и позволяющих с помощью стимулирования художественно-творческих (креативных) проявлений человека осуществлять коррекцию нарушений психосоматических и психоэмоциональных процессов⁴.

Психолого-педагогическая коррекция, представляющая собой совокупность психолого-педагогических воздействий, которые предполагают либо исправление, либо профилактику недостатков и отклонений в развитии ребенка⁵, основанная на применении средств арт-терапии, ориентирована на интересы ребенка, его потребность в общении со сверстниками и позволяет снизить назидательный характер психолого-педагогического воздействия.

Самооценка — это компонент самосознания, включающий, наряду со знаниями о себе, оценку человеком своих физических характеристик, способностей, нравственных качеств и поступков⁶.

Гипотеза экспериментального исследования состояла в том, что реализация авторской программы «Диалоги» поможет увеличить количество подростков с адекватной самооценкой.

В экспериментальном исследовании, которое проводилось на базе одной из школ Рязанской области, приняли участие 38 подростков в возрасте от 11 до 14 лет. Из них 19 человек составили контрольную группу и 19 — экспериментальную.

В исследовании применялись методика Г. Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки»⁷ и тест на определение самооценки у подростков по методике Р. В. Овчаровой⁸.

¹ См.: Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. 5-е изд. М.: РАО, 1999. 175 с.

² См.: Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста: учеб. пособие. М.: Академия, 2012. 240 с.

³ См.: Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. 2-ое изд., испр. и перераб. М.: Логос, 2002. 384 с.

⁴ См.: Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учеб. 3-е изд., испр. М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 2004. 336 с.

⁵ См.: Овчарова Р. В. Практическая психология образования: учеб. пособие. М.: Академия, 2003. 448 с.

⁶ См.: Психология подростка: учеб. / под ред. А. А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 480 с.

⁷ См.: Психология подростка. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей: практ. / ред. А. А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 124 с.

⁸ См.: Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. М.: Сфера, 2004. 480 с.

Констатирующий этап эксперимента включал в себя проведение диагностики и обобщение результатов стартовой диагностики. По методике Г. Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки» в контрольной группе получены следующие результаты самооценки: низкий уровень (16 %), средний уровень (74 %), высокий уровень (11 %). В экспериментальной группе: низкий уровень самооценки (21 %), средний (74 %), высокий (5 %) (рис. 1):

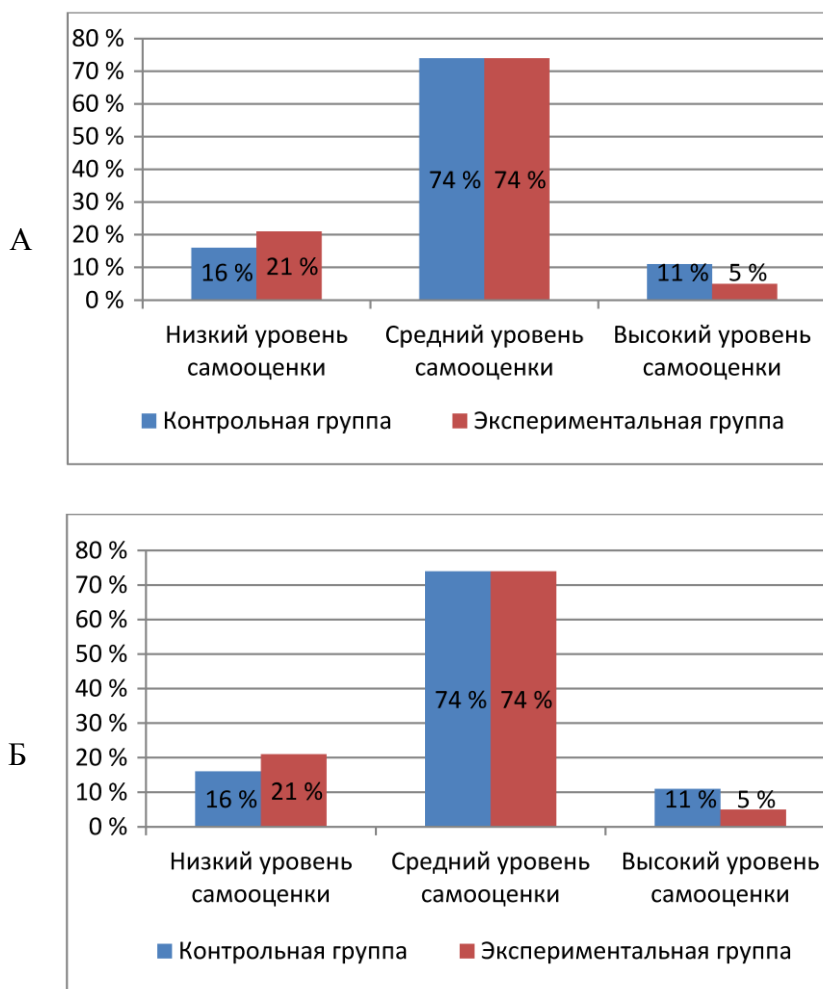


Рис. 1. Уровень самооценки в экспериментальной и контрольной группах:
 А — по результатам использования методики Г. Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки»;
 Б — по результатам использования методики Р. В. Овcharовой «Тест на определение самооценки у подростков»

В результате использования методики Р. В. Овcharовой «Тест на определение самооценки у подростков» получены следующие результаты: в контрольной группе низкий уровень самооценки (16 %), средний уровень самооценки (74 %), высокий уровень самооценки (11 %). Результаты в экспериментальной группе: 4 участника группы имеют низкий уровень самооценки (21 %), средний уровень самооценки у 74 %, высокая самооценка у 5 %. Нами составлена гистограмма результатов.

Формирующий этап эксперимента проводился в 2017/2018 учебном году. Нами была создана программа психолого-педагогической коррекции самооценки подростков средствами арт-терапии «Диалоги». Цель формирующего эксперимента — повышение уровня самооценки подростка в результате прохождения занятий программы «Диалоги». Программа включала в себя использование средств изотерапии, коллажирования, драматерапии, музыкотерапии, библиотерапии, а также творческую, художественную и игровую деятельность. Занятия построены по единому принципу: вводная часть с разогревом, воплощение темы в творче-

ской деятельности, обсуждение процесса и результата работы с подведением итогов занятия. Срок реализации программы — 1,5 месяца (12 занятий). Занятия вел педагог-психолог 2 раза в неделю продолжительностью 60–70 мин.

После завершения программы «Диалоги», наступил следующий этап эксперимента — контрольный. На данном этапе мы провели итоговую диагностику контрольной и экспериментальной групп (рис. 2).

В результате использования методики Г. Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки» в контрольной группе получены следующие результаты: низкий уровень самооценки (11 %), средний уровень самооценки (79 %), высокий уровень самооценки (11 %). В экспериментальной группе получены следующие результаты: низкий уровень самооценки (5 %), средний уровень самооценки (95 %), высокий уровень самооценки (0 %).

По методике Р. В. Овчаровой «Тест на определение самооценки у подростков» получены следующие результаты: в контрольной группе низкий уровень самооценки (11 %), средний уровень самооценки (79 %), высокий уровень самооценки (11 %). В экспериментальной группе: низкий уровень самооценки (5 %), средний уровень самооценки (95%), высокий уровень самооценки (0 %).

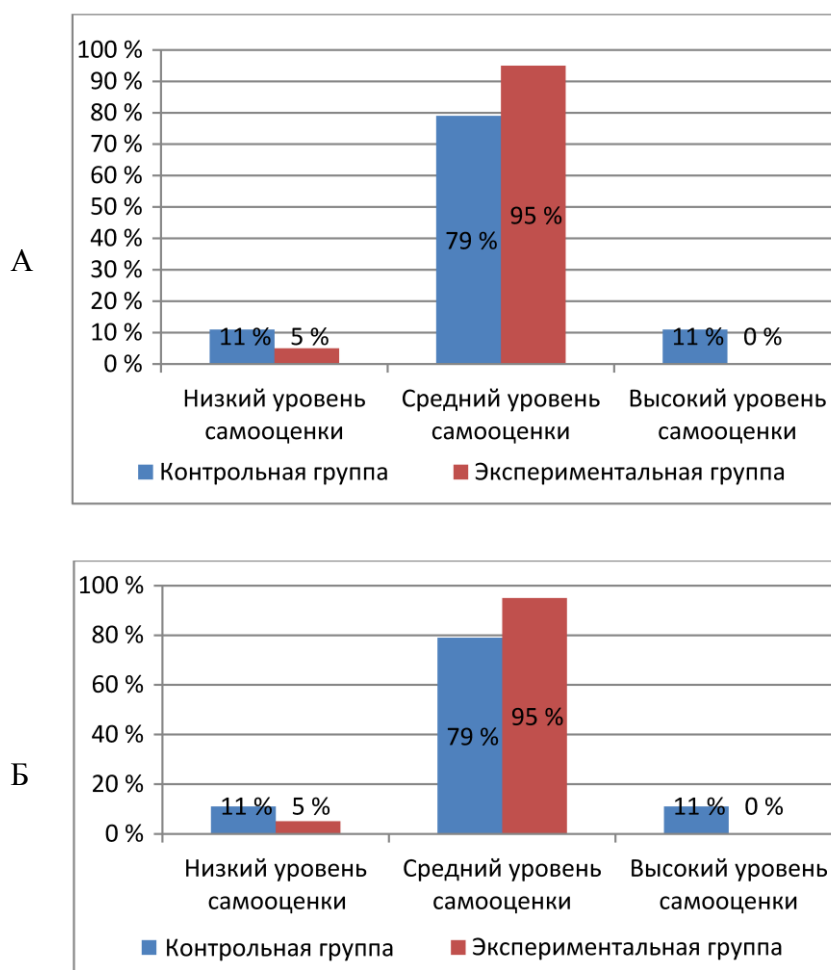


Рис. 2. Результаты итоговой диагностики уровня самооценки в экспериментальной и контрольной группах:

А — по методике Г. Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки»;

Б — по методике Р. В. Овчаровой «Тест на определение самооценки у подростков»

Мы построили гистограммы и подсчитали проценты в изменениях данных «до» и «после». Так как проценты не определяют уровень достоверности сравниваемых психологических характеристик, применялся метод математической статистики — критерий знаков G.

Он выявил статистически значимую тенденцию в смещении показателей, что доказало эффективность воздействия программы «Диалоги»: уровень самооценки подростков повысился. Цель программы была достигнута.

Список использованной литературы

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста : учеб. пособие. — М. : Академия, 2012. 240 с.
2. Вальдес Одриосола М. С. Арт-терапия в работе с подростками. Психотерапевтические виды художественной деятельности : метод. пособие. — М. : Владос, 2007. — 63 с.
3. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учеб. — 3-е изд., испр. — М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2004. — 336 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. — 2-е изд., испр. и перераб. — М. : Логос, 2002. — 384 с.
5. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. — М. : РАО, 1999. — 175 с.
6. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. — М. : Сфера, 2004. — 480 с.
7. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учеб. пособие. — М. : Академия, 2003. — 448 с.
8. Психология подростка. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей : практ. / под ред. А. А. Реана. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — 124 с.
9. Психология подростка : учеб. / под ред. А. А. Реана. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — 480 с.

УДК 646.7.001.5

В. В. Горячев,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

О МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДАХ К ИССЛЕДОВАНИЮ ТЕЛЕСНОЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются методологические подходы к объяснению телесной привлекательности. Проанализирован эволюционно-психологический и социально-психологический подход к описанию телесной красоты.

телесность; телесная привлекательность; социально-психологический подход; эволюционно-психологический подход

V. V. Goryachev,
associate professor, Ryazan State University
named for S. Yesenin,
Ryazan

ON THE METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF PHYSICAL ATTRACTIVENESS

The article discusses the methodological approaches in explaining bodily attractiveness. An evolutionary-psychological and socio-psychological approach to describing bodily beauty is analyzed.

physicality; body attractiveness; socio-psychological approach; evolutionary-psychological approach

В современных психологических исследованиях отмечается тенденция к изучению телесной привлекательности человека, о чем может свидетельствовать появившееся значительное количество публикаций по соответствующей тематике. Актуальность познания данной проблемы может лечь в основу изменения поведения людей, связанного со здоровым образом жизни и возможностью регулировать у подрастающего поколения представления о человеческой красоте. Целью данной статьи является рассмотрение сложившихся на сегодняшний день методологических подходов к объяснению и описанию телесной привлекательности.

В литературе по данной проблематике указывается, что первая попытка описания физической красоты была предпринята древнегреческим философом Пифагором, для которого телесная привлекательность ассоциировалась с правильными пропорциями, или правилом «золотого сечения». Необходимо отметить, что эта идея древнегреческого ученого нашла свое распространение в архитектуре и живописи. Представление Пифагора о красоте породило множество споров, ответы на которые до сих пор пытаются найти философы и психологи. Так, софисты придерживались релятивистской позиции в восприятии прекрасного в человеческом теле. Их идеи достаточно удачно отобразил Протагор, считающий, что «человек есть мера всех вещей». Понимание красоты настолько разнообразно, что выделить абсолютную привлекательность не представляется возможным. Основное отличие софистской точки зрения от позиции пифагорийцев заключалось в том, что они подвергали сомнению объективные критерии красоты. Прекрасным обозначается и является то, что приятно для глаза и слуха каждого отдельного человека. Необходимо отметить, что такая позиция не нашла своих последователей и была достаточно быстро отвергнута Аристотелем, считавшим красоту объективным качеством, которое присуще искусственным и естественным объектам.

Значительную роль в понимании телесной привлекательности сыграл И. Кант. Он изменил представление в европейской философии о пассивной роли разума. Для немецкого философа познающий индивид активно преобразует в сознании внешний предмет. Так, в «Антропологии с прагматической точки зрения» ученый пишет: «В эстетической способности суждения наше наслаждение данным предметом возбуждает уже не непосредственное ощущение (материальная сторона представления о предмете), а то, как при помощи творчества свободное продуктивное воображение объединяет его в нечто целое, т. е. форма, ибо только форма может иметь притязание служить общим правилом для чувства удовольствия»¹.

И. Канту удалось показать, что внешняя вещь, телесная привлекательность, дана человеку лишь потому, что вовлечена в процесс его деятельности и выступает в формах этой деятельности. Можно сказать, что немецкий философ предопределил господствующий на сегодняшний день в психологии эволюционный подход, в котором красота понимается как процесс эволюционной адаптации.

Значительный вклад на представление о детерминантах телесной привлекательности внес Ч. Дарвин. Предложенная им теория развития отличается доступностью для понимания, что привело большинство ученых к согласию по поводу основных положений об эволюции путем естественного отбора. Для исследователей телесной привлекательности, базирующихся на идеях Ч. Дарвина, все организмы обладают определенным «фенотипом», то есть поведенческими, морфологическими и психологическими характеристиками. Определенная часть этих различий между индивидами может передаваться из поколения в поколения по наследству. Так, например, для некоторых характерны определенные преимущества в конкурентной борьбе, что лежит в основе известного положения «выживает сильнейший». Хотя до сегодняшнего дня ученым не удалось наблюдать феномены возникновения новых видов под влиянием изменяющихся условий окружающей среды, факт эволюции признается большинством исследователей, занимающихся проблемой человека.

¹ Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. М. : Ленанд, 2017.

В основе эволюционно-теоретического обоснования телесной привлекательности лежит идея о стабилизирующем эффекте, который возникает как некое эволюционное противостояние ярко выраженным формам тела. Люди, чьи черты находятся близко со средними показателями популяции, подвергаются менее рискованным мутациям, чем те, у кого особенности тела и лица отличаются от «нормы», поэтому предпочтение чаще всего отдается «среднестатистическим» людям. Благодаря этому их потомки должны обладать самыми перспективными шансами в отборе. Так, например, в книге «Психология красоты» под редакцией А. Херговича, эволюционные психологи К. Добнер и В. Рейтмайр объясняют физическую симметрию лица, связывая ее с привлекательностью и здоровьем человека ². Они считают, что окружающая среда и генетические стрессоры обуславливают отклонения от билатеральной симметрии лица и тела, что приводит к «деформированному» телу. Таким образом, обладание физической симметрией выступает признаком здоровья, что снижает вероятность появления больного потомства и является привлекательной для потенциальных партнеров противоположного пола. Хотя такое объяснение кажется достаточно правдоподобным, приходится констатировать, что это лишь догадка, поскольку на сегодняшний день существует недостаточно знаний о прошлых эволюционных средах, к которым, по утверждению эволюционных психологов, мы адаптированы. Тем не менее основные положения этого подхода к пониманию телесной привлекательности нашли много сторонников в научном сообществе. Можно представить их следующим образом: у большинства людей одинаковая генетическая основа, влияющая на их поведение и выбор партнера для продолжения рода. Различия объясняются влиянием факторов окружающей среды, которые определяют разнообразные предпочтения к телесной красоте человека. Стоит отметить, что большинство работ в русле эволюционного подхода выполнено в зарубежной психологии. За последние десятилетия многие из них переведены на русский язык и доступны для массового читателя, что, безусловно, расширяет представление российских ученых о проблеме телесной привлекательности.

Врожденный идеал эстетической красоты человеческого тела выделяют и отечественные исследователи. Так, В. А. Косяк полагает, что телесная привлекательность, в отличие от красоты предметов внешнего мира, понятна большинству, всем и сразу ³. Его предположения исходят из того, что в основе восприятия красоты лежат безусловно-рефлекторные рефлексы, существующие как архетипы, дающие врожденную способность понимания прекрасного. Ученый полагает, что в эталонном физическом образе человека участвует вся его живая «предметность»: пропорциональность и симметрия тела, форма телосложения, «фактура» кожи и волос и пр. Целостность всех этих компонентов человеческой телесности является объектом эстетического наслаждения и делает человека объектом намеренного наблюдения и желания.

Противоположный взгляд на телесную красоту предложен в работе Суэми В. и Фернхем А. «Психология красоты и привлекательности» ⁴. Данные авторы считают, что процесс формирования представлений о телесной привлекательности невозможен без социального и культурного контекста. Они считают, что значительную роль в восприятии красоты тела оказывает научение, которое происходит двумя способами. Во-первых, посредством непосредственного наблюдения за привлекательными и непривлекательными людьми в ближайшем социальном окружении; во-вторых, через воздействие культурных эталонов телесной красоты. Попробуем рассмотреть эти процессы более подробно. По мнению специалистов в области социальной психологии, суждения о привлекательности в большей степени являются следствием демографических факторов и образа жизни человека. Одним из наиболее важных условий, способствующих симпатии, является территориальное единство между

² См.: Психология красоты / под ред. А. Херговича. Харьков : Гуманит. центр, 2014.

³ См.: Косяк В. А. Эпистемология человеческой телесности. Сумы : Университетская книга, 2002.

⁴ См.: Суэми В., Фернхем А. Психология красоты и привлекательности. СПб. : Питер, 2009.

людьми. Так, Д. Майерс, описывая результаты исследования влияния территориальной близости, приходит к выводу, что люди чаще находят себе друзей среди тех, кто проживает рядом, трудится на одной работе или в школьные годы учился в одном классе.⁵ Подобное взаимодействие дает возможность почувствовать взаимную симпатию.

Большинство ученых, интересующихся исследованием идеалов телесной привлекательности в контексте социально-психологического подхода, утверждают, что значительную роль в формировании эталонов телесной красоты играют средства массовой информации. Именно им приписывают культивирование идеала худобы как привлекательности. Телевизионные и печатные средства массовой информации пропагандируют стройное тело, связывая его с успехом и здоровьем, часто представляя моделей, вес которых ниже среднего. На сегодняшний день телевидение и интернет являются основными источниками сведений о том, как должно выглядеть идеальное тело человека. Представление о худощавости становится доминирующим в современной культуре. Многие женщины начинают испытывать беспокойство по поводу несоответствия заданным канонам телесной привлекательности. В психологии появилось понятие дисморфобия, обозначающее неудовлетворенность собственным телом, причем, если несколько лет назад данное явление отмечалось только у женщин, то современными исследователями этот феномен выявлен и у мужчин. Таким образом, представители социально-психологических теорий считают, что образ физической привлекательности во многом связан с научением и является неотъемлемой частью социализации.

В заключение отметим, что ни эволюционно-психологический, ни социально-психологический подход (каждый в отдельности) не может дать полного понимания феномена телесной привлекательности. Ученые, отстаивающие эволюционную позицию в понимании физической красоты, основывают свои выводы чаще всего на понимании приспособления как результата адаптации в процессе филогенеза, при этом ими часто упускается из виду то, что идеалы красоты значительно изменялись в ходе исторического процесса. Так, Ж. Ле Гофф и Н. Трюон в своей работе «История тела в Средние века» отмечают, что в феодальном обществе привлекательными считались полные здоровые люди⁶.

Вместе с тем представители социально-психологической теории много внимания уделяют социальному контексту, в котором оценивается физическая красота, и не учитывают влияние эволюционных факторов в возможности ее понимания. Несомненно, различие взглядов социальных и эволюционных психологов на телесную привлекательность определяется несопадением методологических подходов. Однако стоит отметить, что ни один из подходов не сможет дать объективную оценку того, что скрывается под физической красотой, и определить, какие факторы на нее оказывают значительное влияние. Нахождение точек соприкосновения этих двух направлений психологической мысли даст возможность более полно объяснить, что влияет на предпочтения людей, связанных с привлекательностью и поможет раскрыть «тайны» физической красоты человека.

Список использованной литературы

1. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. — М. : Ленанд, 2017.
2. Психология красоты / под ред. А. Херговича. — Харьков : Гуманит. центр, 2014.
3. Косяк В. А. Эпистемология человеческой телесности. — Сумы : Университетская книга, 2002.
4. Суэми В., Фернхем А. Психология красоты и привлекательности. СПб. : Питер, 2009.
5. Майерс Д. Социальная психология. — СПб. : Питер, 2002.
6. Ле Гофф Ж., Трюон Н. История тела в средние века. — М. : Текст, 2008.

⁵ См.: Майерс Д. Социальная психология. СПб. : Питер, 2002.

⁶ См.: Ле Гофф Ж., Трюон Н. История тела в Средние века. М., Текст, 2008.

М. А. Гремячих,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ФЕНОМЕН РОДИТЕЛЬСТВА В ПСИХОЛОГИИ

В статье представлен теоретический обзор проблемы феномена родительства, рассмотрены бытовые и научные представления о родительстве, описана роль семьи в процессе воспитания ребенка.

родительство; материнство; отцовство; семья; личностное образование; функции семьи

M. A. Gremyachih,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

THE PHENOMENON OF PARENTING IN PSYCHOLOGY

The article presents a theoretical overview of the problem of studying the phenomenon of parenthood, the philistine and scientific ideas about parenthood are considered, the role of the family in the process of raising a child is described.

parenthood; motherhood; fatherhood; family; personal education; family functions

В настоящее время проблема изучения родительства по-прежнему остается актуальной, так как, несмотря на достаточно большое количество исследований в данном направлении, психологи и педагоги не достигли единой точки зрения в понимании этого феномена.

С ненаучной точки зрения вопрос о происхождении и проявлении родительских чувств кажется простым. В бытовом понимании родители, а особенно мать, должны взять на себя обязанности за процесс воспитания ребенка. Часто эта позиция общества обусловлена тем, что репродуктивная и воспитательная функции семьи являются одними из основных. Отсутствие потребности в продолжении рода, ненадлежащее выполнение родительских обязанностей серьезно порицаются социумом, вызывают коллективное негодование. Однако современные представления о родительских чувствах и обязанностях значительно изменились по сравнению с пониманием этого феномена нашими предками: требования общества к выполнению человеком родительских обязанностей были несколько другими, а позиция женщины, не желающей завести ребенка, расценивалась как патология. Можно предположить, что современные изменения произошли из-за некоторого смещения мужских и женских ролей в семье, распространения феминистских взглядов и т. д.

Современные ученые сходятся во мнении, что родительство — сложное многогранное личностное образование, тем не менее единого представления о том, что именно представляет собой этот феномен, не выработано. Изучению подверглись различные компоненты и временные этапы становления данного феномена (период ожидания ребенка, уход за младенцем и т. д.) и его проявления (сила чувств, родительская ответственность, стиль воспитания и т. д.), но даже такой широкий спектр исследований не отразил полную картину всей сложности природы материнства и отцовства.

Общепризнанного понятия родительства не существует, но, на наш взгляд, наиболее употребимым в отечественной психологии является термин, предложенный Р. В. Овчаровой. С ее точки зрения, родительство представляет собой интегральное психологическое образование личности. Это система, включающая совокупность ценностных ориентаций родителя,

установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания¹.

Традиционно родительство рассматривается как относительно самостоятельная подсистема внутри обширной системы семейных отношений. Большинство авторов основной целью родительства определяется рождение и воспитание детей. В свою очередь, родительство разбивается на две большие категории — материнство и отцовство, каждая из которых имеет свою специфику. В большинстве исследований материнство и отцовство рассматриваются как совместный процесс и как самостоятельные единицы родительства. Так как традиционно воспитанием и уходом за детьми занимаются женщины, то интерес ученых в первую очередь привлекло материнство. Возможно, особую роль в этом направлении исследований сыграло то, что в младенческом возрасте ведущим видом деятельности является непосредственное эмоциональное общение со значимым взрослым (матерью), которое определяет дальнейший ход развития ребенка. К сожалению, изучение специфики формирования и протекания отцовства изучено менее подробно.

Традиционная семья представляет собой широко распространенную и устоявшуюся систему взаимоотношений. Основу семьи составляют мужчина и женщина, брак которых официально зарегистрирован. Они совместно воспитывают детей и ведут домашнее хозяйство. Уклад традиционной семьи жестко фиксирован, роль главы семьи безоговорочно принадлежит мужчине. Он берет на себя ответственность за жену и детей, во многих вопросах безапелляционно принимает решение за всех членов семьи. В такой семье обязанности по быту и воспитанию детей разделяется на мужские и женские.

В отличие от демократической семьи, где функции мужчины и женщины несколько смешаны и не имеют четких границ, традиционная семья возлагает на мужчину функции главы семьи, ответственного за материальное благосостояние, защитника и т. п. За женщиной закрепляются функции воспитания детей, ведения домашнего хозяйства, создания благоприятного эмоционального климата и т. д. Как правило, конфликтные ситуации в такой семье разрешаются принятием решения мужчины как единственно верного, так как он обладает непреклонным авторитетом. Благополучие внутрисемейных отношений в такой семье во многом зависит от того, насколько супруги принимают такой вариант семейных отношений и насколько хорошо они выполняют свои функциональные обязанности.

Традиционная семья как форма существования малой группы образовалась достаточно давно. Она функционирует на протяжении веков в разных государствах мира. Изначально это было обусловлено физическим превосходством мужчины над женщиной, а затем закрепилось как негласное правило семейной жизни.

Традиционная семья характеризуется такими признаками, как:

- сильная фиксация социально-половых ролей и функций супругов и как следствие соответствующих им типов деятельности;
- безраздельный авторитет главы семьи (в подавляющем большинстве случаев это патриархальная иерархия, но в редких случаях встречается матриархат; глава семьи по своему усмотрению распоряжается имуществом семьи, раздает бытовые и деловые поручения, карает за ненадлежащее поведение и т. д.; остальные члены семьи находятся в зависимом положении);
- сложная структура родственных связей (распространены случаи совместного проживания и разделения быта между людьми разных поколений, например бабушки/дедушки, мать/отец, дети);
- обеспечение большинства жизненных функций (в некотором смысле семья — миниатюрная модель общества, внутри которой обеспечиваются репродуктивные и воспитательные, экономические и производственные, а также многие другие процессы, в которые вовлекаются все домочадцы; приоритетными направлениями для женщины являются ведение быта, рождение и воспитание детей);
- тенденция к высокой рождаемости, порицание использования контрацепции и других мер по ограничению деторождения.

В настоящее время традиционный уклад семейных взаимоотношений теряет свою популярность и во многих культурах осуществляется переход к модернизированному типу семьи, где функции мужчины и женщины несколько изменяются.

¹ См.: Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М., 2002. 295 с.

Модель модернизированной семьи можно определить таким образом:

- стирание границ между социально-половыми ролями, вариабельность исполнения семейных функций, в том числе связанная со структурной неполнотой или деформацией семьи (семья одного родителя; семья, состоящая из прародителей и внуков без среднего поколения и т. д.);
- преимущественно нуклеарный тип семьи, состоящей из одной пары родителей и их несовершеннолетних детей;
- симметричная модель семьи, в которой мужчина и женщина равноправны в распоряжении семейными средствами, воспитании детей, решении всех других вопросов;
- профессиональная занятость всех взрослых трудоспособных членов семьи, постоянная работа женщины вне дома, мотивированная не только необходимостью дополнительного дохода, но и стремлением к самореализации, успеху, признанию;
- функциональная дифференциация жизнедеятельности семьи в обществе, разделение функций между семьей и многочисленными другими институтами;
- регулируемый характер репродуктивного поведения, снижение рождаемости; планирование семьи становится общепризнанным типом репродуктивного поведения, неотъемлемой принадлежностью социально ответственной прокреативной этике;
- социально-психологическая потребность в детях трансформируется у современных супружеских пар в потребность в одном ребенке, появляется категория сознательно бездетных семей.

С точки зрения В. Н. Дружинина, вне зависимости от исторических, территориальных факторов, менталитета того или иного народа, основной, а возможно и единственной специфической функцией семьи является социализация ребенка. Эта функция не утрачивает своего значения ни во времени, ни в особенностях культуры. Все другие семейные функции лишь дополняют ее. Они исчезают, ослабевают и изменяются, не выдерживая проверку временем и расстоянием².

Как полагает М. Арутюнян, существует три психологических типа семьи, а именно традиционная, детоцентрическая и супружеская (демократическая). Помимо семейной типологии, данный исследователь описал потенциальные возможности при адаптации детей, воспитывающихся в вышеназванных типах семей.

В традиционной семье с раннего возраста у детей воспитывается уважение к авторитету старших. Родители выстраивают общение с ребенком с позиции «сверху вниз». Воспитанный в такой системе отношений человек легко вписывается в «вертикально организованную» общественную структуру, лоялен к субординации. Дети, как правило, с легкостью усваивают традиционные нормы, но могут возникнуть затруднения при создании собственной семьи.

В детоцентрической семье основной задачей матери и отца становится создание благоприятных условий для ребенка и его будущего. Все семейные ресурсы сосредоточены на ребенке. Родители настраивают себя на то, что они живут только ради детей. Вектор воздействия направлен снизу вверх, то есть от ребенка к взрослому. Результатом таких семейных отношений может стать неадекватно высокая самооценка и чрезмерное ощущение собственной значимости, эгоизм и как следствие большая вероятность конфликтов за пределами семьи из-за недопонимания ребенком, почему общество не признает его ценность и не готово ради него на жертвы.

В супружеской семье главной целью является взаимное доверие, принятие и автономность ее членов. Воспитательное воздействие — горизонтальное: родители и дети. М. Арутюнян утверждает, что, как правило, у детей, воспитанных в таких семьях, отсутствуют навыки подчинения социальным требованиям. Они плохо адаптируются в среде, построенной по вертикальному принципу, то есть практически ко всем современным социальным институтам³.

В своих трудах Н. В. Дружинин отмечает, что на особенности семейной структуры русской семьи в значительной мере повлиял советский период истории. Он считает, что политика советской власти целенаправленно надломил традиционные семейные устои и снизила роль семьи в жизни советского человека, чтобы он был более податлив общественному влиянию. В большей степени в этот период времени ответственность за воспитание достойного гражданина возлагалась не на родителей, а на общество⁴.

² См.: Дружинин В. Н. Психология семьи. 3-е изд. СПб. : Питер, 2006. 176 с.

³ См.: Арутюнян М. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодежи // Отец в современной семье. Вильнюс, 1988. С. 26–33.

⁴ См.: Дружинин В. Н. Психология семьи.

В завершение теоретического обзора проблемы возникновения и проявления феномена родительства можно сделать вывод о том, что родительство представляет собой сложное интегральное личностное образование, требующее всестороннего изучения. Структура современной семьи и система внутрисемейных отношений не однотипны, но все более заметны отличия от традиционной семьи. Все чаще родительство в модернизированной семье обусловлено не традиционными стереотипами, а личностными особенностями отца и матери ребенка, их ценностями и мироощущением.

Список использованной литературы

1. Арутюнян М. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодежи // Отец в современной семье. — Вильнюс, 1988. — С. 26–33.
2. Дружинин В. Н. Психология семьи. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2006. — 176 с.
3. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. — М., 2002. — 295 с.

УДК 15:316.48:37

Н. В. Евтешина,
доцент, заведующий кафедрой общей психологии
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УРЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Данная статья посвящена проблеме исследования конфликтов в образовательной среде. Рассматриваются такие проблемы, как: причины нарушения взаимоотношений субъектов образовательной среды, способы урегулирования конфликтов, индикаторы нарушения психологической безопасности образовательной среды, роль образовательного менеджера в разрешении конфликтов в современной школе.

угрозы психологической безопасности; урегулирование конфликтов в образовательной среде; медиаторство; эмоциональный интеллект педагогических кадров

N. V. Evteshina,
head of the department of general psychology
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF CONFLICT RESOLUTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

This article is devoted to the problem of studying conflicts in the educational environment. The following issues are considered: causes of violation of relations between subjects of the educational environment, ways of resolving conflicts, indicators of violation of the psychological safety of the educational environment, the role of the educational manager in resolving conflicts in a modern school.

threats to psychological security; conflict resolution in the educational environment; mediation; emotional intelligence of the teaching staff

Конфликты в школьной среде были и раньше, но они не часто становились предметом общественного обсуждения. В современных условиях при высокой степени доступности и скорости передачи информации, в том числе посредством социальных сетей, существует большая вероятность «утечки» информации, поэтому и современная образовательная среда не может быть застрахована от информационных атак. С одной стороны, интернет-пространство в этом случае выступает как источник общественного контроля, а с другой может стать источником конфликта, орудием для буллинга, жертвами которого бывают и учителя, и администрация школ, и дети, и их родители.

Конфликт — это прежде всего «столкновение». Он становится реальностью тогда, когда переживается как таковой хотя бы одной из сторон. Феномен конфликта следует рассматривать в терминах «дискомфорт», «инцидент», «недоразумение», «напряжение», «кризис». Субъектами конфликта в образовательной среде школы могут стать учащиеся, их родители, учителя, администрация¹. Особенности педагогического конфликта является профессиональная ответственность педагога за правильное разрешение конфликтной ситуации, так как учениками запечатлеваются способы реагирования в кризисных ситуациях. Грамотное разрешение конфликта приобретает воспитательный смысл в школе.

Среди основных источников конфликтов следует выделить трудовой процесс, психологические особенности взаимоотношений и личностное своеобразие участников.

К сожалению, не каждый учитель готов быстро реагировать и эффективно функционировать в условиях изменений, происходящих в современном образовании. Инклюзивная образовательная среда предполагает обеспечение равного доступа к образованию всем детям с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Мировой опыт показывает, что обеспечение такой доступности образовательной среды, комплексной поддержки учащихся возможно лишь при сопровождении ее узкоспециализированными кадрами — тьюторами, дефектологами, сурдологами, нейропсихологами, коррекционными педагогами, логопедами и т. п.

Есть еще одна проблема у учителей современных школ. Это большая отчетность, которая отнимает много сил и времени. О ней давно говорится на разных уровнях, но выраженной положительной динамики в решении этого сложного вопроса пока нет.

Своеобразным источником конфликтов в педагогической среде (в рамках трудового процесса) может выступать и так называемый эффективный контракт, балльная система дополнительного поощрения педагога. Одним из способов избежать глубоких конфликтов, связанных с такой системой оценивания, является коллегиальное обсуждение и принятие решения по вопросу критериев эффективности педагога в отдельно взятом трудовом коллективе. Правда, и в этом случае не всегда получается избежать напряженности.

Психологические особенности взаимоотношений субъектов образовательной среды как источника конфликтов в школе можно рассматривать в случае отсутствия возможности позитивного личностного развития учеников, педагогов, родителей. Несовершенство межличностных отношений может привести к нарушению психологической безопасности образовательной среды. Под безопасностью в этом случае понимается состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса, способствующее удовлетворению их потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников².

Главная цель психологического сопровождения психологической безопасности в этом случае заключается в том, чтобы сохранить психологическое здоровье всех ее участников: учеников, учителей, родителей.

Индикаторами нарушения психологической безопасности ребенка являются трудности при засыпании и беспокойный сон; утомляемость, которой раньше не было; резкое изменение поведения, лабильность эмоциональной сферы, рассеянность, боязнь контактов, стремление к уединению, различные вегетативные реакции и соматические расстройства и др.

¹ См.: Социальная психология образования : учеб. пособие / под ред. А. Н. Сухова. М. : МПСИ, 2005. 359 с.

² См.: Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 4. С. 9–13.

Среди индикаторов нарушения психологической безопасности взрослого следует отметить тревожность, низкую стрессоустойчивость, конфликтность, проявление агрессии. Все описанные выше симптомы могут свидетельствовать о наличии у субъектов образовательной среды профессионального выгорания³.

Меры профилактики профессионального выгорания в основном направлены на развитие эмпатии к учащимся и их родителям. Взрослым важно видеть в ребенке развивающуюся личность, воспринимать его безоценочно, принимая особенности характера, а также не забывать, что он ребенок, а не «преследователь».

Личностные особенности субъектов образовательной среды выступают источниками конфликтов в том случае, когда мы имеем дело с пограничными состояниями личности, которые, к сожалению, могут отмечаться как у «трудных» родителей, стремящихся неадекватно управлять образовательным процессом класса, школы, так и у некоторых псевдопедагогов, которые ошибочно определили свой профессиональный путь. Особое внимание следует уделять категории «трудных» учеников. В этом случае, на наш взгляд, не уместно называть их источниками конфликтов. Основная задача педагога — найти подход к каждому ученику, выстроить при необходимости индивидуальную образовательную траекторию самостоятельно или при помощи различных узких специалистов.

Все описанные выше проблемы в той или иной степени невозможно разрешить при отсутствии в образовательной организации психологически грамотного руководителя.

Работа образовательного менеджера по обеспечению психологически комфортной и безопасной образовательной среды должна строиться на психолого-педагогической профилактике конфликтных ситуаций, а в случае имеющихся инцидентов — на урегулировании конфликтов, основанном на стремлении руководителя конструктивно разрешить ситуацию.

Психологическая профилактика конфликтов может включать в себя превентивную диагностику, выявление причин уже имеющегося конфликта (чтобы не допустить его дальнейшего развития), проработку личного травматического опыта педагогов, развитие навыков конструктивного (ненасильственного) взаимодействия и общения.

Психолого-педагогическая профилактика в основном должна быть направлена на системную работу с педагогами. Речь в данном случае идет о здоровьесберегающих технологиях.

Очень важно периодически проводить с учителями мероприятия по профилактике профессионального выгорания, по развитию эмпатии, стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта, например тренинги социально-психологической компетентности. Педагог с высоким уровнем эмоционального интеллекта — залог психологического комфорта в классе и в педагогической среде.

На наш взгляд, вопрос о повышении компетентности администрации образовательных организаций в урегулировании конфликтов — один из наиболее важных в сфере образовательного менеджмента.

В контексте данной проблемы важно обучить современных руководителей основам медиаторского искусства. Грамотное ведение переговоров, как правило, приводит к адекватному восприятию конфликта участниками, открытому и эффективному общению, созданию атмосферы взаимного доверия и сотрудничества и в итоге определению всеми участниками сущности конфликта.

Наш опыт работы с образовательными менеджерами в рамках различных программ повышения квалификации позволил выделить ряд тем, связанных с урегулированием производственных конфликтов в школьной среде, которые руководители обозначают крайне необходимыми для их профессиональной деятельности, а именно: выявление доминирующих стратегий поведения в конфликтных ситуациях, выявление слабых и сильных сторон в деловом общении, контроль собственного эмоционального состояния, проработка собственных внутриличностных конфликтов, барьеры в общении, контроль эмоционального состояния собеседника (учителя, родителя, ученика), особенности общения с категорией «трудных» участников конфликта

³ См.: Водопьянова Н. Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2011.

(агрессивные, подозрительные, тревожные и т. п.), психологические особенности ведения переговоров в педагогической среде, техники эффективного общения, выбор эффективной стратегии и тактики поведения, эффективные приемы предотвращения и разрешения конфликтных ситуаций, умение справляться с неизбежными негативными последствиями конфликтной ситуации, развитие эмоционального интеллекта педагогических работников.

В планировании и реализации практической работы с педагогами по профилактике конфликтов в качестве теоретической основы мы часто используем теорию трансактного анализа Э. Берна.

Сначала изучаем доминирующие у субъектов образовательного пространства эго-состояния, затем пытаемся их оценить с точки зрения проявлений в невербальном общении, отработываем на практике «пробывание» слушателей в различных эго-состояниях.

На следующем этапе мы знакомим педагогов с теоретической информацией о структуре коммуникации в терминах трансактного анализа, изучаем основные правила «транзакций». Задача психолога состоит в том, чтобы в процессе занятий педагоги осознали, что выбор как строить свое педагогическое общение — за ними. Но в идеале педагогическое общение должно осуществляться с позиции «взрослого» эго-состояния, хотя иногда педагогу приходится, чтобы не потерять собеседника (не разорвать транзакцию), уступить, подыграть, и в ближайшей перспективе перейти к позиции «взрослого» эго-состояния в общении.

Для успешного ведения переговоров, повышения коммуникативной компетентности педагогов важно обучать навыкам активного слушания, умению общаться с возражающими, агрессивными, слишком эмоциональными родителями, детьми, коллегами, руководителями.

Таким образом, из всего выше изложенного можно сделать вывод, что вопрос психологического сопровождения конфликтов в образовательной среде в настоящее время крайне актуален, но недостаточно проработан как в отечественной, так и в зарубежной психолого-педагогической теории и практике.

Список использованной литературы

1. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды // Профессиональное образование. Столица. — 2016. — № 4. — С. 9–13.
2. Водопьянова Н. Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. — СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011.
3. Социальная психология образования : учеб. пособие / под ред. А. Н. Сухова. — М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. — 359 с.

УДК 37.035.001.5

Е. М. Ефимова,
научный сотрудник, Технический университет Мюнхена,
г. Мюнхен

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

В статье рассматривается и описывается сущность социальной устойчивости с позиций синергетического подхода, подчеркивается значимость формирования социальной устойчивости личности в процессе высшего профессионального образования, уделяется внимание раскрытию основных принципов процесса формирования социальной устойчивости личности с позиций синергетического подхода.

изменчивость и постоянство личности; устойчивость личности; социальная устойчивость личности; синергетический подход

THE DEVELOPMENT OF SOCIAL RESILIENCE FROM THE PERSPECTIVES OF SYNERGETIC APPROACH

The article is devoted to the description and analysis of social resilience from the perspectives of synergistic approach. It highlights the importance of social resilience development in the course of higher education, it reveals the basic principles of social resilience development from synergetic perspectives.

variability and stability of personality; personal resilience; social resilience; synergetic approach

Современная социокультурная реальность, возникшая в результате глобализации и интеграции, социальных перемен, активного взаимодействия культур и мировоззренческих оснований, представляет собой неустойчивую, вариативную, подверженную стихийным воздействиям среду. В современном социокультурном обществе, с одной стороны, наблюдаются социальные трансформации, изменчивость социальных ориентаций и ценностей, неопределенность норм и установок, взаимопроникновение культур, с другой стороны, стремление к сохранению их самобытности и особенностей.

Вариативность и изменчивость современной социальной реальности, рассогласованность социальных ориентиров усложняют процессы социализации и социального становления личности и ведут к изменениям самого человека как социального субъекта (Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская¹, Л. А. Пронина², Г. М. Андреева³ Р. М. Шамионов⁴ и др.).

В процессе социального становления человеку приходится конструировать свою социальность, корректировать образ социального мира и пересматривать я-концепцию. В человеке как социальном субъекте, помимо собственной позиции, целостности, духовно-нравственных оснований, все более важную роль начинают играть изменчивость поведения, мобильность, готовность к изменениям, способность к гибкости. Кроме того, чтобы быть социально успешным, выпускник вуза должен обладать системным критическим мышлением, рефлексией и творческими способностями. Основой жизнедеятельности должна стать активность, направленная на самопознание, осмысление путей и возможностей собственной самореализации и саморазвития (Т. Д. Скуднева⁵, Л. А. Пронина⁶).

Вышеуказанные социокультурные изменения и требования социума к личности актуализировали обращение к такому понятию, как социальная устойчивость личности, и определили необходимость воспитания данного качества у студентов в процессе обучения в вузе. Социальная устойчивость определяет способность личности сохранять и реализовывать в различных условиях личностные позиции, обладать определенным иммунитетом к нега-

¹ См.: Белинская Е. П., Дубовская Е. М. Изменчивость и постоянство как факторы социализации личности // Психологические исследования. 2009. № 5 (7). URL : <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2009n5-7/226-belinskaya7.html> (дата обращения: 07.02.2019).

² См.: Пронина Л. А. Современное образование: некоторые размышления о состоянии и тенденциях развития // Социально-экономические явления и процессы. 2011. № 3–4. С. 451–457.

³ См.: Андреева Г. М. Социальная психология в пространстве современной науки и культуры // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 30. С. 2. URL : <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/861-andreeva30.html> (дата обращения: 07.02.2019).

⁴ См.: Шамионов Р. М. Социализация личности: системно-диахронический подход // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 27. С. 8. URL : <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/782-shamionov27.html> (дата обращения: 07.02.2019).

⁵ См.: Скуднева Т. Д. Социокультурное проектирование в образовании: синергетический подход // Физическая культура, спорт — наука и практика. 2012. № 1. С. 35–38.

⁶ См.: Пронина, Л.А. Современное образование ...

тивными внешним воздействиям, противоречащим ее личностным взглядам, убеждению и мировоззрению, нарушающим ее целостность, самобытность, индивидуальность⁷.

Именно социальная устойчивость, включая в себя систему духовно-нравственных инвариантов, личностных позиций, выступает «внутренним» ориентиром в ситуациях социального выбора, условиях многовариантности путей развития при отсутствии «внешних» ориентиров для социального и личностного определения человека⁸.

Важно отметить, что устойчивость подразумевает не жесткость и ригидность, а определенную гибкость, учет обстоятельств и преобразование обстоятельств на основе конкретной ситуации. В проявлениях устойчивости личности реализуется многоплановость, активность, гибкость и творчество личности как социального субъекта (Е. П. Белинская, Е. М. Дубовская, В. Э. Чудновский).

Таким образом, социальная устойчивость личности представляет собой твердую систему внутренних убеждений, принципов, идеалов, социально-нравственных качеств, которые позволяют личности, сохраняя свои личностные позиции и интересы, адаптироваться к изменяющимся социальным условиям, самосовершенствоваться и самореализовываться в активной творческой деятельности⁹.

В ходе проведенного исследования нам удалось выявить важные сущностные характеристики социально устойчивого специалиста, к которым относятся:

- ориентированность на социальные ценности и социальный успех;
- способность сохранять свои идеалы и ценности и оценивать свое поведение и поведение других в соответствии с ними;
- социальная активность, имеющая креативный и созидательный характер социальной и профессиональной деятельности;
- устойчивость жизненных и деловых перспектив;
- способность к рефлексии, прогнозированию и проектированию своего будущего;
- готовность к согласованию жизненных индивидуальных устремлений с социальными;
- социальная гибкость, предполагающая способность в зависимости от обстоятельств регулировать и вносить коррективы в свою деятельность и поведение;
- устойчивое проявление социально-нравственных качеств (целеустремленность, настойчивость, социальная инициативность, ответственность и др.).

Одним из важных общенаучных подходов к пониманию социальной устойчивости личности выступает синергетический подход, который помогает понять соотношение понятий «устойчивость» и «изменчивость». Синергетика рассматривает окружающий мир как открытую систему, для которой характерны постоянный обмен и циркуляция энергии, веществ, информации. Это вызывает изменчивость его составляющих. Неожиданные повороты, спонтанные изменения, непредсказуемые движения, взрывы приводят к тому, что такой мир постоянно эволюционирует¹⁰.

В широком смысле синергетика рассматривает самоорганизующиеся модели природы и общества как неравноценные системы особого типа, устойчивость которых определяется искусственным опосредованием внешних и внутренних отношений¹¹, при этом более совершенной считается система, обладающая способностью к сохранению, благодаря которой она способна противостоять разнообразным разрушающим внешним воздействиям¹².

⁷ См.: Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности: психол. исследования. М. : Педагогика, 1981. 208 с.

⁸ См.: Белинская Е. П., Дубовская Е. М. Изменчивость и постоянство как факторы ...

⁹ См.: Ермолаева С. А., Ефимова Е. М. Устойчивость личности: научно-теоретические подходы к пониманию сущности феномена // Известия РАО. 2014. № 1. С. 20–31.

¹⁰ См.: Пригожин И. В поисках нового мировоззрения. М., 1991. 344 с.

¹¹ См.: Белобородова Н. С. Синергетический подход к проектированию культурообразного образовательного пространства // Аналитика культурологии. 2013. № 27. С. 95–101.

¹² См.: Свидерский В. И. Противоречивость движения и ее проявления. Л., 1959. 142 с.

Синергетический подход в образовании рассматривает человека с его неповторимостью в качестве одновременно источника стихийности, неупорядоченности и источник развития. Синергетика «раскрывает особую, решающую роль человека, который будучи встроен в сложные системы, может оказывать непосредственное влияние на ход их эволюции, и выводить их на предпочтительные будущие состояния»¹³. Таким образом, человеческая целостность и индивидуальность определяют многообразие общественных связей людей, а сложность задач, возникающих перед обществом, требует индивидуальной инициативы и подхода¹⁴. Однако свободное развитие индивидуальности может быть достигнуто только при наличии определенного баланса и устойчивости.

С данной точки зрения, представляя собой систему ценностных оснований, духовно-нравственных ориентиров личности, именно социальная устойчивость выступает основой многообразия социальных отношений, в которые вступает человек с целью преобразования себя и развития окружающего социума. Социальная устойчивость обеспечивает свободное развитие личности, индивидуальную траекторию жизненного пути, позволяя человеку противостоять разрушающим внешним влияниям и преобразовывать себя и социальную действительность.

Являясь также важной методологической основой процесса воспитания социальной устойчивости личности, синергетический подход предусматривает обновление содержания, методов и форм обучения и воспитания с учетом таких факторов, как открытость, самоорганизация, саморазвитие, креативность и нелинейность мышления, которые позволяют реализовать нестандартный подход к обучению и обеспечить полноту и высокое качество профессиональной подготовки и развитие личной индивидуальности будущего специалиста, его становление как субъекта деятельности (Н. С. Белобородова, Н. Ф. Исаев, Р. К. Серезникова, В. А. Слестёнин).

Синергетика позволяет рассматривать формирование социальной устойчивости личности в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста как процесс взаимодействия двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем преподавания и учения, воспитания и самовоспитания. Такое сочетание создает условия для новообразований, приводит к повышению энергетического и творческого потенциала будущего специалиста и обеспечивает переход от развития к саморазвитию личности.

Необходимо сделать особый акцент на самообразовании, самовоспитании, саморазвитии личности, что заключается в побуждающем воздействии на субъект с целью его самораскрытия и самосовершенствования в процессе сотрудничества с другими людьми¹⁵.

При рассмотрении личности как открытой саморегулирующейся системы, стремящейся к саморазвитию субъектности, процесс формирования социальной устойчивости личности должен обеспечить становление активно-творческой позиции студента, воспитание ценности свободы самовыражения, самореализации и профессиональной самоактуализации личности в образовательной среде.

Учет основных положений синергетического видения мира помогает сделать процесс формирования социальной устойчивости личности открытым, динамичным, вариативным и личностно ориентированным, реализуя оптимальные траектории развития для каждого студента. Воспитание социальной устойчивости личности осуществляется в ситуациях, предоставляющих возможность выбора поступка или действия, что затрагивает ценностно-мотивационную сферу личности будущего специалиста, тем самым приводя к кардинальным изменениям личности студента и его нравственным установкам. Особая роль при этом отводится диалогичным формам обучения и воспитания, что помогает создать условия для самодостраивания личности в общении и совместном решении проблем и задач и придает значимость личности и ее деятельности в обществе.

¹³ Скуднова Т. Д. Социокультурное проектирование в образовании ...

¹⁴ См.: Белобородова Н. С. Синергетический подход к проектированию ...

¹⁵ Серезникова Р. К. Ценностно-синергетический подход к организации педагогического процесса в высшей школе // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 77–81.

Целенаправленное изменение программ курсов с точки зрения интегрированности и комплексности (сочетание негуманитарной и гуманитарной системы знаний), сочетание традиционных и инновационных форм и методов, использование активных технологий обучения способствуют формированию устойчивого мировоззрения, развитию духовно-нравственного и личностного потенциала и приводят к качественным личностным новообразованиям и изменениям, которые способствуют устойчивости будущего специалиста к внешним влияниям.

Учет синергетического подхода методологически усиливает процесс формирования личности студента как субъекта деятельности и выдвигает на первое место следующие принципы организации обучения и воспитания: принцип развития творческой позиции обучающегося как субъекта образования; принцип учета ценности свободы самовыражения и самореализации личности в образовательной среде, что обеспечивает поиск индивидуальной стратегии самоопределения обучающегося в жизни; принцип актуализации творческого потенциала обучающегося; принцип учета свободы выбора образовательной траектории, что подразумевает выбор образовательных программ, курсов, глубины их содержания¹⁶, принцип диалогичной организации обучения, принцип личностно ориентированной направленности и др.

Таким образом, синергетический подход выступает важной методологической базой процесса формирования социальной устойчивости будущего специалиста, так как учет основных положений синергетики позволяет создать необходимую воспитательную среду для развития открытых, креативных, самоактуализирующихся личностей, способных к нравственному самоопределению и демонстрирующих готовность следовать индивидуальной траектории своего социального развития, несмотря на негативные внешние воздействия.

Список использованной литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология в пространстве современной науки и культуры // Психологические исследования. — 2013. — Т. 6, № 30. — URL : <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/861-andreeva30.html> (дата обращения: 07.02.2019).
2. Белинская Е. П., Дубовская Е. М. Изменчивость и постоянство как факторы социализации личности // Психологические исследования. — 2009. — № 5 (7). — URL : <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2009n5-7/226-belinskaya7.html> (дата обращения: 07.02.2019).
3. Белобородова Н. С. Синергетический подход к проектированию культурообразного образовательного пространства // Аналитика культурологии. — 2013. — № 27. — С. 95–101.
4. Ермолаева С. А., Ефимова Е. М. Устойчивость личности: научно-теоретические подходы к пониманию сущности феномена // Известия РАО. — 2014. — № 1. — С. 20–31.
5. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. — М. : Православ. Свято-Тихонов. гуманит. ун-т, 2013. — 431 с.
6. Свидерский В. И. Противоречивость движения и ее проявления. — Л., 1959. — 142 с.
7. Сережникова Р. К. Ценностно-синергетический подход к организации педагогического процесса в высшей школе // Высшее образование в России. — 2012. — № 3. — С. 77–81.
8. Скуднова Т. Д. Социокультурное проектирование в образовании: синергетический подход // Физическая культура, спорт — наука и практика. — 2012. — № 1. — С. 35–38.
9. Сластёнин В. А., Исаев Н. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика. — М. : Школа-пресс, 1997. — 512 с.
10. Пригожин И. В поисках нового мировоззрения. — М., 1991. — 344 с.
11. Пронина Л. А. Современное образование: некоторые размышления о состоянии и тенденциях развития // Социально-экономические явления и процессы. — 2011. — № 3/4. — С. 451–457.
12. Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности: психол. исследования. — М. : Педагогика, 1981. — 208 с.
13. Шамионов Р. М. Социализация личности: системно-диахронический подход // Психологические исследования. — 2013. — Т. 6, № 27. — С. 8. — URL : <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/782-shamionov27.html> (дата обращения: 07.02.2019).

¹⁶ Сластёнин В. А., Исаев Н. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика. М. : Школа-пресс, 1997. 512 с.

О. А. Захарьящева,
ГКУ РО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»,
г. Рязань

**ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ
В РАМКАХ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ**

Данная статья описывает практику профилактики девиантного поведения подростков в условиях социально-психологической службы образовательных организаций Рязанской области. Изложены современные методы и подходы к данной проблеме, а также результаты практической работы со специалистами социально-психологической службы региона.

профилактика; девиантное поведение; подростки; педагоги; интерактивные методы; медиация

O. A. Zakhariashcheva,
SOE RR “Center of psychological-pedagogical,
medical and social assistance”,
Ryazan

**PREVENTION OF ADOLESCENTS’ DESTRUCTIVE BEHAVIOR
THROUGH SOCIO-PSYCHOLOGICAL SERVICE
OF RYAZAN REGION’S EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

The article describes the practices of prevention of adolescents’ destructive behavior through socio-psychological service of Ryazan region’s educational organizations. The modern methods and some results of the practices are spelled out in the article.

prevention; destructive behavior; adolescent; teachers; interactive methods; mediation

Приоритетной задачей современной системы образования является создание безопасной образовательной среды, которая позволяет реализоваться каждому ее члену¹. Для этого необходимо создавать благоприятную атмосферу, где участники образовательного процесса находятся в ситуации успешности, обладают умением конструктивно решать конфликты и могут найти понимание и поддержку в случае трудной жизненной ситуации. Такой подход позволит минимизировать возможность возникновения чрезвычайных ситуаций, связанных с девиантным поведением учащихся, в образовательных учреждениях региона.

Важной задачей современной образовательной организации является профилактика девиантного поведения детей и подростков.

Во исполнение приказа Министерства образования и молодежной политики Рязанской области «О дополнительных мерах по предупреждению чрезвычайных ситуаций в образовательных организациях Рязанской области» специалистами ГКУ РО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» был разработан план кустовых совещаний педагогов-психологов и социальных педагогов.

¹ См.: Баева И. А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников. М., 2002. 251 с.

В рамках мероприятий состоялись круглые столы «Возможности социально-психологической службы в профилактике девиантного поведения учащихся». Были подняты актуальные вопросы, стоящие перед социально-психологической службой образовательных организаций. В режиме работы круглых столов специалисты ознакомились с методическими рекомендациями по вопросам психолого-педагогического сопровождения обучающихся с девиантным поведением, практикой интеграции медиативной культуры в образовательный процесс и возможностями метода «Школьная медиация» в профилактике конфликтов и девиантного поведения учащихся².

«Школьная медиация» — это инновационная методика (технология), которую можно использовать во всех институтах, принимающих участие в воспитании детей, (от дошкольных учреждений до высшей школы). Цели методики «Школьной медиации» следующие³: создание безопасной среды, благоприятной для развития личности с активной гражданской позицией, умеющей принимать решения и отвечать за свои поступки; воспитание культуры конструктивного поведения в конфликте, основанной на медиативном мировоззрении, в основе которого лежит признание ценности человеческой жизни, уникальности каждой отдельной личности, принятие, уважение права каждого на удовлетворение собственных потребностей и защиту своих интересов (но не в ущерб чужим интересам); улучшение качества жизни всех участников учебно-воспитательного процесса (семья, воспитатели, педагоги, администраторы воспитательно-образовательных учреждений, психологи, социальные работники, социальные педагоги, школьные инспекторы, дети).

Вторая часть совещания была посвящена практическим интерактивным методам групповой работы, которые могут применяться как в профилактике, так и в коррекции девиантного поведения⁴. Для решения этой задачи разработан тренинг «Я тебя понимаю», целью которого является совершенствование методов работы с подростками с отклоняющимся поведением в условиях социально-психологической службы образовательной организации. В своей работе мы использовали групповые интерактивные методы, методы позитивной психологии и метод школьных служб медиации.

Применение групповых интерактивных методов позволяет создать условия для развития умений эффективно работать в группе, команде; активизации познавательной деятельности; приобретения учениками опыта публичных выступлений; повышения самооценки учащихся; умений постановки целей и задач, требующих поиска и анализа различных решений; выбора различных способов деятельности для достижения результата; развития коммуникативных умений и навыков; воспитания уважения к чужому мнению; развития важных социальных навыков быстроты и гибкости мышления при принятии решений, умений осуществлять критический подход к проблемам.

Проведение тренинга строится на принципах позитивной психологии (создание ситуации успеха, поддержки и развития позитивных черт характера участников образовательного процесса), а также гуманистических принципах: признание ценности человеческой жизни, уникальности каждой отдельной личности, принятие и уважение права каждого на удовлетворение собственных потребностей и защиту своих интересов (но не в ущерб чужим интересам).

Перечисленные принципы и методы в контексте системно-деятельностного подхода позволят не только минимизировать возможность возникновения чрезвычайных ситуаций в образовательных организациях, но и будут способствовать реализации требований к личностным результатам, определенным ФГОС⁵.

² См.: Шамликашвили Ц. А. Основы медиации как процедуры урегулирования споров : учеб. пособие. М. : Межрегион. центр управленч. и полит. консульт., 2013. 123 с.

³ См.: Шамликашвили Ц. А., Хазанова М. А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы // Психологическая наука и образование. 2014. № 2. С. 26–33 с.

⁴ См.: Змановская Е. В., Рыбников В. Ю. Девиантное поведение личности и группы : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2011. 351 с.

⁵ См.: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ОО). URL : www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW (дата обращения: 16.02.2019).

В результате анализа теоретических источников и практической работы по профилактике девиантного поведения мы пришли к выводу, что региональная работа по данной теме должна охватывать все субъекты образовательной среды, а именно администрацию, педагогический состав, родительское сообщество и непосредственно учащихся, в связи с чем было выделено четыре направления работы.

1. Профилактика девиантного поведения учащихся.
2. Повышение коммуникативной компетентности родителей.
3. Профилактика профессионального выгорания педагогов.
4. Повышение компетентности администрации в области урегулирования конфликтов в ОУ.

В завершении серии кустовых совещаний был проведен экспресс-опрос специалистов относительно целесообразности изложенного на совещаниях материала. Представим результаты обработки ответов на отдельные вопросы.

На вопрос «Применимы ли рекомендации для школьных психологических служб по вопросам психолого-педагогического сопровождения обучающихся с девиантным поведением в Вашей практике?» ответы распределились следующим образом: 26,2 % респондентов планируют использовать все рекомендованные методы для школьных психологических служб по вопросам психолого-педагогического сопровождения обучающихся с девиантным поведением в своей работе; 73,8 % участников опроса планируют использовать часть рекомендованных методов для школьных психологических служб по вопросам психолого-педагогического сопровождения обучающихся с девиантным поведением в своей работе.

На вопрос «Возможна ли организация службы медиации в Вашем образовательном учреждении?» ответы распределились так: 17,5 % участников планируют начать работу по организации службы медиации в образовательном учреждении в текущем учебном году; 62,5 % респондентов планируют начать работу по организации службы медиации в образовательном учреждении, но отметили, что в данный момент не хватает ресурсов и необходимо время для подготовки организации; 7,5 % участников отметили, что служба медиации в их образовательном учреждении не может быть организована в силу определенных обстоятельств; 12,5 % респондентов уже развивают службу медиации в своем образовательном учреждении.

При ответе на вопрос «Было ли полезным для Вас участие в тренинге «Я тебя понимаю?»» была возможность множественного выбора, некоторые участники отмечали два пункта одновременно. Ответы распределились следующим образом: 83,8 % участников сочли участие в тренинге полезным, с точки зрения усвоенных техник и приемов работы; 30 % участников сочли тренинг полезным для личностного роста; 1,25 % участников не сочли участие в тренинге полезным для себя.

Таким образом, работа по профилактике чрезвычайных ситуаций в образовательных учреждениях региона будет охватывать все сферы образовательного пространства и позволит поддерживать безопасность образовательной среды, а также минимизировать возможность возникновения чрезвычайных ситуаций в образовательных учреждениях региона.

Список использованной литературы

1. Баева И. А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников. — М., 2002. — 251 с.
2. Змановская Е. В., Рыбников В. Ю. Девиантное поведение личности и группы : учеб. пособие. — СПб. : Питер, 2011. — 351 с.
3. Шамликашвили Ц. А., Хазанова М. А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы // Психологическая наука и образование. — 2014. — № 2. — С. 26–33 с.
4. Шамликашвили Ц. А. Основы медиации как процедуры урегулирования споров : учеб. пособие. — М. : Межрегион. центр управленч. и полит. консульт., 2013. — 123 с.

Е. А. Лопатин,
доцент ФГКОУ ВО «Рязанский филиал Московского университета
МВД России имени В. Я. Кикотя»,
г. Рязань

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ РЯЗАНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена исследованию компьютерной зависимости подростков. В ходе эмпирического исследования выявлены характеристики компьютерной зависимости рязанских школьников: склонность искать защищенное личное пространство для общения и времяпрепровождения, не контролируемых взрослыми; частый выбор тех видов активности, которые не требуют напряженной психической работы и позволяют избегать проблемы в реальной жизни; проблемы в эмоционально-волевой сфере (ложь родным и близким о времени, проведенном за компьютером, злость и раздражение в случае «отлучения» от компьютера); эмоциональная вовлеченность в происходящее на экране; использование виртуального мира как пространства для самовыражения и средства построения идеального образа Я; коммуникативные проблемы в реальном общении; частая демонстрация агрессивного и провокационного поведения в сети.

компьютерная зависимость; проблемы в мотивационной сфере; проблемы в эмоциональной сфере; демонстрация агрессии

Е. А. Lopatin,
associate professor Ryazan branch of Moscow University of the Ministry
of the Interior of Russia named after V. Y. Kikot,
Ryazan

STUDY OF COMPUTER ADDICTION OF RYAZAN SCHOOLCHILDREN

The article is devoted to the study of computer addiction of the youngsters. The empirical study revealed the characteristics of computer addiction of Ryazan schoolchildren: the tendency to search for a protected personal communication space, not controlled by adults; frequent selection of those activities that do not require intense mental work and allow to avoid problems in real life; emotional and motivational problems (lying to relatives and friends about the time spent at the computer, anger and irritation by interdiction from the computer); emotional involvement in what is happening on the screen; using the virtual world as a space for self-expression and a means of self-image building; communication problems in real world; frequent demonstration of aggressive and provocative behavior in the network.

computer addiction; motivational problems; emotional problems; demonstration of aggression

Трудности, противоречия, проявляющиеся у личности в сфере взаимоотношений с окружающими в период возрастных кризисов, стимулируют у некоторых молодых людей уход в мир виртуального общения и формирование компьютерной зависимости.

Компьютерная зависимость оказывает максимально деформирующее воздействие на развитие личности именно в период прохождения возрастных кризисов. Подростки, страдающие зависимостью от компьютера, ограничивают круг своего общения, нередко замыкаются в себе, что является фактором, отрицательно влияющим на процесс социализации. Как следствие у них возникают трудности в решении реальных жизненных вопросов, недостает опыта межличностных отношений, мало реальных друзей, при этом уровень интеллектуального развития может быть достаточно высоким, так как работа с компьютером развивает психические процессы, связанные с когнитивной сферой личности, особенно мышление, память, внимание.

На сегодняшний день наиболее популярными видами активности, связанными с использованием компьютера, являются компьютерные игры и общение в социальных сетях, которые в качестве универсального электронного ресурса объединили в себе такие интернет-сервисы, как форумы, чаты, блоги и микроблоги, создание и презентацию публичного или частично публичного «профиля», онлайн-игры и др. Несмотря на свою остроту, проблема компьютерной зависимости остается недостаточно разработанной.

Наше исследование было направлено на изучение различных аспектов интернет-зависимости 216 рязанских школьников. Методы исследования: опрос (анкетирование) и психодиагностика (тестирование). На основе теоретического анализа источников по данной проблеме были выявлены показатели, которые предположительно характеризуют лиц подросткового и юношеского возраста, страдающих компьютерной зависимостью. Данные характеристики были использованы при составлении анкеты. Кроме того, обследуемым школьникам был предложен тест Кимберли Янг, адаптированный В. А. Буровой (Лоскутковой). По набранной сумме баллов тест позволил разделить испытуемых на две группы: 45 обычных пользователей интернета (20–49 баллов), способных контролировать свое поведение, а также 171 подросток с проблемами, связанными с чрезмерным увлечением интернетом. Представителей первой группы испытуемых мы далее будем называть «обычными» пользователями (уровень психической и статистической нормы), представителей второй группы — «зависимыми», или «проблемными» (уровень наличия некоторых проблем с компьютерной зависимостью). Было усчитано два уровня зависимости: уровень серьезного влияния интернета на жизнь испытуемого (50–79 баллов) и уровень зависимости, при котором требуется помощь специалиста (80–100 баллов), чрезмерное использование Сети. После сравнения результатов обеих групп мы попытались выявить существенные признаки (или показатели) компьютерной зависимости детей и молодежи.

Были получены следующие результаты: абсолютное большинство респондентов пользуется интернетом (99 %), при этом в семье наиболее активными пользователями являются сами опрошенные несовершеннолетние, как имеющие проблемы с чрезмерным использованием интернета — 75 %, так и не имеющие подобных проблем («обычные/нормативные») — 70 %.

«Зависимые» пользователи меньше подвержены контролю над использованием интернета со стороны родителей, чем их «нормативные» сверстники (66 и 78 %). В отличие от обычных ребят, среди школьников, имеющих проблемы с увлечением интернетом, нет ни одного, у кого бы на домашнем компьютере были установлены ограничения на посещение определенных ресурсов в Сети.

В целом «зависимым» подросткам труднее рассчитывать время, которое они собираются потратить в Сети, сдерживать слово себе и окружающим по поводу ограничений работы в интернете, однако самая большая разница между двумя группами испытуемых была выявлена по следующим показателям: «зависимые» чаще лгут родным и близким, что проводят в интернете меньше времени, чем на самом деле (сравним результаты: 24 против 6 %), чаще испытывают злость и раздражение, если им не удается войти в интернет (71 против 25 % соответственно).

Интернет, как правило, используется большинством обеих групп несовершеннолетних как средство общения с теми людьми, которых они ранее знали в реальности. Однако среди опрошенных нами «зависимых» школьников больше тех (24 против 11 %), которые знакомятся с другими пользователями именно в Сети. Эти школьники чаще используют интернет как средство избегания проблем и забот в реальной жизни (49 против 28 %). Пользуясь интернетом, они меньше стремятся узнать новое в реальной жизни (38 и 67 % соответственно). Это говорит о том, что «проблемные» подростки в меньшей мере используют интернет в качестве инструмента удовлетворения познавательных мотивов.

Для многих подростков проще общаться в интернет-пространстве, чем в реальном мире. «Проблемным» молодым людям менее интересно общаться с людьми, которые не разделяют их компьютерные увлечения (38 %), по сравнению с «обычными» школьниками (9 %). Группа молодых людей, имеющих проблемы с чрезмерным использованием компьютера, находит в виртуальном мире больше доверия и понимания, чем у друзей и знакомых в реальной

жизни (44 %, у «нормальных» же школьников — 9 %), более прочные отношения (22 против 12 %), меньше агрессии и враждебности (20 против 10 %). Они чаще занимаются в Сети скрытым просмотром информации о других людях (57 и 30 %).

Можно предположить компенсацию стеснительности и других трудностей установления межличностных отношений посредством общения в Сети. Чувство комфорта в контролируемой ситуации виртуального общения порождает уверенность в себе и настойчивость. Пользователи, страдающие чрезмерной увлеченностью компьютером, получают больше удовлетворения от своей настойчивости и упорства в виртуальном мире, чем их «менее проблемные» сверстники (22 и 9 %), больше радости при достижении каких-либо успехов в виртуальном мире (29 и 19 %).

Подтвердилось предположение о важной роли эмоциональной вовлеченности в возникновении компьютерной зависимости. При работе за компьютером у «зависимых» наблюдается ощущение вызова, азарта, эйфории, которые, весьма вероятно, играют роль подкрепления. Успехи в виртуальном мире сопровождаются эмоциональными переживаниями, получение которых постепенно становится самоцелью. Им больше нравится ощущение вовлеченности в то, что происходит на экране компьютера (20 против 9 %), при работе за компьютером они меньше обращают внимание на то, что происходит вокруг в реальности (25 против 8 %), выйдя из интернета, чаще думают о случившемся в Сети (42 против 16 %).

Обратим внимание, что компьютер ценится как источник получения положительных эмоций именно в контролируемых условиях. «Зависимым» пользователям больше нравится, что при работе за компьютером можно испытывать острые ощущения, яркие эмоции и при этом оставаться в безопасности (42 против 23 %). Действительно, виртуальный мир все более интенсивно начинает использоваться как поле самовыражения человека. В интернет-пространстве пользователь получает уникальную возможность экспериментировать со своим образом, и это помогает ему убедиться в некоторых своих качествах, подтвердить отдельные черты своего характера (функция верификации компонентов идеального образа Я). Доля тех, кто активно «строит» свой имидж в Сети, заметно больше у подростков, юношей и девушек, страдающих чрезмерным использованием интернета (40 против 22 %).

«Зависимые» школьники чаще прибегают к виртуальной реконструкции персональной идентичности: они чаще «рисуют» в интернете свой желаемый образ путем использования в социальной сети интересных «аватарок» (небольшой картинки, отражающей желаемый образ пользователя), интригующего «статуса» (краткого текстового сообщения, оповещающего о каком-либо событии, физическом или психическом состоянии пользователя и т. п.), специального отбора фотографий и т. д. (23 против 13 %).

Интересным является изучение проблемы так называемого троллинга — особой формы агрессивного коммуникативного взаимодействия в интернет-пространстве. Троллинг (от англ. *trolling* — ловля рыбы на блесну) — создание заведомо провокационных сообщений с целью вызвать конфликты между участниками сетевого сообщества... волну правок... а также ввести пользователей в бесполезную конфронтацию...»¹. Нужно разъяснить, что «цель троллинга — дать определенные стимулы для того, чтобы вызвать негативные реакции участников форумов либо иных виртуальных сообществ. Очевидна и цель самого тролля — получение некоторой формы удовлетворения от того, что именно он в этот момент становится эпицентром разворачивающихся дискуссий и противостояний»². По результатам опроса рязанских школьников было выявлено, что, по сравнению с «обычными» пользователями, подростки, страдающие чрезмерной увлеченностью компьютером, чаще подвергаются провокационным или агрессивным нападениям со стороны других пользователей — «троллей» (56 и 37 %) и чаще сами занимаются «троллингом», провоцируя других проявлять агрессию (58 и 35 %).

¹ Семенов Д. И., Шушарина Г. А. Сетевой троллинг как вид коммуникативной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 8. С. 135.

² Внебрачных Р. А. Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах // Вестник Удмуртского университета. Сер. «Философия. Социология. Психология. Педагогика». 2012. № 1. С. 51.

В каких действиях проявляются особенности агрессивного коммуникативного поведения «зависимых» несовершеннолетних? Они чаще обычных школьников привлекают агрессивными действиями внимание участников споров и рассуждений в интернете (42 против 12 %), срывают обсуждения, дают плохой совет, разрушая чувство взаимного доверия в интернет-сообществе (13 против 5 %), подавляют аудиторию своей эрудицией и авторитетным мнением (36 против 20 %), при этом, действуя анонимно, они чаще чувствуют вдохновение (20 против 11 %) и удовлетворение от привлечения внимания (33 против 9 %).

Список использованной литературы

1. Семенов Д. И., Шушарина Г. А. Сетевой троллинг как вид коммуникативной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. — 2011. — № 8. — С. 135.
2. Внебрачных Р. А. Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах // Вестник Удмуртского университета. Сер. «Философия. Социология. Психология. Педагогика». — 2012. — № 1. — С. 51.

УДК 159.923-053.6

М. С. Лукова,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

Е. В. Перегудова,
студентка, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С.А. Есенина»,
г. Рязань

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

В статье представлены результаты исследования совладающего поведения подростков. Анализируются характерные для подростков стратегии совладающего поведения, а также гендерные особенности их выбора.

копинг-стратегии поведения; подростки; стрессовые ситуации

M. S. Lukova,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

E. V. Peregudova,
Ryazan State University named for S. Yesenin
Ryazan

FEATURES OF COPING BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

The article presents the results of a study of coping behavior of adolescents. Analyzed are the strategies of coping behavior characteristic of adolescents, as well as the gender characteristics of their choice.

coping behavior strategies; stressful situations; stress factor

На сегодняшний день все большую актуальность приобретает изучение проблемы совладания личности с разного рода стрессогенными ситуациями. Особое значение данные вопросы приобретают в подростковом возрасте с его неопределенностью, противоречивостью, эмоциональной нестабильностью, необходимостью принимать решения, совершать жизненный выбор.

О том, что для совладания со стрессовыми ситуациями человек на протяжении своей жизни вырабатывает так называемые копинг-стратегии, то есть систему целенаправленного поведения по сознательному овладению ситуацией для уменьшения вредного влияния стресса, говорили многие психологи (Р. Лазарус, С. Фолкман и др.)¹, например Р. Лазарус использовал понятие «копинг» с целью характеристики осознанных стратегий совладания со стрессом и с иными порождающими тревогу ситуациями.

Каждый индивидуум под воздействием определенного стрессового фактора формирует собственный комплекс копинг-стратегий. Среди них могут находиться как продуктивные формы (эффективные и адаптивные), помогающие выйти из стрессового состояния, так и относительно продуктивные и непродуктивные.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей проявления копинг-стратегий у подростков. В исследовании приняли участие 20 учащихся 15–16 лет (8 девочек и 12 мальчиков) одной из общеобразовательных школ г. Рязани. Ведущие стратегии совладающего поведения у подростков были выявлены с помощью методики диагностики копинг-механизмов Э. Хейма². Данная методика позволяет исследовать 26 ситуационно-специфических вариантов копинга, распределенных в соответствии с тремя основными сферами психической деятельности на «когнитивный», «эмоциональный» и «поведенческий» копинг-механизмы, которые в свою очередь подразделяются на продуктивные, относительно продуктивные и непродуктивные.

Характерные для подростков копинг-стратегии представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Ведущие стратегии совладающего поведения у подростков на основе обследования по методике диагностики копинг-механизмов Э. Хейма (количество выборов)

¹ См.: Онуфриева В. В. Особенности копинг-поведения в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2016. № 6. С. 701–703.

² См.: Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция) : учеб. пособие. Казань, 2003. С. 23–29.

Представленные данные позволяют говорить, что из 26 копинг-стратегий, указанных в методике, обследуемые подростки выбрали 17. Самые часто выбираемые — оптимизм (55 % подростков), самообладание (45 % подростков), подавление эмоций (25 % подростков), отступление (25 % подростков), проблемный анализ (20 % подростков), придача смысла (20 % подростков). Также было выявлено, что подростки данной выборки не использовали такие стратегии, как диссимуляция, относительность, религиозность, пассивная кооперация, покорность, самообвинение, агрессивность и конструктивная активность. Отметим, что одной из задач формирования адаптивного поведения у подростков является формирование продуктивных стратегий совладания. Это означает, что репертуар таких механизмов должен быть расширен. Подростки должны понимать и использовать в том числе и конструктивную активность, установку собственной ценности, сотрудничество, обращение за помощью, альтруизм.

Анализ используемых подростками копинг-стратегий с точки зрения их продуктивности представлен на рисунке 2.

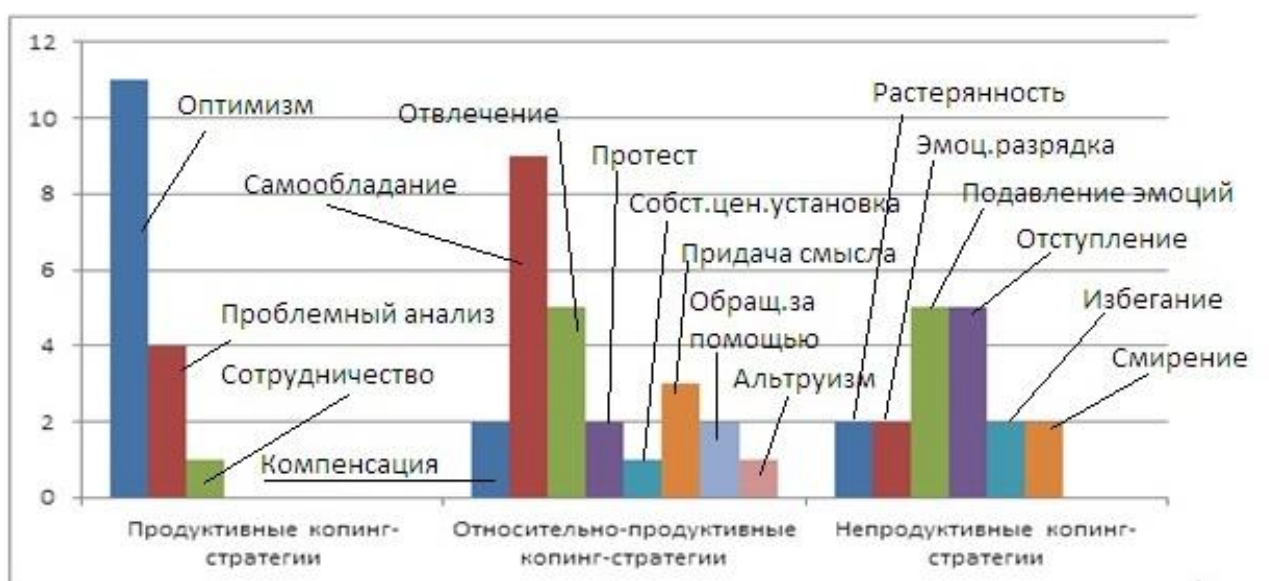


Рис. 2. Выбираемые копинг-стратегии подростков с точки зрения их продуктивности

Большинство используемых подростками копинг-стратегий приходится на относительно продуктивные. Это означает, что их конструктивность зависит от выраженности и значимости ситуации преодоления трудностей. Самые популярные среди них в данной выборке — самообладание и отвлечение. Интересно отметить, что эти копинг-механизмы встречаются в данной выборке только у мальчиков.

Из продуктивных копинг-стратегий (не приводят к социальной дезадаптации, не снижают уровень здоровья, а направлены на решения актуальной проблемы) лидирующее положение в данной выборке занимает оптимизм.

Непродуктивные копинг-стратегии, которые связаны с неспособностью справиться с ситуацией, учащиеся выбирали реже. Среди них чаще всего были отмечены подавление эмоций и отступление.

Также в ходе нашего исследования было выявлено, что подростки чаще всего используют поведенческую группу копинг-механизмов. Реже в стрессовых ситуациях используются когнитивные и эмоциональные копинг-стратегии.

Данная методика позволяет нам также посмотреть разницу в выборе копинг-стратегий мальчиков и девочек, представленную на рисунке 3.

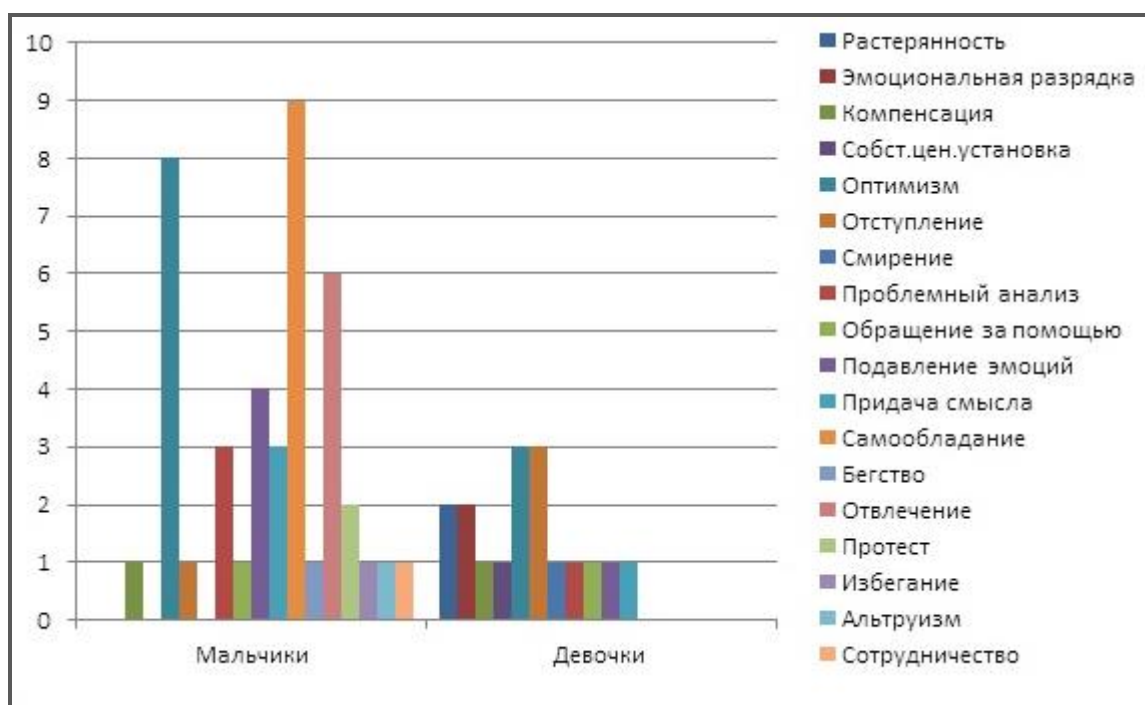


Рис. 3. Гендерные особенности соотношения копинг-механизмов у подростков

Девочки-подростки данной выборки в основном используют стратегии «отступление», «оптимизм», «эмоциональная разрядка» и «растерянность». Чаще всего это непродуктивные копинги. Также следует отметить, что девушки не используют в своем поведении такие стратегии, как «самообладание», «бегство (избегание)», «отвлечения», «протест», «альтруизм» и «сотрудничество».

Среди мальчиков наиболее популярны стратегии самообладания, оптимизма, отвлечения, подавления эмоций, однако ни разу не выбраны такие стратегии, как «растерянность», «эмоциональная разрядка» и «собственная ценностная установка».

Следует заметить, что используемые подростками данной выборки стратегии носят стереотипный характер. Мы считаем, что это связано с их стремлением соответствовать социальным и гендерным стереотипам поведения. Мальчики ведут себя более маскулинно, чаще используют поведенческие копинг-стратегии, принимая на себя ответственность за сложившуюся ситуацию. Девушки же более феминны и чаще используют эмоциональные копинг-стратегии.

В ходе нашего исследования было выявлено, что копинг-стратегии учащихся разного пола качественно отличаются друг от друга. Мальчики в своем поведении берут на себя больше ответственности и решимости действовать в трудной жизненной ситуации. Девочки стараются дистанцироваться и не погружаться в суть проблемы. В целом испытуемые чаще всего используют непродуктивные и относительно продуктивные копинг-стратегии.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Онуфриева В. В. Особенности копинг-поведения в подростковом возрасте // Молодой ученый. — 2016. — № 6. — С. 701–703.
2. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 3 (17). URL : <http://psystudy.ru> (дата обращения: 25.02.2019).
3. Смоляр М. А. Жизнестойкость и совладающее поведение личности // Международный студенческий научный вестник. — 2016. — № 5/1. — URL : <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=15340> (дата обращения: 28.02.2019).
4. Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция) : учеб. пособие. — Казань, 2003. — С. 23–29.

М. С. Лукова,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

Д. С. Туркина,
студентка, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТАЛЬНЫХ СВОЙСТВ

В статье отражена актуальность проблемы изучения особенностей проявления механизмов психологической защиты у студентов, приведены результаты исследования типичных механизмов психологической защиты личности для студентов РГУ имени С. А. Есенина с разными типами темпераментальных свойств.

механизмы психологической защиты личности; темпераментальные свойства; юношеский возраст

M. S. Lukova,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan
D. S. Turkina,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

THE PECULIAR FEATURES OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE MECHANISMS MANIFESTATION AMONG STUDENTS WITH DIFFERENT TEMPERAMENTS

The article states the urgency of the problem of studying the characteristic features of manifestations of psychological defense mechanisms. The results of the research of psychological defense mechanisms typical of the students with different temperaments who study in the RSU named for S. Yesenin are displayed.

psychological defense mechanisms; temperaments; youth (age)

В современном мире технического и научного прогресса период студенчества занимает куда более важное место в становлении личности, чем когда-либо. Сам по себе юношеский возраст является особым пограничным звеном между подростковым этапом и зрелостью. В этот период происходит окончательное становление человека как субъекта социальных отношений, проявляющего наивысшую познавательную мотивацию и гармонично сочетающего интеллектуальную и социальную зрелость. Молодые люди нередко сталкиваются с конфликтными, трудными, противоречивыми ситуациями, в которых требуется принимать решения, нести ответственность за свои поступки, делать выбор. Находясь на пороге зрелости, важно знать свои сильные и слабые стороны, а значит осознать свои личностные качества, мотивы поведения и лежащие в их основе потребности, формировать адаптивные формы поведения.

Одним из показателей успешности адаптационного процесса в современной психологической науке считается наличие или отсутствие в поведении личности механизмов психологической защиты. Являясь проявлением бессознательной психической активности, формирующейся на стыке генотипических свойств и индивидуального опыта взаимодействия человека с социальной средой, защитные механизмы стали изучаться такими учеными, как З. Фрейд, А. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, Г. Салливан, Э. Фромм, Е. Т. Соколова, Ф. Е. Василюк и др.

Стиль поведения личности формируется и под влиянием темперамента как природно обусловленного свойства индивида. Представления о данном феномене Гиппократ, Галена, а позднее — И. П. Павлова, Г. Ю. Айзенка, Б. М. Теплова, В. Д. Небылицына, В. М. Русалова, И. Н. Трофимовой составляют теоретико-методологическую основу изучения темпераментальных особенностей личности.

Установлено, что в природе практически не существует «чистых» темпераментов. Основные — сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик — представлены в смешанном виде, что также влияет на стиль поведения человека. В зависимости от особенностей темперамента и способов реагирования можно предположить, что определенные способы психологической защиты и стратегии поведения свойственны конкретным, даже смешанным типам темперамента. Таким образом, актуальность нашего исследования определяется потребностями психологической науки и практики в получении и систематизации эмпирических данных относительно особенностей проявления механизмов психологической защиты личности во взаимосвязи с темпераментом.

Исследование проводилось на базе РГУ имени С. А. Есенина. В опросе приняли участие 100 студентов 1–4 курсов Института психологии, педагогики и социальной работы, а также факультета физической культуры и спорта. Теоретико-методологической базой исследования выступили принцип системного подхода к изучению личности (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин, В. М. Русалов), положение об адаптивной функции психологической защиты (З. Фрейд, А. Фрейд, Р. Плутчик и др.), структурная теория защит Эго Р. Плутчика. Для получения достоверных данных использовались опросник формально-динамических свойств индивидуальности В. М. Русалова (ОФДСИ)¹, «Индекс жизненного стиля (LSI)» Плутчика — Келлермана — Конте², а также математические методы статистической обработки данных.

По итогам проведения опроса (на основе опросника формально-динамических свойств индивидуальности В. М. Русалова — ОФДСИ) были получены данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики структуры темперамента у студентов РГУ имени С. А. Есенина

<i>Тип темперамента</i>	<i>Количество студентов, в %</i>
Сангвиник	9 %
Меланхолик	10 %
Холерик	1 %
Флегматик	1 %
Смешанный высокоактивный	18 %
Смешанный высокоэмоциональный	16 %
Смешанный низкоактивный	9 %
Смешанный низкоэмоциональный	11 %
Неопределенный	25 %

¹ См.: Вассерман Л. И., Ерышев О. Ф., Клубова Е. Б. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля. СПб. : С.-Петербург. национал. мед. исслед. центр. психиатрии и неврологии им. В. М. Бехтерева, 2005. 54 с.

² См.: Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб. : Питер, 2011. С. 449–461.

Для определения общего типа темперамента использовались данные учащихся по двум показателям: индексу общей активности (ИОА) и индексу общей эмоциональности (ИОЭ). В зависимости от того, в какой области (ниже нормы, норма или выше нормы) располагались значения, выделялся ведущий тип темперамента. Для сангвиников (9 % от общего количества опрошенных) характерными являются показатели ИОА выше нормы и ИОЭ ниже нормы. Для меланхоликов (10 %) ИОА ниже нормы и ИОЭ выше нормы. Холерики (1 %) характеризуются высокими показателями по обоим индексам, а флегматики (1 %) имеют оба показателя ниже нормы.

Смешанные типы темперамента выделяются в том случае, если один из индексов находится в пределах нормы, а другой — нет. Смешанный высокоэмоциональный тип (16 %) имеет высокие показатели по ИОЭ, высокоактивный (18 %) — по ИОА. Смешанный низкоэмоциональный тип (11 %) характеризуется значением ИОЭ ниже нормы, а низкоактивный (9 %) — ИОА ниже нормы.

Представленные в таблице результаты показывают, что большая группа студентов (25 %) имеет неопределенный тип темперамента, характеризующийся показателями ИОА и ИОЭ, находящимися в пределах нормы.

С помощью опросника «Индекс жизненного стиля (LSI)» Плутчика — Келлермана — Конте были установлены механизмы психологической защиты, характерные для обследуемых студентов. В методике описаны некоторые механизмы.

Отрицание как механизм психологической защиты характеризуется игнорированием личностью некоторых фрустрирующих обстоятельств. Информация, способная привести к конфликту, который в свою очередь возникает при проявлении противоречащих установкам человека мотивов, попросту не воспринимается.

Подавление проявляется в «уходе» неприемлемых для личности чувств, мыслей и желаний в бессознательное (во избежание тревог). По мнению исследователей, наибольший показатель вытеснения выпадает на те свойства и качества человека, которые делают его в его собственных глазах непривлекательным.

При такой форме защитной реакции, как регрессия, личность стремится избежать тревоги за счет перехода на более ранние стадии развития либидо, то есть заменяет решение сложных для себя задач более простыми, привычными. Сюда же можно отнести и случаи, при которых человек выражает неосознаваемые желания или конфликты в действиях, которые препятствуют их осознанию.

Следующий защитный механизм, компенсацию, авторы методики объединяют с идентификацией. Это объясняется схожестью поведения в том и другом случае: пытаюсь найти замену дефекту, будь он реальным или надуманным, человек присваивает себе черты и достоинства другой личности. Стоит отметить, что все заимствованные качества не становятся частью самого человека из-за отсутствия их анализа.

В основе проекции лежит ситуация, при которой личность приписывает другим людям те неприемлемые и зачастую неосознаваемые качества, которыми обладает сама. Так человек оправдывает собственные поступки и мысли.

Авторы методики утверждают, что замещение является наиболее распространенной формой психологической защиты. В случае если человек по каким-либо причинам не может выплеснуть подавленные эмоции на непосредственную причину их возникновения, он направляет их на объект, который кажется ему менее опасным или более доступным. В студенческой или школьной среде примером данного механизма могут служить отношения между учащимся и преподавателем: из-за неравного положения первый может «отыгрываться» за конфликт со вторым на своих одноклассниках или одноклассниках, а также за счет снижения активности на уроках и невыполнения заданий.

При интеллектуализации личность, сталкиваясь с фрустрирующей ситуацией, минует эмоциональную сторону переживаний и прибегает к логическим установкам. По сути происходит замена импульсов на псевдоразумные обоснования своего или чужого поведения.

Последний вид психологической защиты, именуемый реактивными образованиями, отождествляется с гиперкомпенсацией. При таком типе личность прекращает выражение неприемлемых для нее мыслей и поступков и принимается чрезмерно развивать противоположные стремления. Так, например, повышенная забота может быть реактивным образованием к безразличию.

Опираясь на представленные в таблице 2 данные, мы можем говорить о том, что для студентов с сангвинистическим и смешанным высокоактивным типом темперамента характерны такие механизмы психологической защиты, как отрицание, замещение и подавление. Это сходство объясняется высокими показателями по индексу общей активности, характерными и для одного, и для другого типа темперамента.

Таблица 2

Средние значения эмпирических данных студентов с определенными типами темперамента по итогам опросника «Индекс жизненного стиля (LSI)» Плутчика — Келлермана — Конте

Тип темперамента \ Защитный механизм	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллектуализация	Реактивное образование
Сангвиник	88	77	69	61	48	79	61	60
Меланхолик	35	86	88	61	68	66	55	74
Холерик	2	83	73	16	88	100	74	98
Флегматик	100	54	82	45	94	40	87	99
Смешанный высокоактивный	87	74	76	68	60	82	59	75
Смешанный высокоэмоциональный	74	80	85	70	58	81	75	82
Смешанный низкоактивный	65	72	82	74	57	58	59	81
Смешанный низкоэмоциональный	82	85	48	45	39	70	67	50
Неопределенный	84	83	76	57	57	72	77	69

Для студентов-меланхоликов ведущей стратегией поведения в общении выступает избегание, а доминирующими защитными механизмами — подавление, регрессия и реактивное образование. Те же ведущие механизмы имеют и студенты со смешанным высокоэмоциональным типом, что объясняется одинаково высокими показателями по индексу общей эмоциональности.

У студентов со смешанным низкоактивным типом темперамента преобладают регрессия и реактивное образование.

Для студентов со смешанным низкоэмоциональным типом характерны такие механизмы, как отрицание и подавление.

Учащиеся с неопределенным типом темперамента, сочетая в себе качества всех четырех основных типов, показали примерно равный результат по всем видам защитных механизмов.

Исходя из приведенных выше выводов и эмпирических данных исследования, можно предположить, что осведомленность студентов относительно собственных личностных особенностей позволит им осознавать и понимать характерные для них способы поведения в трудных ситуациях, а также формировать более адаптивные варианты реакций, строить эффективное взаимодействие с окружающими, использовать конструктивные копинги.

Список использованной литературы

1. Вассерман Л. И., Ерышев О. Ф., Клубова Е. Б. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля. — СПб. : С.-Петербург. национал. мед. исслед. центр. психиатрии и неврологии им. В. М. Бехтерева, 2005. — 54 с.
2. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. — СПб. : Питер, 2004. — 701 с.

Р. Е. Матвеев,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

В статье представлен теоретический анализ научных исследований по проблеме агрессивного поведения подростков, рассмотрены основные показатели и формы агрессии, психологические особенности агрессивного поведения подростков.

агрессивность; подростковый возраст; подростки; агрессивное поведение; гендер

R. E. Matveev,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF TEENAGERS

The article presents theoretical analysis of scientific researches of the problem of aggressive behavior of teenagers. Much attention is given to main characteristics and forms of aggression, psychological characteristics of aggressive behavior of teenagers.

aggressiveness; adolescence; teenagers; aggressive behavior; gender

Проблема агрессивного поведения подростков не теряет актуальности долгие годы. В основном это является следствием проявления насилия в подростковой среде. Общество встревожено упадком нравственных ценностей, эгоизмом и агрессивностью школьников.

Р. Бэрн и Д. Ричардсон считают, что агрессия, в какой бы форме она не проявлялась, представляет собой поведение, направленное на причинение вреда или ущерба другому живому существу, имеющего все основания избегать подобного обращения с собой ¹.

В современной психологии принято различать агрессию как отдельные действия и поступки и агрессивность как относительно устойчивое свойство личности, определяющее склонность реагировать на окружающий мир преимущественно враждебно. Агрессивность формируется в процессе социализации ребенка и закладывается уже в дошкольном детстве, во многом определяя дальнейшие пути развития личности ².

Ученые постоянно сталкиваются с новыми вопросами и сложностями в данной сфере. Кроме того, необходимо учитывать культурно-исторический аспект проблемы агрессивности. Финансовые и социальные трудности населения определяют рост различных отклонений в личностном развитии и поведении подростков ³.

Подростковая агрессия обусловлена такими факторами, как возрастные новообразования и влияние общества.

¹ См.: Бэрн, Р. Агрессия. СПб. : Питер, 2001. 368 с.

² См.: Авдулова Т. П. Агрессивный подросток : книга для родителей. М. : Академия, 2008. С. 10.

³ См.: Кондрашенко В. Т., Игумнов С. А. Девиантное поведение у подростков. Диагностика. Профилактика. Коррекция. Минск : Аверсэв, 2004. 368 с.

Новообразованиями данного возраста являются чувство взрослости; развитие самосознания, формирование идеала личности; склонность к рефлексии; интерес к противоположному полу, половое созревание; повышенная возбудимость, частая смена настроения; особое развитие волевых качеств; потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, в деятельности, имеющей личностный смысл; самоопределение.

Амбивалентность подростков заключается в выстраивании двух разных моделей общения: со взрослыми и со сверстниками. Проявление агрессии может отличаться по этим направлениям. Волевая саморегуляция, которая развивается в этом возрасте, позволяет подросткам ограничивать свои агрессивные реакции, несмотря на всю сложность этого процесса.

Отметим множество факторов, влияющих на проявление подростковой агрессии: семья, сверстники, учебное заведение, а также средства массовой информации.

Многие ученые говорят о том, что подростки, выясняя отношения с братьями и сестрами, копируют модели поведения у родителей. Грубое отношение к ребенку в семье не только повышает его агрессивность в отношениях со сверстниками, но и способствует развитию склонности к насилию в более зрелом возрасте. И мальчики, и девочки также копируют агрессивные реакции сверстников⁴. Подростки требуют, чтобы взрослые относились к ним не как к детям, а как к взрослым.

Частота проявления агрессивных реакций связана с самооценкой подростков. Исследования показывают, что чем выше уровень самооценки, тем выше показатели общей агрессии и ее компонентов.

Многие научные работы подтверждают тот факт, что сцены насилия, демонстрируемые в фильмах, также повышают уровень агрессивности подростков.

Личностные особенности подростков, часто проявляющих агрессию, свидетельствуют о том, что у них есть общие черты. В основном это невысокий уровень интеллектуального развития, отрицательные смысложизненные ориентации, нестабильность интересов, отсутствие постоянных увлечений, высокий уровень внушаемости. Следует отметить, что такие подростки часто проявляют агрессивные действия в качестве защитного механизма. Некоторые из них могут демонстрировать агрессивные реакции как проявление взрослости и самостоятельности.

Мы считаем невозможным изучение психологических особенностей агрессивного поведения подростков без учета физиологических факторов данного периода.

Особенно интересны изменения, происходящие в психических познавательных процессах. Внимание становится непродолжительным и неустойчивым, ухудшается понимание материала и усвоение информации. Замедляется реакция, подростки начинают отвечать на вопросы с определенной задержкой, практически не могут контролировать проявления как позитивных, так негативных эмоций. Речь становится краткой, стереотипной, замедленной. Происходит полоролевая идентификация.

Психологические изменения в подростковом возрасте проявляются очень ярко. Продолжают развиваться все познавательные процессы и креативность. Дети переходят к использованию логической, произвольной и опосредованной памяти, а развитие механической памяти, напротив, замедляется. Подростки довольно часто жалуются на проблемы с запоминанием учебного материала.

Происходят изменения в чтении, монологической и письменной речи. От умения пересказывать текст дети переходят к самостоятельной подготовке устных выступлений, от изложения — к сочинению.

Подростки оперируют понятиями, начинают рассуждать логически и абстрактно. Развиваются общие и специальные способности, необходимые для выбора и освоения профессии.

Происходит развитие самосознания, для детей становится важным мнение окружающих по поводу их внешности и поведения. Подростки больше обижаются, для них лучше промолчать, чем сказать и ошибиться. Их необходимо принимать такими, какие есть, давать возможность высказаться и проявить инициативу.

⁴ См.: Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния и семейных отношений. М. : Просвещение, 1999. 202 с.

В поведении подростков отмечаются демонстративность, желание выйти из-под контроля взрослых. Дети могут специально нарушать правила поведения, некорректно критиковать и осуждать поведение окружающих людей, отстаивать свою точку зрения, даже если не совсем уверены в ее правильности.

Подросткам необходимо доверительное общение. Они хотят, чтобы их слышали, не перебивали, уважали мнение, боятся быть отвергнутыми, поэтому часто возникают трудности в установлении контактов со сверстниками и взрослыми.

Подростки стремятся быть принятыми сверстниками, обладающими, по их мнению, более значимыми качествами, авторитетом в референтной группе. Чтобы достичь этого, они часто преувеличивают свои достижения, причем это может относиться как к положительным, так и к отрицательным поступкам. Дети очень тяжело переживают утрату своего авторитета в коллективе. Причиной агрессии может явиться борьба за лидерство в группе либо стремление быть ближе к лидеру.

Стоит отметить повышенную эмоциональность подростков. Эмоциональное состояние становится нестабильным, что выражается в частой смене настроения, повышенной возбудимости, негативизме. Склонность к риску проявляется из-за неумения оценить свои силы и возможности.

На данном этапе возрастает подверженность влиянию со стороны сверстников. Если у ребенка заниженная самооценка, то он не хочет оказаться аутсайдером, и это может выражаться в боязни высказывать свое мнение. Ведомые подростки, не умеющие самостоятельно принимать решения, иногда совершают противоправные поступки за компанию с другими.

Несмотря на то что подростки успешно решают различные задачи, связанные с учебой и другими лично-важными делами, обсуждают серьезные проблемы, они все-таки проявляют инфантильность при выборе будущей профессии, по отношению к своему поведению и своим обязанностям.

Подростки самокритично относятся к своим недостаткам, а их идеальный образ Я является крайне противоречивым, так как сочетает очень разнообразные качества, присущие сверстникам и взрослым.

Результаты наших исследований, проводившихся с 2011 года, позволили сделать ряд выводов.

Были выявлены различия между показателями физической агрессии у мальчиков и девочек. Такой фактор, как биологический пол подростка, влияет на уровень физической агрессии.

У мальчиков мы выявили более выраженный субъективный контроль по отношению к негативным событиям, что отражается в склонности винить себя в неудачном развитии событий. Мальчики чувствуют свою ответственность за развитие отношений с окружающими.

Девочки более ответственны за взаимоотношения в семье, за свое здоровье.

Стоит также отметить значимые различия между показателями основного индекса маскулинности-фемининности у мальчиков и девочек. Такой фактор, как биологический пол подростка, влияет на степень андрогинности, маскулинности и фемининности личности⁵.

У мальчиков агрессивное поведение объясняется желанием защитить других людей. Девочки больше испытывают чувство вины за содеянное.

У девочек уверенность в собственном контроле над эмоционально положительными событиями и ситуациями снижает физическую агрессию. Подростки-девочки, использующие агрессивность в социально значимых ситуациях и для реализации практических задач, менее склонны выражать ее в словесной форме.

Девочки, которые выше оценили свою агрессивность, больше склонны к проявлению косвенной агрессии, обидам, чаще переживают вину за содеянное.

Мальчики-подростки, считающие себя ответственными за свое здоровье и умеющие контролировать свою агрессию, меньше выражают ее в словесной форме. Те, которые успешнее выполняют намеченные планы, менее склонны к проявлению косвенной агрессии.

Выраженность мужских качеств в старшем подростковом возрасте связана с повышением подозрительности⁶.

⁵ См.: Матвеев Р. Е. Агрессивность как свойство личности ...

⁶ См. там же.

Психолого-педагогический опыт и многие исследования показывают, что игнорирование проявлений подростковой агрессии опасно своими последствиями и ведет к дальнейшему развитию агрессивного поведения, превращению его в привычную форму поведения личности.

Список использованной литературы

1. Авдулова Т. П. Агрессивный подросток : книга для родителей. — М. : Академия, 2008. — 128 с.
2. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния и семейных отношений. — М. : Просвещение, 1999. — 202 с.
3. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. — М., 1999. — 512 с.
4. Бэрон Р. Агрессия. — СПб. : Питер, 2001. — 368 с.
5. Кондрашенко В. Т., Игумнов С. А. Девиантное поведение у подростков. Диагностика. Профилактика. Коррекция. — Минск : Аверсэв, 2004. — 368 с.
6. Матвеев Р. Е. Агрессивность как свойство личности старших подростков // Модернизация образования : материалы XXIII Рязан. пед. чтений // под ред. Л. И. Архаровой. — Рязань, 2016. — С. 267–270.

УДК 371.048

Ю. В. Назарова,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина», ОБГОУ «Школа № 10»,
г. Рязань

ОТ ЧЕГО ЗАВИСИТ УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

В статье раскрывается взаимосвязь успешности обучения в вузе и мотивации учения студентов, общего уровня и профиля умственного развития, соответствующего или не соответствующего выбранному направлению подготовки бакалавров.

академическая успеваемость; успешность обучения; мотивация учения; профиль и общий уровень умственного развития; АСТУР

Y. V. Nazarova,
Ryazan state University named for S. Yesenin,
School № 10, Ryazan

WHAT DETERMINES THE SUCCESS OF TRAINING

The article reveals the relationship between the success of education at a University with the motivation of students' learning, as well as with the General level and profile of mental development, corresponding or not corresponding to the chosen direction of bachelor education.

academic performance; learning success; teaching motivation; profile and General level of mental development; ASTUR

Современные тенденции экономического роста регионов предполагают всестороннее использование имеющихся возможностей развития: промышленности, сельского хозяйства, культурного наследия. Рязань и Рязанская область в этом отношении имеют богатые перспективы. Для достижения стабильных показателей устойчивого роста и развития экономики необходимы значительные инвестиции в составляющие человеческого капитала: медицину и образование, науку и культуру, качество жизни населения что подразумевает, в частности,

и развитие туристической отрасли, тем более что в Рязанской области имеется более 103 га особо охраняемых природных территорий, 848 объектов культурного наследия и 2335 памятников археологического наследия.

Неудивительно, что, отвечая на вызовы времени, несколько лет назад в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина было открыто новое направление подготовки «Туризм» с профилем подготовки «Технология и организация туроператорских и турагентских услуг», призванное обеспечить регион квалифицированными кадрами.

Учитывая актуальные потребности в развитии экскурсионно-туристической деятельности, наш университет ставит задачу подготовки специалистов с высоким уровнем компетенций, способных к постоянному расширению своих знаний и умений, к целенаправленному акме-развитию личностных качеств. Успешное решение этой задачи обеспечивается всем процессом учебно-воспитательной работы в университете. Но начало этого долгого и трудоемкого процесса — в начале студенческого пути, на первых месяцах первого курса обучения.

Составляя психологический портрет современного студенчества, Н. В. Иванова, Л. Н. Курбатова, Н. В. Стегний и другие, указывают, что основная задача первокурсника — адаптация к учебному процессу и студенческой жизни¹, когда «идет “раскачка” личностных качеств и навыков обучения и усиление сознательных мотивов»².

В этот период для студентов особенно важно научиться учиться, на практике реализуя научную организацию труда (НОТ), которая формируется как следствие успешной адаптации к новой социальной ситуации развития. Доктор социологических наук А. А. Козлов выделил три группы студентов по систематичности учебной работы:

- с высоким уровнем систематичности в работе (присущи деловые навыки, благодаря чему адаптация и обучение происходят быстрее и легче);
- со средним уровнем систематичности в работе (трудовые навыки развиты в достаточной мере, адаптацию проходят успешно, но успеваемость ниже, чем у представителей первой группы);
- с низким уровнем систематичности в работе (адаптационный барьер преодолевают с трудом, адаптация поверхностная, успеваемость низкая, заинтересованность в обучении практически отсутствует³).

Проходит первый семестр обучения в вузе, сданы все зачеты и экзамены, подводятся итоги сессии. Одни студенты радуются высокой академической успеваемости, другие равнодушно закрывают зачетные книжки, а третьи готовятся к передаче. Однако итоги первой сессии показывают не только результаты работы студентов в первом семестре. Не менее важны эти результаты для преподавателей, которые изучают и анализируют проблемы с адаптацией и успеваемостью первокурсников.

От чего зависит успеваемость студента, как помочь ему стать успешным, как выстроить процесс обучения, чтобы оно отвечало его потребностям, приносило радость познания, развивало живой интерес и желание самостоятельно глубже и полнее изучить материал, конспективно записанный на лекции? Ответы на эти и подобные вопросы ищут и преподаватели-практики, и ученые с мировым именем. Одни из них связывают успешность обучения с уровнем интеллектуального развития (Г. Ю. Айзенк, А. Бине, Л. Ф. Блейхер, Е. В. Волкова, В. Н. Дружинин, Л. Ф. Кеттелл, М. А. Холодкова, Л. Т. Ямпольский), другие — с мотивацией обучения (Е. А. Андрианова, Т. И. Ильина, А. В. Ковалевская, Т. В. Семенова, О. Н. Логинов, Н. И. Мешков, Е. Н. Мусафарова), третьи — с уровнем притязаний и самооценкой обучающегося (С. Л. Рубинштейн, Л. В. Бороздина, К. Ц. Левин, В. Н. Мясищев и др.). Нам представляется наиболее тесной взаимосвязь уровня обученности и двух первых параметров: интеллекта и мотивации учения.

Для выявления уровня умственного развития и мотивации учения разработано немало методик, апробированных в многочисленных экспериментах. Однако, чтобы разрешить про-

¹ См.: Стегний В. Н., Курбатова Л. Н. Социальный портрет современного студенчества // Высшее образование в России. 2010. № 2. С. 57–63.

² Иванова Н. В. Психологический портрет личности современного студента (региональный взгляд) // Известия Саратовского университета. Новая серия. 2011. № 3/4. С. 13–22.

³ См.: Кобзева Н. И. Возрастной и социально-психологический портрет современного образовательного процесса вуза // Современные исследования социальных проблем. 2011. Т. 8, № 4. С. 2815–2820.

блему низкой успешности обучения студента-первокурсника, нужно знать не только его академическую успеваемость, но и психологические особенности, которые помогают или мешают быть успешным в учебе. Только сравнительный анализ успеваемости и конкретных показателей уровня развития определенных психических свойств дает возможность преподавателю помочь студенту в определении вектора его успешного развития, поэтому в текущем учебном году, используя тесты АСТУР Е. М. Борисовой, К. М. Гуревича, Г. П. Логиновой, В. Т. Козловой и «Мотивацию учения», мы изучили взаимосвязь успешности обучения в учебной группе и показателей уровня умственного развития и учебной мотивации.

Экспериментальная группа направления подготовки «Туризм» естественно-географического факультета была выбрана не случайно. С одной стороны, в группе из 18 человек в первом семестре пятеро получили неудовлетворительные отметки. С другой стороны, во втором полугодии первого курса по учебному плану студентам предстояло освоить два психологических курса («Психология» и «Человек и его потребности»), причем в первом из них предусмотрено 36 часов практических занятий за семестр. Все это позволило не только теоретически осваивать учебный материал, но и провести констатирующий эксперимент для выяснения причин неуспеваемости студентов в этой группе, а также наметить пути преодоления проблемы их низкой академической успеваемости.

В соответствии с проведенным исследованием, учебную группу первокурсников направления подготовки «Туризм» можно условно разделить на три части:

- 1) благополучная подгруппа (респонденты № 1, 4, 5, 6, 7) — 31 %,
- 2) подгруппа с проблемами (респонденты № 3, 9, 11, 15, 16) — 31 %,
- 3) подгруппа, требующая повышенного внимания (респонденты № 2, 8, 10, 12, 13, 14) — 38%, у каждого студента которой выявлено не менее двух проблемных параметров.

Индивидуальные результаты тестирования были отражены в таблице.

Таблица

Успешность обучения, мотивация учения и уровень умственного развития студентов-первокурсников ЕГФ

Респонденты	Пол	Возраст	Уровень обученности в I семестре	Уровень общей мотивации учения	Уровень умственного развития	Профиль умственного развития (место 1, 2, 3, 4)			
						Общественно-гуманитарный	Естественно-научный	Физико-математический	Технический
1.	ж	18	Высокий	Средний	Высокий	1	3–4	3–4	2
2.	м	19	Низкий	Низкий	Средний	3–4	2	3–4	1
3.	ж	17	Средний	Средний	Средний	2–3	2–3	4	1
4.	ж	18	Высокий	Средний	Средний	1	2	3	4
5.	ж	17	Высокий	Средний	Средний	4	1–2	3	1–2
6.	ж	18	Высокий	Средний	Средний	3–4	2	3–4	1
7.	ж	18	Высокий	Средний	Очень высокий	1	2	4	3
8.	ж	18	Низкий	Низкий	Средний	3	2	4	1
9.	ж	18	Высокий	Низкий	Высокий	1	4	3	2
10.	м	18	Низкий	Отсутствует	Низкий	1	4	3	2
11.	ж	18	Средний	Средний	Средний	2–4	2–4	2–4	1
12.	м	18	Низкий	Низкий	Средний	3	4	2	1
13.	ж	19	Средний	Отсутствует	Средний	2–3	4	2–3	1
14.	м	18	Средний	Отсутствует	Средний	3	4	2	1
15.	ж	19	Средний	Отсутствует	Средний	2	1	5	3
16.	ж	18	Высокий	Средний	Средний	1	3	2	4

При анализе проблемы академической успеваемости студентов нами обращено внимание, в первую очередь, не только на факт неудовлетворительных результатов, но и на причины этого обстоятельства.

Проведенное исследование показало, что лишь 1 студент из группы (6 %) имеет естественно-научный профиль умственного развития, соответствующий направлению подготовки, еще у 6 человек (36 %) отмечается общественно-гуманитарный профиль, который приближен к направлению подготовки «Технология и организация туроператорских и турагентских услуг». Вместе с тем 8 из 16 студентов (50 %) обладают преимущественно техническим профилем умственного развития, максимально отличающимся от необходимых профессиональных компетенций, которые необходимо будет сформировать в соответствии с выбранным направлением подготовки. Иными словами, налицо недостатки профориентационной работы, когда будущая специальность была выбрана не по способностям абитуриента, а с ориентацией на другие мотивы.

У 50 % студентов группы общая мотивация учения низкая, а в 25 % из пятидесяти вообще отсутствует.

Лишь двое (12,5 %) студентов учебной группы имеют высокий уровень умственного развития, подавляющее большинство — средний уровень. Есть один студент, имеющий низкий уровень умственного развития, технический профиль умственного развития, при этом выявлено отсутствие мотивации учения и неудовлетворительная отметка на одном из экзаменов зимней сессии.

Таким образом, сравнительное исследование психологических составляющих личности студентов-первокурсников и их академической успеваемости отчетливо указывает на слабость профориентационной работы, причем не только со старшеклассниками, которые готовятся поступать в вуз, но и с уже поступившими на то или иное отделение. Углубленное знакомство с профессией необходимо продолжать и в вузе для того, чтобы студенты имели всю полноту информации о своей будущей специальности, понимали ее положительные стороны и возможности профессионального роста.

Неудачный выбор направления подготовки приводит к необоснованной трате времени и сил студентов, когда они в ходе учебы начинают понимать ошибочность своего профессионального выбора и принимают решение или продолжать учиться без интереса и желания, лишь бы доучиться, или решают переходить на другие отделения вуза. Последний вариант предпочтительнее. Так, уже после первого семестра в экспериментальной группе на заочное отделение был переведен студент с академической задолженностью, а в группу перевелись двое студентов (с социологического направления РГУ имени С. А. Есенина и из Политехнического института).

Проведенное исследование выявило необходимость целенаправленной работы по развитию мотивации учения. Особенно неблагоприятно в данной группе обстоит дело с мотивами социального сотрудничества (какой может быть туроператор, если он не готов сотрудничать с клиентами!), а у 63 % студентов этот мотив или низкий, или отсутствует вовсе. Аналогична ситуация и с широкими социальными мотивами, которые являются низкими или отсутствуют у 44 % студентов обследованной группы.

Одним из возможных путей повышения успеваемости студентов исследуемой группы может быть опора на их стремление к самопознанию, саморазвитию и сознательное управление как своей психической деятельностью в целом, так и процессом профессиональной подготовки в частности. Положительная перспектива у респондентов в этом отношении прослеживается. Так, мотив учения, направленный на самообразование, — самый благополучный из всех шести частных видов мотивации учения: у 5 человек (31 %) он находится на высоком уровне, у 8 (50 %) — на среднем и только у 3 (19 %) — на низком уровне развития. Систематическая целенаправленная работа со студентами поможет им осознанно принять свою будущую профессию, что обеспечит повышение уровня академической успеваемости.

Список использованной литературы

1. Иванова Н. В. Психологический портрет личности современного студента (региональный взгляд) // Известия Саратовского университета. Новая серия. — 2011. — № 3/4. — С. 13–22.
2. Кобзева Н. И. Возрастной и социально-психологический портрет современного образовательного процесса вуза // Современные исследования социальных проблем. — 2011. — Т. 8, № 4. — С. 2815–2820.
3. Стегний В. Н., Курбатова Л. Н. Социальный портрет современного студенчества // Высшее образование в России. — 2010. — № 2. — С. 57–63.

УДК 371.1(37+15)

О. А. Сучкова,
ассистент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»

ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ

Профессиональное становление играет важную роль в жизни человека. В связи с появлением новых образовательных стандартов, более жестких требований к сотрудникам, необходимо подготовить будущих профессионалов к трудовой деятельности.

становление; профессиональное становление; трудовые функции; компетенции; возрастная периодизация

O. A. Suchkova,
assistant Ryazan State University named for S. Yesenin

THE CONCEPT AND ESSENCE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Professional development plays an important role in human life. In connection with the emergence of new educational standards, more stringent requirements for employees, it is necessary to prepare future professionals for work.

formation; professional formation; labor functions; competencies; age periodization

Уточним понятие «профессиональное становление» путем раскрытия сущности понятия «становления». В толковом словаре русского языка становление рассматривается как «возникновение, участие кого-то, чего-то в процессе развития»¹. Таким образом, можно сказать, что становление является частью процесса развития.

В тематическом философском словаре становление рассматривается как синоним развития, как процесс создания предпосылок, ведущих к образованию явлений, которые возникают на основе перехода от старого к новому, то есть осуществляется рост, уплотнение, превращение в целостную систему развития².

¹ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2010. URL : <http://ozhegov.textologia.ru/> (дата обращения: 10.01.2019).

² См.: Некрасова Н. А., Некрасов С. И., Садикова О. Г. Тематический философский словарь : учеб. пособие. М. : МГУ, 2008. 164 с.

В исследованиях В. И. Слободчикова процесс становления рассматривается как составляющая процесса развития. Понятие «развитие» содержит в себе три компонента: становление, формирование и преобразование. Становление определяется как переход от одного состояния к другому, более новому, расширенному, образуя при этом взаимосвязь того, что осуществлено и потенциально возможного³.

С. В. Попов считает, что термин становление шире, чем развитие. Процесс становления определен искусственными и естественными взаимодействиями на протяжении исторического развития личности⁴.

Основываясь на исследованиях С. В. Попова и В. И. Слободчикова, можно сказать, что становление личности происходит, с одной стороны, путем практической деятельности человека, освоения рабочего пространства, развития трудовых функций, а с другой стороны, на развитие личности влияют посредством социальных структур, выполняя образовательные, обучающие, воспитательные, развивающие и другие процессы.

Э. Фромм отождествляет процесс становления личности с его реализацией в обществе, самоопределением, раскрытием способностей, черт и качеств под влиянием социума⁵.

В трудах Э. Ф. Зеера становление личности предполагает активное воздействие таких факторов, как социум и саморазвитие личности. Внешними факторами является среда проживания человека, воздействие окружающей среды, круг общения. Внутренними факторами будет выступать способность к рефлексии, саморазвитию, обучению, самовоспитанию⁶.

В. П. Зинченко рассматривает становление личности как проход через духовное, творческое и социальное начало человека. В современной педагогике, по мнению автора, этот процесс главной своей задачей считает предоставить человеку помощь в самоопределении, становлении человека как личности⁷.

С. Л. Рубинштейн описал три этапа (модуса) становления профессионала: обладание, социальные достижения и служение. Они характеризуются тремя параметрами: отношением личности к себе, отношением личности к другим и отношением личности к профессиональной деятельности⁸.

М. К. Рамазанов считает, что становление педагога происходит за счет развития личностных, деловых качеств, формирования трудовых функций, трудовой компетентности, профессионально важных качеств.

В трудах С. Б. Екланова профессиональное становление педагога-психолога рассматривается с позиции самовоспитания. В него входят действия, основанные на выборе целей и постановке профессиональных задач, пути их выполнения, сравнение ожидания и реальности при успешном достижении цели, корректировка в случае возникновения проблем.

Основываясь на этих данных, С. Б. Екланов выделил три уровня становления педагога-психолога. Они характеризуются тем, что процесс самовоспитания еще находится под влиянием определенных внешних условий, не готов для конкретной профессиональной деятельности; происходит формирование задач для саморазвития, которые направлены на развитие качеств и умений, характерных для профессиональной деятельности; реализация профессионального развития, составление плана работы над собой, выполнение корректирующих мероприятий в случае недостижения цели⁹.

³ См.: Слободчиков В. И. Антропологический кризис европейской модели человека // Кентавр. 2005. № 36. С. 24–29.

⁴ См.: Попов С. В. Методологически организованная экспертиза как способ инициации общественных изменений // Кентавр. 2000. № 23. С. 2–7.

⁵ См.: Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994.

⁶ См.: Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. М. : Академия, 2006. 240 с.

⁷ См.: Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова). М. : Гардарики, 2002. 431 с.

⁸ См.: Рамазанов М. К. Сущность и условия профессионального становления педагога // Молодой ученый. 2014. № 21. С. 679–682. URL : <https://moluch.ru/archive/80/14247/> (дата обращения: 10.01.2019).

⁹ См.: Екланов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1986. 143 с.

Э. Ф. Зеер характеризует становление педагога-психолога в профессиональной деятельности через формирование профессионально важных качеств личности, таких как эрудиция, рефлексия, целеполагание, мышление и др.¹⁰

Профессиональное становление, по мнению В. А. Толочка, строится на взаимоотношениях между педагогом и субъектом, который сделал выбор в пользу определенной профессиональной деятельности. Он также полагает, что профессиональное становление — процесс периодически наступающих подъемов и спадов, ровной или извилистой профессиональной деятельности, смены стадий профессионализации, изменения структуры профессиональных значимых качеств, трудовых функций, смысложизненных ориентаций, человеческих ценностей, мотивации¹¹.

А. К. Маркова определяет личную и профессиональную зрелость человека по следующим параметрам: человек-индивид, человек-работник, человек-профессионал, компетентный деятель, человек — субъект труда и др.

Профессиональное самоопределение выступает неотъемлемым этапом профессионального становления. На этом этапе формируются первоначальные представления о профессиях, профессиональной деятельности, нахождение смысла в выбранной человеком профессии и выполняемой трудовой деятельности¹².

В трудах зарубежных ученых Д. Мертенса, А. Шелтена, С. Шоу также рассматривается вопрос о содержании профессионального становления. Сущность профессионального становления заключается в том, что человек становится более мобильным к различным видам профессиональной деятельности. Это означает, что происходит формирование профессионально важных качеств и индивидуальных типов профессионального поведения. Также они выделяют несколько таких групп качеств, как навыки письма и счета, коммуникации, профессионального и социального роста, коллективная работа, самостоятельная деятельность, анализ, планирование и др.¹³

Опираясь на исследования Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, можно сказать, что у студентов первого курса — период юности по возрастной периодизации развития человека. В этот период происходит выбор профессии, освоение профессиональной деятельности, изменение в учебной деятельности. Они приобретают новые, профессионально значимые знания, умения и навыки, осваивают компетенции, большая часть времени отводится самообразованию. Именно поэтому наша задача — создать условия для достойного освоения дисциплин, компетенций, которые в дальнейшем послужат основой для успешного вхождения в профессию¹⁴.

Список использованной литературы

1. Mertens D. Schlueselqualifikation. Thesen zur Schulung fur eine Moderne Gesellschaft. — Stuttgart ; Berlin ; Koln ; Mainz : Verlag W. Kohlhammer, 1974.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — М., 2010. — URL : <http://ozhegov.textologia.ru/> (дата обращения: 10.01.2019).
3. Schelten A. Einfuhrung in die Berufspadagogik. — Stainer, 1991.
4. Shaw S. Development of Core Skills training in the Partner Countries // Final Report for the ETF Advisory Sub-Group D, European Training Foundation. — 1998, June.
5. Выготский Л. С. Проблема возраста // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1982–1984. — Т. 4.

¹⁰ См.: Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Академический Проект : Мир, 2005. 336 с.

¹¹ См.: Толочек В. А. Современная психология труда : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2005.

¹² См.: Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Знание. М, 1996.

¹³ См.: Mertens D. Schlueselqualifikation. Thesen zur Schulung fur eine Moderne Gesellschaft. Stuttgart ; Berlin ; Koln ; Mainz : Verlag W. Kohlhammer, 1974 ; Schelten A. Einfuhrung in die Berufspadagogik. Stainer, 1991 ; Shaw S. Development of Core Skills training in the Partner Countries // Final Report for the ETF Advisory Sub-Group D, European Training Foundation. 1998, June.

¹⁴ См.: Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4 ; Выготский Л. С. Проблема возраста // Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1982–1984. Т. 4.

6. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя : кн. для учителя. — М. : Просвещение, 1986. — 143 с.
7. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. — М. : Академия, 2006. — 240 с.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Академический Проект : Мир, 2005. — 336 с.
9. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова). — М. : Гардарики, 2002. — 431 с.
10. Маркова А. К. Психология профессионализма. — М. : Знание. — М, 1996.
11. Некрасова Н. А., Некрасов С. И., Садикова О. Г. Тематический философский словарь : учеб. пособие. — М. : МГУ, 2008. — 164 с.
12. Попов С. В. Методологически организованная экспертиза как способ инициации общественных изменений // Кентавр. — 2000. — № 23. — С. 2–7.
13. Рамазанов М. К. Сущность и условия профессионального становления педагога // Молодой ученый. — 2014. — № 21. — С. 679–682. — URL : <https://moluch.ru/archive/80/14247/> (дата обращения: 10.01.2019).
14. Слободчиков В. И. Антропологический кризис европейской модели человека // Кентавр. — 2005. — № 36. — С. 24–29.
15. Толочек В. А. Современная психология труда : учеб. пособие. — СПб. : Питер, 2005.
16. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. — М., 1994.
17. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. — 1971. — № 4.

УДК 370.182.6(312+15)

Dr. Sanaa Mohammed Khalil,
Lecturer of Psychology, Faculty of Arts, Assiut University

SOME OF THE DEMOGRAPHIC AND PSYCHOLOGICAL VARIABLES THAT PREDICT THE MARITAL ADJUSTMENT OF WIVES

The Current research aims to determine the extent to which some demographic variables (such as age, place of residence, level of education, number of years of marriage, and number of sons) play a role in the prediction of marital adjustment (of) wives. It also helps in discovering the form of correlation between marital adjustment variable of wives, and some of their personality traits such as neurosis, introversion, psychosis, depression, and aggression. The sample of the study consisted of (254) married women in Assuit Governorate, Egypt (48 %) of them from rural areas, (52 %) of them from urban areas, the average age of the study sample is (38.2) with a standard deviation of (11.66). The marital adjustment measure, Eysenck Personality Questionnaire (EPQ), Beck list for depression (abbreviated version) and the aggressive behavior (prepared by Taha Al- mastekawi) were applied on the sample of the study.

Both the parametric conditions of the used measurements such as consistency and honesty and the statistical methods used, such as the Pearson correlation coefficient and the simple regression analysis have been investigated.

The results of the regression analysis showed that the educational level variable has the greatest contribution to the prediction of marital adjustment, as the “T” regression value reached (2.7) and had significance at the level of (0.05) ,followed by the variable of residence, with a “T” value of (1.98) and a significance at (0.05) level. As for the three other demographic variables (age, duration of marriage, number of children), “T” value did not reach the statistical significance level indicating that each variable of them has no role in predicating marital compatibility of married women.

The results also indicated that there is a negative correlation and a statistically significant relation, between marital adjustment, and each of the neurosis (R = 0.342) psychosis (R = 0.387) and depression (R = 0.555) each with a significance at the level of (.00001). There is no correlation between marital adjustment and introversion (R = 0.08) and there is a negative significant correlation between marital adjustment and aggressive behaviors whether verbal, physical, and maro-degree), with correlation coefficients of (– 0.79, – 0.07, and – 0.78)

respectively each with a function at the level of (0.0001). The results could therefore be taken into account when building strategies or preparing programs that will work on raising the level of adjustment of the marriages. That can be achieved through the development of programs designed to raise the standards of education of wives and also to develop programs aiming at caring of the villagers, especially regarding the level of education.

marital adjustment; introversion; neuroticism; psychoticism; depression; aggressive behavior

Санаа Мохамед Халил,
преподаватель психологии факультета искусств,
Ассиутский университет, Египет

НЕКОТОРЫЕ ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПЕРЕМЕННЫЕ, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИЕ СЕМЕЙНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ

Автор статьи отмечает, что актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения психологических причин, влияющих на ухудшение взаимоотношений между супругами и провоцирующих разводы, количество которых в Египте растет. Отмечается, что египетское общество, как и многие другие арабские общества, столкнулось со многими политическими, экономическими и социальными изменениями, в частности, такими явлениями глобализации, как интернет, спутниковые и социальные сети (Facebook, Twitter и Youtube), которые повлияли на открытость египетского общества для других западных европейских обществ и подверженность их воздействию. Такая открытость отразилась на семьях и взаимоотношениях супругов.

Данное исследование направлено на поиск взаимосвязи наиболее важных демографических переменных и некоторых черт личности замужних женщин, которые, вероятно, имеют отношение к адаптации или дезадаптации в отношениях между мужьями и женами. Автор статьи, ссылаясь на многочисленные исследования, называет такие демографические переменные, как возраст, место жительства (город или село), уровень образования, продолжительность брака и количество детей.

В статье отражены результаты исследования, направленного на решение двух основных задач: 1) выявить влияние на адаптацию женщин в браке демографических переменных — возраста, места жительства, уровня образования, а также продолжительности брака и количества детей; 2) установить тип корреляционных связей между адаптацией и некоторыми личностными качествами женщин (нейротизм, интроверсия, психотизм, депрессия и агрессия (вербальная и физическая)).

В статье отмечается, что ряд ученых предложили полностью отказаться от концепции семейной адаптации и ее этимологических родственников (Lively, Donohue, Ryder, Trost, Jan). Автор статьи опирается на Концепцию приспособления к браку Локка и Уильяма (1959 год), в которой «приспособление к браку» рассматривается как отношения между мужем и женой, в которых существует дружеское общение, соглашение об основных ценностях любовной близости, приспособленности и т. п.

Изучены психологические переменные и уточнена сущность таких понятий, как нейротизм, эмоциональная стабильность, экстраверсия, интроверсия; психотизм; депрессия; агрессивное поведение. Также выдвигаются две гипотезы исследования: 1) существует определенная корреляция между демографическими переменными (возраст, место жительства, уровень образования, продолжительность брака, количество детей) и адаптацией женщин в браке; 2) существует отрицательная корреляционная связь между активным приспособлением женщин в браке и некоторыми личностными чертами (нейротизм, психотизм, депрессия, агрессия — вербальная, физическая).

Выборка исследования состояла из 254 замужних женщин жен, которые проживают в мухафазе Ассиута (Египет), в том числе 122 из них (48 %) — из сельской местности, а 132 (52 %) — из городских районов. Средний возраст исследуемой выборки составляет (38,2 года) со стандартным отклонением (11,66). В исследовании применялись методики: методика Тарефа Шоуки и Мухаммеда Хасана Абдуллы, опросник Бека для определения депрессии (сокращенная версия); методика Таха Эль Местикави «Шкала агрессивного поведения».

Для подтверждения статистической достоверности полученных результатов использовались методы: коэффициент корреляции Пирсона, метод Альфа-Кронбаха, а также формулы Спирмена — Брауна, статистические модели: простой регрессионный анализ, коэффициент корреляции Пирсона и факторный анализ с использованием анализа основных компонентов Hottelling.

Краткие выводы по результатам исследования.

1. Различия в уровне образования ведут к дисгармонии в супружеских отношениях. Насколько близок уровень образования обоих супругов, настолько же близка интеллектуальная и культурная связь между ними. Такая ситуация создает атмосферу понимания и гармонии, которая, в свою очередь, укрепляет семейные узы и сохраняет их преемственность.

2. Результаты исследования показали отрицательную корреляционную связь между адаптацией и нейротизмом, психотизмом, депрессией и агрессивным поведением, поскольку каждый был значимым при 0,001. Не существует значимой корреляционной связи между регулированием и интроверсией.

В статье делается ссылка на результаты исследований других ученых (Al Mashyky, Varelds, Dijkstra, Darwesh, Raslan), которые подтверждают, что существует отрицательная значимая корреляционная связь между адаптацией и невротизмом. Жены, которые имеют сильное эго, удовлетворены своими способностями и ролью в семье, способны справиться с давлением, с которым они сталкиваются, чтобы решить свои проблемы и при необходимости адаптироваться в семейных отношениях. Они не поддаются депрессии, отчаянию, беспокойству или напряженности.

семейное регулирование; интроверсия; нейротизм; психотизм; агрессивное поведение

1. Introduction.

There is no doubt about the importance of family and marriage and their influences on society. It has also been emphasized that family and marital relationships are still among the most talked-about topics in the world today (Ritvo & Glick, 2002, p. 171). Marital adjustment as Martin (2007) asserts, it means the quality of the marital relationship itself. (Ghoroghi, Hassan, & Baba, 2015: 50).

We can report that, divorce can be the most unpleasant experience in adults' lives, and an unprecedented increase in divorce rate and number has been recently reported in Egypt.

There is no doubt that the issue of divorce concerns both of the public opinion and researchers. According to the annual Bulletin of marriage and divorce statistics, published from Central Agency for Public Mobilization and Statistics in Egypt, the number of divorced persons in Egypt is 198.384 as the rate of divorce reached 2.1 (Per thousand). This rate is 54.8 % in urban areas which is 2.7 (Per thousand) The rate in rural areas is 45.2 % which is 1.7 (Per thousand). (CAPMAS, 2017, p8-10). Such a condition imposes on researchers the responsibility to combat such a problem through the scientific study of the factors that might negatively impact marital adjustment within marriage. Finding out these factors and handling them will lead to more adjustment and that will positively reflect on both of the family and the community. Hence came the researcher interest in making this research to find out the variables that will predict marital adjustment in a sample of wives.

2. Research Problem.

The problem that the current research addresses can be understood if we realize how far our Egyptian community, like many other Arabian communities, has faced many political, economical and social changes. Our community has fallen under the influence of such changes as we live in the age of globalization. Internet, satellites and social networks like facebook, twitter and youtube have allowed our community to be opened to other European and western communities and subject to their impact. Such openness reflected on families and on marital relationships specially. Problems within marriages and families are common now. Hence, researching this problem and studying it scientifically is becoming an inevitable issue. The current study aims at searching the most important demographic variables and some of personality traits that probably have something to do with adjustment or maladjustment between husbands and wives. This study will try to find answers for this problem.

Many studies came up with different results regarding the relation between some demographic variables and marital adjustment. These variables are; age, place of residence whether urban or rural, educational level, duration of marriage and number of children. The researches made by (Ahmed, 2016; Al Mashyky, 2015; Boyce, Wood, & Ferguson, 2016; Crandall, Vanderende, Cheang, Dodell & Yount, 2016) found out that the older the couple is, the more adjustment is found between them. While some other studies found different results. (For example: Derar, & Farah, 2016; El Hinai, 2013) found out that there are no differences in marital adjustment according to the variable of age. Although the results found by (Al Jam'an, & Khalaf, 2016) indicated that urban wives are enjoying higher levels of adjustment within their marriages than rural wives, the results of (El Hinai, 2013) said that there is no difference in marital adjustment according to the variable of place of residence, whether urban or rural.

As for the variable of educational level, the study of (El Hinai, 2013) found that it causes no differences in marital adjustment while most of the other studies specially those performed by (Ahmed, 2016; Derar, & Farah, 2016; Boyce. Et al., 2016; & Hellerstein, Morrill, & Zou, 2013) found that the variable of the educational level has a positive correlation with marital adjustment.

Regarding the relation between marital adjustment and the duration of marriage, results indicated that the more extended the marriage is, the more adjustment is found between husbands and wives. The results also showed that problems within marriage are always huge if marriage is still fresh and new (Ahmed, 2016; Al Mashyky, 2015; El Hinai, 2013; Enache, 2013; Mohammadi, Aghdam, & Ranji, 2011).

As for the variable of the number of children, researches of (Al Mashyky, 2015; & El Shahry, 2009) showed that marital adjustment is higher in the families which have big numbers of children. On the other hand, the study of (El Hinai, 2013) indicated that marital adjustment is not affected by the variable of the number of children.

As for the relation between marital adjustment and variables related to personality, many studies, (Al Mashyky, 2015; El Shahry, 2009; & Darwesh, & Raslan, 2004) out that there is a negative correlation relationship between marital adjustment and neuroticism. The less Neuroticism is, the higher is the adjustment between couples.

Other studies found a positive correlation relationship between marital adjustment and extroversion. The more extroversion is, the more marital adjustment is, (Barelds, & Dijkstra, 2011; Al Barri, 2016; Al Mashyky, 2015). Another study showed that there is no correlation relation between Psychoticism and marital adjustment of wives (*For example: Al Barri, 2016*).

The results concerning the relation between marital adjustment and depression were similar in a good number of studies. There is a negative correlation between these 2 variables. The more depressed the wife is, the less marital adjustment is and the less depressed the wife is, the more marital adjustment is (Samkary, 2016; Wenoghy, 2014; El Sayed, & El Sabwa, 2007; Saleh, 1993; & Mohammadi, Et al., 2011). This contradiction among the results of previous studies, specially regarding demographic variables, resembles a research problem that requires being studied in order to search the relation between marital adjustment and these demographic variables. The research problem can be formed in the following questions:

2.1. Do demographic variables such as; age, place of residency, educational level, duration of marriage and number of children participate in predicting marital adjustment of wives?

2.2. Is there a correlation between marital adjustment, in a sample of wives, and some personality traits like; neuroticism, introversion, Psychoticism, depression and aggression whether verbal or physical?

3. Aim of the Research.

The current research aims at:

3.1. Discovering how far the variables of; age, place of residency, educational level, duration of marriage and number of children participate in predicting marital adjustment of wives.

3.2. Finding out the type of correlational relationship between marital adjustment and some of their personality traits like; neuroticism, introversion, Psychoticism, depression and aggression whether verbal or physical.

4. Definition of Concepts:

4.1. Marital Adjustment: Marital adjustment has long been a popular topic in studies of the family, probably because the concept is believed to be closely related to the stability of a given marriage. Well-adjusted marriages are expected to last for a long time, while poorly adjusted ones end in divorce. Simple as it seems, the notion of marital adjustment is difficult to conceptualize and difficult to measure through empirical research. After more than half a century of conceptualization about and research on marital adjustment, the best that can be said may be that there is disagreement among scholars about the concept, the term, and its value. In fact, several scientists have proposed abandoning entirely the concept of marital adjustment and its etymological relatives (Lively, 1969; Donohue, & Ryder 1982; Trost, & Jan, 1985). <https://www.encyclopedia.com/social-sciences/.../marital-adjustment> 269

The concept of marital adjustment, is scientifically defined by Lock & William (1959: 569) as, “Marital adjustment” is an adoption between husband and wife, to the point where there is companionship, agreement on basic values of affectional intimacy, accommodation and on certain other unidentified factors”. (Tanwani,& Dhruv,1997: 23)

4.2. “Neuroticism — Emotional Stability”:

Neuroticism is a trait in many models within personality theory, but there is a lot of disagreement on its definition. Some define it as a tendency for quick arousal when stimulated and slow relaxation from arousal; others define it as emotional instability and negativity or maladjustment, in contrast to emotional stability and positivity, or good adjustment. (Ormel, Riese, & Rosmalen, 2012). Individuals who score low in neuroticism tend to be more emotionally stable and less reactive to stress. They tend to be calm, even-tempered, and less likely to feel tense or rattled. (Passer, Michael, Smith,& Ronald, 2009; De Neve, & Cooper, 1998).

4.3. Extraversion — Introversion:

The trait of “extraversion — introversion” is a central dimension of human personality theories. The terms introversion and extraversion were popularized by Carl Jung, (Jung, 1921). Although both the popular understanding and psychological usage differ from his original intent. Extraversion tends to be manifested in outgoing, talkative, energetic behavior, whereas introversion is manifested in more reserved and solitary behavior (Thompson, & *Edmund*, 2008).

Hans Eysenck described extraversion-introversion as the degree to which a person is outgoing and interactive with other people. These behavioral differences are presumed to be the result of underlying differences in brain physiology (Eysenck, H., 1967). Eysenck combined cortical inhibition and excitation with the ascending reticular activation system (ARAS), a pathway located in the brainstem. (Bullock, & Gilliland, 1993).

Extraverts seek excitement and social activity in an effort to heighten their arousal level, whereas introverts tend to avoid social situations in an effort to keep such arousal to a minimum. Eysenck designated extraversion as one of three major traits in his P-E-N model of personality, which also includes psychoticism and neuroticism. (Parish, & Laura, 1965).

4.4. Psychoticism.

Psychoticism is one of the three traits used by the psychologist Hans Eysenck in his P-E-N model (psychoticism, extraversion and neuroticism) model of personality. Psychoticism is a personality pattern typified by aggressiveness and interpersonal hostility. High levels of this trait were believed by Eysenck to be linked to increased vulnerability to psychosis such as schizophrenia. He also believed in a genetic basis to the trait, suggesting that blood relatives of psychotics would show high levels of psychoticism. Psychoticism is conceptually similar to the constraint factor in Tellegen’s three-factor model of personality. Psychoticism may be divided into narrower traits such as impulsivity and sensation-seeking. These may in turn be further subdivided into even more specific traits. For example, impulsivity may be divided into narrow impulsivity (unthinking responsivity), risk taking, non-planning, and liveliness (Zuckerman, Michael, Thornquist, & Kiers, 1991).

4.5. Depression.

From a cognitive perspective, depressive disorders are characterized by people’s dysfunctional negative views of themselves, their life experience (and the world in general), and their future — the cognitive triad. People with depression often view themselves as unlovable, helpless, doomed or deficient. They tend to attribute their unpleasant experiences to their presumed physical, mental, and/or moral deficits (Beck, Steer, Beck, Judith, Newman, & Cory, 1993). They tend to feel excessively guilty, believing that they are worthless, blameworthy, and rejected by self and others. They may have a very difficult time viewing themselves as people who could ever succeed, be accepted, or feel good about themselves and this may lead to withdrawal and isolation, which further worsens the mood (Sadock, Ruiz, Benjamin, Alcott, & Pedro, 2009).

4.6. Aggressive Behavior.

Aggressive behavior is a form of physical or verbal behavior leading to self-assertion; it is often angry and destructive and intended to be injurious, physically or emotionally, and aimed at domination of one person by another. It may arise from innate drives and/or be a response to frustration, and may be

manifested by overt attacking and destructive behavior, by covert attitudes of hostility and obstructionism, or by a healthy self-expressive drive to mastery (Miller-Keane, 2003).

Aggression is a word that we use every day to characterize the behavior of others and perhaps even of ourselves... Because aggression is so difficult to define, social psychologists, judges, and politicians (as well as many other people, including lawyers), have spent a great deal of time trying to determine what should and should not be considered aggression. Doing so forces us to make use of the processes of causal attribution to help us determine the reasons for the behavior of others (Stangor, & Charles, 2012).

5. Procedures of the Research.

5.1. Hypotheses.

There are 2 hypotheses that the current research is trying to verify.

5.1.1. The first hypothesis is: “the variables of age, place of residence, educational level, duration of marriage, number of children share in predicting marital adjustment of wives”.

5.1.2. The second hypothesis is that: “there is a negative correlative relation and statistically significant function between marital adjustment of wives and some personality traits such as neuroticism, Psychoticism, depression, aggression (whether verbal, physical or in general).

5.2. Sample:

The sample of the research consisted of (254) wives who live in Assuit Governorate, Egypt. 122 of them (48 %) are from rural areas, while 132 (52 %) of them are from urban areas. The average age of the research sample is (38,2 years) with a standard deviation of (11,66).Table 1 indicates the characteristics of the studied sample.

Table 1

The characteristics of the research sample regarding demographic variables (n = 254)

<i>total</i>		<i>urban</i>		<i>rural</i>		<i>Demographic variables</i>	
<i>%</i>	<i>number</i>	<i>%</i>	<i>number</i>	<i>%</i>	<i>number</i>		
100	24	50	12	50	12	low	Education
100	87	20.7	18	79.3	69	mediate	
100	143	71.7	102	28.7	41	high	
100	254	52	132	48	122	total	
100	137	46.7	64	53.3	73	Less than 10 years	Duration of marriage
100	117	58.1	68	41.9	49	10 years or more	
100	254	52	132	48	122	total	
100	145	51	74	49	71	2 or less	Number of children
100	109	53.2	58	46.8	51	3 or more	
100	254	52	132	48	122	total	

5.3. Tools.

The current research uses:

5.3.1. Marital adjustment measurement.

5.3.2. Eysenck Personality Questionnaire which includes Neuroticism measure, Introversion measure and Psychoticism measure.

5.3.3. Beck depression inventory.

5.3.4. Aggressive behavior scale.

Next is an explanation of each tool:

5.3.1. Marital Adjustment Measurement:

This measurement is prepared by “Taref Shawky and Mohammed Hassan Abdullah (1999)”. It is made of 31 points, which can be responded to by deciding on the level a wife practices adjustment to the behavior found in that point according to the following scale: (very high, high,

mediate, low, incorrect). Affirmative sentences are given scores as follows (5, 4, 3, 2, 1). While negative sentences are scored as follows (1, 2, 3, 4, 5). The higher the score of martial adjustment, the more a person tends to adjust. The less the score of martial adjustment, the less a person tends to adjust in his martial relation (Faraj, & Abdullah, 1999).

5.3.2. Eysenck Personality Questionnaire.

This is prepared by (H. Eysenck, & S. Eysenck). It consists of 4 secondary scales which are Neuroticism versus Stability, Extraversion versus Introversion, Psychoticism versus Reality and lying. In the current research, the researcher uses only the first three measurements.(Abdel-khalek, 1991).

5.3.3. Beck depression inventory (short form, translated by Gharib Abdul Fatah). It includes 13 points that handle; depression, pessimism, sense of failure, Lack of satisfaction, guilty feelings, self hate, self-punitive wishes, social withdrawal, indecisiveness, distorted body image, sleep disturbance, fatiguability and loss of appetite. Sentences, in each item, were arranged on a scale of four points from (0–3) according to the severity of the case. A total score is derived according to Beck depression inventory, short form. The higher the total score is, the more severe is depression and the lower the total score is, the lower is the severity of depression (Gharib,1985).

5.3.4. Aggressive behavior scale (prepared by Taha El Mestikawy) is made of 64 sentences and is divided into 2 secondary scales which are verbal aggressive behavior scale consisting of 32 sentences and physical aggressive behavior scale which is made of 32 sentences also. In front of each sentence there are four choices that vary from (totally agree, agree, disagree, totally disagree). The correction of every sentence is made by giving a score from (4,3,2,1) respectively according to the point assigned to the severity of agreement or disagreement. A total score is derived for every one of the 3 scales of physical aggressive behavior, verbal aggressive behavior, aggressive behavior as a whole (in general). The higher the score of any of these scales, the higher is the tendency of a person to be aggressive whether verbally, physically or in general.(El Mestikawy, 2005).

5.4. Consistency of the scales used in the research.

Consistency of the scales were verified in many ways such as; internal consistency, Alpha cronbach's function, split half method of testing reliability.

5.4.1. Consistency of the tools of the research by internal consistency.

Table 2

Internal consistency between every item and the score of the scale using Pearson correlation coefficient (n = 42)

<i>Highest correlation function</i>			<i>Lowest correlation function</i>			<i>Number of items</i>	<i>Scale</i>
<i>Significance</i>	<i>Correlation function</i>	<i>Item number</i>	<i>Significance</i>	<i>Correlation function</i>	<i>Item number</i>		
0.001	0.835	25	0.01	0.342	20	31	1 — Martial adjustment
0.001	0.711	32	0.05	0.331	44	23	2 — Neuroticism (Eysenck)
0.001	0.731	14	0.05	0.329	83	20	3 — Extraversion (Eysenck)
0.001	0.708	9	0.05	0.343	77	25	4 — Psychoticism (Eysenck)
0.001	0.817	4	0.01	0.416	5	13	5 — Depression (Beck)
0.001	0.731	49	0.05	0.314	33	32	6 — Verbal aggression
0.001	0.678	54	0.05	0.311	12	32	7 — Physical aggression
0.001	0.731	49	0.05	0.311	12	64	8 — Aggression as a whole (in general)

Results of table 2 indicates that each of the tools of the research enjoys high internal consistency levels as all correlation functions are statistically significant. This is considered as an evidence that each of these tools is consistent according to internal consistency method.

5.4.2. The consistency of the tools of the research using Alpha cronbach’s and half split method. Consistency functions of every scale were calculated using Alpha cronbach’s function and half split method while modifying the correlation function between the two halves using Spearman — Brown formula (n = 42).

Table 3

<i>Half split consistency function</i>		<i>Alpha Cronbach’s function</i>	<i>Number of items</i>	<i>Scale</i>
<i>After modifying by Spearman — Brown formula</i>	<i>Correlation function between the 2 halves</i>			
0.898	0.815	0.89	31	1 — Martial adjustment
0.826	0.703	0.836	23	2 — Neuroticism (Eysenck)
0.771	0.627	0.765	20	3 — Extraversion (Eysenck)
0.867	0.765	0.804	25	4 — Psychoticism (Eysenck)
0.931	0.871	0.916	13	5 — Depression (Beck)
0.904	0.825	0.846	32	6 — Verbal aggression
0.832	0.713	0.784	32	7 — Physical aggression
0.898	0.815	0.832	64	8 — Aggression as a whole

Results of table 3 shows that all tools of the research enjoys high levels of consistency either using Alpha Cronbach’s function or half split method after modifying by Spearman-Brown formula.

5.5. Validity of the scales of the research.

Validity of each of the scales, 8 in all, used in this research was verified using 2 methods: (1) intrinsic validity and (2) factorial validity.

5.5.1. Intrinsic validity of the tools of the research:

There is a relation between consistency and validity, as the square root of consistency function is considered a validity function and in this situation is named intrinsic validity of the scale. Hence the square root of the consistency function of every tool of the research was calculated as an indicator of its validity. Table 4 indicates these results.

Table 4

Intrinsic validity functions of every scale (n = 42)

<i>Intrinsic validity</i>	<i>Consistency function</i>	<i>Number of items</i>	<i>Scale</i>
0.948	0.898	31	1 — Martial adjustment
0.909	0.826	23	2 — Neuroticism (Eysenck)
0.878	0.771	20	3 — Extraversion (Eysenck)
0.931	0.867	25	4 — Psychoticism (Eysenck)
0.965	0.931	13	5 — Depression (Beck)
0.951	0.904	32	6 — Verbal aggression
0.912	0.832	32	7 — Physical aggression
	0.898	64	8 — Aggression as a whole

The results of table 4 show that validity function of each of the scales was high. These functions varied from 0.878 for extroversion to 0.965 for depression.

5.5.2. Factorial validity.

The validity of each of the scales of the research was verified using factorial validity. The results, for the whole research sample (n = 254), of each item imbedded in each scale separately was analyzed in a factorial study using Hottelling principal component. The factors were not rotated in a tilted or perpendicular direction. The factorial matrix, before rotation, of the units of each scale separately were analyzed. The first factor, before rotation, is seen as the general factor. If all the sentences of the scale were saturated with that factor then this is a good indicator of factorial validity of the scale.

The results of factorial analysis of each unit of each scale separately showed that all the 8 scales are factorially validated. In the factorial study of the units of each scale, the units of the scale saturated with the first factor before rotation, using the value (0.181) as a minimum of saturation significance, according to the value of standard error for the significance of saturation with the factor. (review: Safwat Faraj 1980: 419)

5.6. Statistical models used in the research:

The statistical models used in the current research are; Simple Regression Analysis, Pearson Correlation coefficient, and Factor Analysis using Hottelling principal components analysis.

6. Results of the research and their explanations.

6.1. The results of the first hypothesis.

To verify the first hypothesis, simple regression analysis was used to analyze the performance of the wives of the sample (n = 254) regarding the scale of martial adjustment. Table 5 indicates the results of multiple correlation coefficient and discriminant evaluation coefficient of the five independent demographic variables, regarding martial adjustment as a dependent variable.

Table 5

Multiple correlation function and discriminant evaluation coefficient of martial adjustment of wives (n= 254)

<i>Square correlation coefficient</i>	<i>Correlation coefficient</i>	<i>Independent variables</i>
0.052	0.228	Martial adjustment

Reviewing the results of table 5, the following is concluded.

Multiple correlation coefficient of martial adjustment was (0.228), and its discriminant evaluation coefficient was (0.052), so the vale of the total 7 demographic variables sharing in predicting martial adjustment in the research sample (n = 254) is 5.2 %.

To verify how crucial these values, regression analysis was calculated to make sure that the variation of the independent demographic variables (the predictors), has an impact that is statistically significant on predicting martial adjustment in the research sample (n = 254). Table 6 indicates these results.

Table 6

Regression analysis to measure the impact of the five independent demographic values on martial adjustment as a dependent variable of the wives (n = 254)

<i>Significance</i>	<i>F value</i>	<i>Average square</i>	<i>Free Degree</i>	<i>Total of squares</i>	<i>Correlation</i>	<i>F value and significance</i>
0.05	2.726	1735.677	5	8178.383	1 — regression	Martial adjustment
		148789.365	248	599.957	2 — remaning	
		253	15695.748	3 — total	

Out of table (6) we can conclude that the value of regression (f) calculated for each of the variables of; age, place of residence, educational level of the wife, duration of marriage and number of children, was significant at (0.05). This result indicates how the five dependent demographic

variables impact the dependent variable of marital adjustment. It is clear that the variation concerning the independent five demographic variables affects, in a statistically significant manner, the prediction of marital adjustment of the research sample of wives (n = 254).

To find out the importance of each of the independent demographic variables in predicting the dependent variable of marital adjustment, the values of Beta, partial regression correlations, and regression T and its statistical significance were calculated. Table 7 indicates these results.

Table 7

Simple regression analysis to predict marital adjustment of wives through the variables of age, place of residence, educational level of the wife, duration of marriage and number of children (n = 254)

Significance	Regressive T	Beta standard deviation coefficient	Standard deviation	B regression coefficient	Predictors	Dependent variable
No significance	11.475	9.138	105.378	Fixed value	Marital adjustment
No significance	1.195	-0.108	1.262	-1.509	1 — age	
0.05	1.979	-0.131	3.288	-6.505	2 — place of residence	
0.05	2.695	0.178	1.165	3.140	3 — educational level	
No significance	0.026	0.003	5.542	0.144	4 — marriage duration	
No significance	1.405	0.122	4.362	6.130	5 — number of children	

Independent variables: (1) age, (2) place of residency, (3) educational level, (4) duration of marriage, and (5) number of children. The dependent variable is marital adjustment.

Reviewing the results of table (7), it is concluded that regarding the scale of marital adjustment, T regression value reached the statistical significant value at (0.05) for two variables, each on its own, of the five demographic variables. These variables are; place of residency (rural, urban), as Regression T for it, is (1.979), and educational level as T value for this variable is (2.695).

The other demographic variables, age, duration of marriage and number of children, T regression value did not reach, for each one of them, the statistical significance. This result does not confirm to the second hypothesis as results indicated that each of these 3 variables does not predict marital adjustment of wives.

6.2. Results of second hypothesis, their discussion and explanation:

To verify the second hypothesis, Pearson correlation coefficient was used on the performance of the research sample of wives (n = 254) regarding the variables of the study. Table 8 indicates these results.

Table 8

Pearson correlation coefficient between marital adjustment and some personality traits of the research sample of wives (n = 254)

Statistical significance	Correlation coefficient	Variables	
0.001	-0.342	1 — Neuroticism/Stability	EPQ of Eysenck
No significance	-0.081	2 — Extraversion/Introversion	
0.001	-0.387	3 — Psychoticism/reality	
0.001	-0.555	4 — Depression (Beck)	Beck
0.001	-0.793	5 — Verbal aggression	Aggressive behavior
0.001	-0.750	6 — Physical aggression	
0.001	-0.779	7 — Aggression as a whole	

Reviewing the results of table 8, it is concluded that: there is a negative correlation and a statistically significant relation, between marital adjustment, and each of the neurosis (R = 0.342) psychosis (R = 0.387) and depression (R = 0.555) each with a significance at the level of (0.00001). There is no correlation between marital adjustment and introversion (R = 0.08) and there is

a negative significant correlation between marital adjustment and aggressive behaviors whether verbal, physical, and marital degree), with correlation coefficients of (-0.79, -0.07, -0.78) respectively each with a function at the level of (0.0001).

7. Discussion: The current study highlighted how far the variables of ; age , place of residence, educational level, duration of marriage and number of children share in predicting marital adjustment of wives. This was achieved through the results of the first hypothesis which is that; there are 2 of these demographical variables, which are level of education and place of residency whether rural or urban, that can predict the marital adjustment of wives as the value of regression “T” was statistically significant at (0.5) for each.

Such results agree with the results of a number of studies such as those by (*Al Jam'an, & Khalaf, 2016; Boyce et al., 2016; Derar, & Farah, 2016, Falsafi, Abedin & Fatehi., 2011; Mohamedi, et al., 2011*) as the educational level, and place of residence, are of the most demographic variables that predict marital adjustment of wives. This is the reason, because incompatibility between the couple regarding education level might lead into underestimating the partner or looking down on him or her. As close as the educational level of both partners gets, as close as the intellectual and cultural bond between them. Such a situation creates an atmosphere of understanding and harmony which in turn fortifies the marital bond and keeps its continuity. It also enables the couple to solve problems early, and to communicate with each other which results in marital adjustment. The variable of the place of residence is considered a basic element of marital life, simply because it is the place of living. This variable predicts, in a way or another, how far the success or failure of the relation will be. The residents of rural areas, might be guided by strong social relations that are called “extended family”. The head of the family helps in; solving the problems that might arise between the couple and asserting harmony between them in order to keep the generational relations within the family as strong as possible. Residents of urban areas are guided by what is called “a nuclear family” which forbids the interference of relatives or parents in their lives or problems. This is what they believe , can achieve stability, strong bonds and harmony within the family.

The results of some other studies ,such as those by (*El Hinai 2013, & Hellerstein 2013*) highlighted other conclusions. These studies showed the non-presence of individual differences that are statistically significant regarding the variables of educational level and the place of residence in marital adjustment. Those studies concluded that marital adjustment is not affected by the place of residency or the educational level, but it is related to mutual communication, conversation, and compassion between the couple. Difference in customs and traditions of different places of residency does not necessarily lead to non adjustment in marriage.

As for the variables of; age, duration of marriage, and number of children, the value of regression “T” did not reach the value of statistical significance. Hence, each of these variables does not predict marital adjustment. Some studies such as those by (*Ahmed, 2016; El Hinai, 2013 ; Falsafi, et al., 2011*) agreed with these results as they concluded that age difference, duration of marriage, and the number of children do not predict marital adjustment of wives.

Some other studies, such as those by (*Boal Kameh, & Belmahdy, 2017; Boyce et al., 2016; Al Mashyky, 2015; Enache, 2013; El Shahry, 2009*) contradicted with the previous results, which is that there is a correlation significant relation between marital adjustment and each of the number of children, age and duration of marriage. They justified these results indicating that the number of children fortifies the family bonds, and leads the life of the couple towards bringing up the children, satisfying their needs and achieving stability and security for them. The longer the duration of the marriage, the more is the harmonically atmosphere between them is and the easier they solve their problems due to their long experience in life. The more the wife's age is compatible, the more she becomes aware of her life and responsibilities. This empowers her adjustment with her partner.

Regarding the results of the second hypothesis, the results of the research found out a negative correlation relation and statistically significant between marital adjustment and each of neuroticism, psychoticism , depression and aggression behavior as each was significant at (0.001). There is no significant correlation relation between marital adjustment and introversion.

The results of the studies by (*Al Mashyky, 2015; Barelds, & Dijkstra, 2011; Darwesh, & Raslan, 2004*) agreed that there is a negative significant correlation relation between marital adjustment and neuroticism. The wives who have a strong ego are satisfied with; themselves, their

abilities and roles and are able to handle the pressures they face , to solve their problems and to adapt to some of these problems if necessary. They do not yield to depression, despair, worries, or tension. Hence, there is martial adjustment since emotional stability, strong ego and good adjustment are the positive sides contradicting neuroticism.

There are other studies which found a positive correlation relation between martial adjustment and extroversion. On the other hand, a study performed by (El Shahry, 2009) agreed with what was found by the current research regarding the non-existence of a significant correlation relation between martial adjustment and extroversion assuming that the variable of extroversion, as opposed to introversion, is one of the variables related to personality traits that a couple might acquire due to; tackling different social circumstances, controlling their personal temper, making use of their past experiences, rejoicing over their relationship and working on their problems wisely in order to make their marriage into a success.

As for the variable of psychoticism; it is found that its relation to martial adjustment is negative. A person might have intellectual disorder or illusions that might impact his relations with other people. This in its turn results in a weak martial adjustment. Hence, a person should deal with his/her partner via respect, honor and self-control. He/she should accept the partner, his/her feelings and seriously and effectively deals with the pressures of life.

Most of the studies, for example those by (Samkary, 2016; Wenoghy, 2014; Mohammadi, 2011; El Sayed, & El Sabwa, 2007; Abd El Mu'ti, & Desoky, 1993) confirmed that there is a negative correlation and a statistically significant relation , at (0.001), between depression and martial adjustment. This can be explained in the light of the reality that depression can control a wife due to; the immensity of responsibilities that she has to tackle, the pressures she has to face, the reality of her being neglected by her partner, the lack of intimate relationship between them and their inability to solve their problems. All this can lead to the collapse of the family . A husband should appreciate his wife and her efforts within the family. This can be achieved when he tries to get closer to her by creating a romantic atmosphere in the house and when he also shares her in handling the different pressures that she faces. As a result, a wife gets rid of her depression and a couple can enjoy a social and psychological adjustment.

There are few studies, such as those by (Yameina, 2015; Parade, 2010; Finger, Kachadourian,, Molnar, Eiden, Edwards, & Leonard, 2010; Gurung, Acharya,& Leerkes, 2016; Marshal, 2003) that agreed with the result saying that; there is a negative correlation and a statistically significant relation at (0.001) between aggression and martial adjustment. But it is possible that their agreement is concerned with the impacts of aggressive behaviors on adjustment between the couple and on the children and the way they are brought up. Some of the previously mentioned studies referred to the existence of a relation between aggression against wives and addiction to alcohol or drugs in general. A husband's aggression can be explained as a desire from his own side to control and possess his wife. His aggression could be verbal, uttering insults and bad words in a loud voice, or physical, hitting or beating his wife. These actions have their negative impact on the wife's martial adjustment as they destroy, humiliate and hurt her. Hence; a martial life is vulnerable and available to deterioration, the up bringing of children, their education and also their social and psychological adjustment are negatively affected.

References

1. Abdel-khalek A. M. (1991). Eysenck personality Questionnaire. Alexandria. Dar Al-Maarefa Al Gameyia.
2. Abd El Mu'ti, H. M, and Desoky, R.M, (1993). Martial Adjustment and its Relation to Self-esteem, Anxiety and Depression. Psychology. Egypt. (7) 28th December. 6–33.
3. Ahmed, R.M,(2016). Some Variables Relation to Fortifying Martial Adjustment. A study to Build a Martial Counseling Program for Newly Married Wives. Magazine of Social Services (Egyptian Association for Social Services). Egypt. January. 52–94.
4. Al Mashyky, Gh.M. (2015). Martial Adjustment and its Relation to Some Personality Traits in Post Graduate Students in the Program of Executive Business Administration. College of Administration and Financial Sciences in Taif University. Faculty of Education. Al Azhar University. Egypt. (2) 165. October. 553–597.
5. Al Barri, M.AK. (2016). Some personality traits and their relationship to the level of marital adjustment Among a sample of Saudi wive. Middle East Journal .(Middle East Research Center, Ain Shams University). Egypt. N. 38. 433–470.

6. Al Jam'an, S.A.Z, and Khalaf, F.H, (2016). Marital compatibility among Female Teachers of Primary Schools. *Journal of Basra researches for Human Sciences. Iraq.*(41) 2. 375–390.
7. Ames, D. L., & Fiske, S. T. (2013). Intentional harms are worse, even when they're not, *Psychological Science*, 24(9), 1755–1762.
8. Annual Bulletin of marriage and divorce statistics.(2017). Central Agency for Public Mobilization and Statistics. Arab Republic of Egypt. Ref. No. 71-12121-2016. Issue (June). <https://capmas.gov.eg/Pages/Publications.aspx?id=5104&YearID=23376>.
9. Barelds, D., Dijkstra, P. (2011). Positive illusions about a partner's personality and relationship quality, *Original Research Article, Journal of Research in Personality* ,45 (1), February, 37–43.
10. Beck, Aaron T., Steer, Robert A., Beck, Judith S., Newman, & Cory F. (1993). "Hopelessness, Depression, Suicidal Ideation, and Clinical Diagnosis of Depression", *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 23 (2), 139–145.
11. Boal Kameh, N. and Belmahdy, F. (2017). Elements of Martial Adjustment in the Life of The Prophet Muhammad (PBUH). *Journal of Wisdom for Islamic Studies .Konouz El Hikma Association for Publishing and distribution. Algeria. N. 8. January-June. 218–237.*
12. Boyce, C. J., Wood, A. M., & Ferguson, E. (2016). For better or for worse: The moderating effects of personality on the marriage-life satisfaction link, *Personality and Individual Differences*, (97), July, 61–66.
13. Bullock, W. A., & Gilliland, K. (1993). "Eysenck's arousal theory of introversion-extraversion: A converging measures investigation", *Journal of Personality and Social Psychology*, 64 (1), 113–123.
14. Crandall, A., Vanderende, K., Cheang, Y., Dodell, S., & Yount, K. M. (2016). Women's age at first mariag and postmarital agency in Egypt, *Original research Article, Social Science research*, (57), May, 148–160.
15. Darwesh, R. M. and Raslan, M. Y. (2004). Agreement and Disagreement in Some Personality Traits of Couples and their Relation to Martial Adjustment. *Faculty of Education- Al Azhar University. Egypt.* (2) 126. December. 1–41.
16. De Neve, K., & Cooper, H. (1998). "The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being", *Psychological Bulletin*, 124 (2), 197–229. PMID 9747186.
17. Derar, A. H. and Farah, A. F. (2016). *Graduate Studies Journal- College of Post Graduate Studies. Al Neelain University. Sudan.* (6) 23 October. 1–32.
18. Donohue, Kevin C., & Robert G. Ryder. (1982). "A Methodological Note on Marital Satisfaction and Social Variables", *Journal of Marriage and the Family*, 44, 743–747.
19. El Hinai, M. Y., (2013). Contributing Factors to Maladjustment as Perceived by Reconciliation Officials & Spouses in Muscat Governorate. An MA.thesis in Education. *Psychological Counseling Speciality. The College of Arts and Science. Islamic studies and Education Department. University of Nizwa.*
20. El Mestkawy, T. A. (2005). Aggressive Behavior and its Relation to Some Demographic Variables and Personality Traits of High school Students. *Annals of Psychological Studies and Research Center. Faculty of Arts. Cairo University. First Annual. 8th Message.*
21. El Sayed, S. I, & El Sabwa, M. N. (2007). Differences between high and low levels of martial maladjustment in some mode disorder variables such as anexity, depression and psychological loneliness. *Psychology. Egypt.* (20) 73,74 .16–35.
22. El Shahry, W. M, (2009). Martial Adjustment and its Relation to Some Personality Traits in a Sample of Married Teachers in Jeddah City. An MA. Thesis. *Psychological Counseling Speciality. Faculty of Education. Umm Al-Qura. Kingdom of Saudi Arabia.*
23. Enache, R. G. (2013). Study on The Relationship Between Communication and Marital Attachment in Romanian Families, *3rd World Conference on Psychology, Counselling and Guidance ,Procedia — Social and Behavioral Sciences*, (84), 811–814.
24. Eysenck, H. J. (1967). *The biological basis of personality*, Springfield, IL: Thomas Publishing.
25. Falsafi, P., Abedin, A., & Fatehi, M. (2011). Appraisal of the Relationship between Typology and Rate of Marital agreement, *Original Research Article, Procedia. Social and Behavioral Sciences*, (30), 1526–1529.
26. Faraj, S. (1980). *Factor analysis for behavioral sciences*. Cairo. Dar elfikr alarabi.
27. Faraj, T. S, & Abdullah, M. H. (1999). Self -assertion and Martial Adjustment, A Field study on a Sample of Egyptian Couples. *Arabic Journal for Humanistic Sciences. No. 67. Kuwait. Central Library of Ghaber el Ahmed.*
28. Finger, B., Kachadourian, L. K., Molnar, D. S., Eiden, R. D., Edwards, E. P., & Leonard, K. E. (2010). Alcoholism, associated risk factors, and harsh parenting among fathers: Examining the role of marital aggression, *Addictive Behaviors*, (35), 541–548.
29. Gharib, G .A. (1985). *Instruction Manual of Depression Measurement (D) BDI*. Cairo. El Nahda el Masrya library.

30. Ghoroghi, Soudabeh, Hassan, Siti Aishah & Baba, Maznah. (2015). Marital Adjustment and Duration of Marriage among Postgraduate Iranian Students in Malaysia, *International Education Studies*, (8) 2.50–59, Published by Canadian Center of Science and Education.
31. Gurung, S., & Acharya, J. (2016). Gender-based Violence Among Pregnant Women of Syangja District Nepal, *Osong Public Health Res Perspect Acharya. Korea Centers For Disease Control&Prevention*, Original article, (7) 2, (30 November), 101–107.
32. Hellerstein, J. K., Morrill, M. S., & Zou, B.(2013). Bussiness cycles and divorce : Evidence from microdata, *Economics letters*, (118) 1, January, 68–70.
33. Humanities. Social Sciences Department. Mohamed Khider University, Biskra. Ministry of Higher Education and Scientific Research.
34. Jhangiani, Rajiv & Tarry, Hammond (2014). Principles of Social Psychology-1st International Edition. <https://opentextbc.ca/socialpsychology/chapter/defining-aggression/>
35. Jung, C. G. (1921) *Psychologische Typen*, Rascher Verlag, Zurich — translation H. G. Baynes, 1923.
36. Lively, Edwin, L. (1969). "Toward Concept Clarification: The Case of Marital Interaction," *Journal of Marriage and the Family*, (31), 108–114.
37. Marshal, M. P. (2003). For better or for worse? The effects of alcohol use on marital functioning, *Clinical Psychology Review*, (23), 959–997.
38. Mohammadi, A., Aghdam, G. A., & Ranji, S. (2011) .Comparison of Postpartum Depression of Working Women and Housewives and its Relationship with Social Support and Marital Adjustment, *Original Research Article, Procedia — Social and Behavioral Sciences*, (30), 1837–1839.
39. Miller-Keane. (2003). *Encyclopedia and Dictionary of Medicine, Nursing, and Allied Health*, Seventh Edition. © 2003 by Saunders, an imprint of Elsevier, Inc. <https://medical-dictionary.thefreedictionary.com/Aggressive+Behaviour>.
40. Ormel, J., Riese, H., & Rosmalen, J. G. (2012). "Interpreting neuroticism scores across the adult life course: immutable or experience-dependent set points of negative affect?", *Clinical psychology review*. 32 (1), February, 71–9.
41. Parade, S. H. & Leerkes, E. M. (2011). Marital aggression predicts infant orienting toward mother at six months, *Infant Behavior & Development*, (34), 235–238.
42. Parish, Laura (1965). "The Eysenck Personality Inventory by H. J. Eysenck; S. G. B. Eysenck". *British Journal of Educational Studies*,14 (1), November, 140.
43. Passer, Michael W. & Smith, Ronald E. (2009). *Psychology:The science of mind and behaviour*. McGraw-Hill Higher Education.
44. Ritvo, E. C., & Glick, I. D. (2002). *Concise Guide To Marriage and Family Therapy*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc.
45. Sadock, Sadock, Ruiz, Benjamin J., Virginia Alcott,& Pedro. (2009). *Kaplan and Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry*. Lippincott Williams and Wilkins.
46. Saleh, A. H, (1993). Symptoms of Depression and its Relation to Martial Adjustment of Depressed and Non- Depressed Couples. *Magazine of the Faculty of Education in El Mansoura City. Egypt*. (22). May. 26–45.
47. Samkary, A. Y. (2016). Marital satisfaction and their effects on some aspects of the psychological health in the light of demographic and social variables in a sample of married women in Makkah region. (ASEP). N, 75 July. 227–280.
48. Stangor, & Charles. (2012). *Social psychology principles*. URL : <https://2012books.lardbucket.org/.../s13-01-defining-aggression.html>
49. Tanwani, & Dhruv. (1997). *Marital adjustment in tribal and non-tribal working women*. New Delhi: M D Publications Pvt Ltd.
50. Thompson, & Edmund R. (2008). "Development and Validation of an International English Big-Five Mini-Markers". *Personality and Individual Differences*. 45 (6): 542–8.
51. Trost, & Jan E. (1985). Abandon Adjustment. *Journal of Marriage and the Family*, 47:1072–1073.
52. Wenoghy, F., (2014). *The Role of Martial Maladjustment in Creating a Tendency to Psychological Diseases in Women Through the Application of MMPI2. A Field Study in the City of Biskra. A Ph.D. Clinical Psychology Speciality. Faculty of Social Sciences and Humanities. Social Sciences Department. Mohamed Khider University, Biskra. Ministry of Higher Education and Scientific Research.*
53. Yameina, M., (2015). *The reaction of the batted wives and its relation to the good Marital Compatibility. An MA.thesis. Family Psychology Speciality. Institute of Psychology, Educational Sciences and Artophonnia. Faculty of Social Sciences. University D'Oran. The People's Democratic Republic of Algeria.*
54. Zuckerman, Marvin; Michael Kuhlman, D.; Thornquist, Mary; & Kiers, Henk. (1991). "Five (or three) robust questionnaire scale factors of personality without culture". *Personality and Individual Differences*. 12 (9): 929.

Д. В. Яшечкин,
педагог-психолог АНО ЦСП «Доброе дело», Рязань

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

В статье раскрывается один из аспектов проблемы развития творческих способностей студентов первого курса.

творчество; творческие процессы; творческие способности; ТРИЗ (теории решения изобретательных задач), АРИЗ (алгоритм решения изобретательных задач)

D. Yashechkin,
educational psychologist, Ryazan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF FIRST-YEAR STUDENTS

The article reveals one of the aspects of the problem of developing the creative abilities of first-year students.

creativity; creative processes; creative abilities; TRIZ (theories for solving inventive problems), ARIZ (algorithm for solving inventive problems)

Смена обстановки у каждого человека сопровождается большим или меньшим стрессом. После окончания школы у юношей и девушек наступает сложный период социально-психологической адаптации в новых условиях жизнедеятельности либо в новой образовательной организации среднего профессионального образования и высшего образования, либо на новом месте работы. Без должной поддержки со стороны взрослых (семья, наставники, педагоги) период адаптации в новых условиях бывает крайне сложным для молодых людей.

Когда автор данной статьи был студентом, у него была возможность принимать активное участие в жизни университета и от этого он получал массу приятных эмоций, чувствовал, что происходит успешная самореализация, получается быть не просто обычным обучающимся, а человеком, который готов пробовать что-то новое и самое главное — придумать и творить. Обучаясь в вузе, автору данных строк очень хорошо запомнились тренинги на знакомство, сплоченность, разные виды творческих заданий. Творческая деятельность раскрывает человека, снимает зажимы, позволяет лучше адаптироваться и находить нестандартные решения поставленных задач. Это определило и тему научного исследования: «Как развивать творческие способности первокурсников и тем самым помочь им адаптироваться в условиях высшего образования?».

Анализ научной литературы показал многообразие взглядов на творчество. Существуют определенные теоретические концепции о сущности творчества, творческих способностях, критериях их сформированности (М. Вертгеймер, Т. В. Галкина, Э. П. Торренас, В. Н. Дружинин, С. Медник, Р. Стернбергер, Дж. Гилфорд). Однако ряд авторов подчеркивают важность дошкольного и школьного возраста в развитии творческих способностей (Д. Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, В. Н. Дружинин, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, Р. Стернберг, Б. М. Теплов, Э. П. Торренс).

Большинство ученых относят к творческим способностям такие особенности личности, как умение рисковать, дивергентное мышление, гибкость в мышлении и действиях, скорость мышления, способность высказывать оригинальные идеи и изобретать новое, богатое воображение, восприятие неоднозначности вещей и явлений, высокие эстетические ценности, развитая интуиция. Анализ научных исследований (Д. Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, В. Н. Дружинин, Е. П. Ильин, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, Р. Стернберг, Б. М. Теплов, Э. П. Торренс) позволил выделить более широкий круг признаков развития творческих способностей:

- внимательность (умение увидеть и определить творческую проблему);
- разносторонность (способность замечать в поставленной задаче больше сторон и связей);
- гибкость (отказ от стандартной точки зрения);
- оригинальность (отказ от шаблона);
- вариативность (способность перегруппирования идей и связей);
- конкретность (умение глубоко анализировать поставленную задачу);
- абстрактность (умение синтезировать);
- гармония (генерация идей на основе организационной стройности и идейной целостности);
- независимость (непринятие суждений и оценок под воздействием чужого мнения);
- открытость восприятия (восприимчивость к новому, необычному).

Доступным методом диагностики творческих способностей юношей и девушек в образовательной практике является невербальный тест креативности Э. П. Торренса, который позволяет оценить степень развития творческих способностей по следующим критериям: беглость мышления (число ответов за определенный промежуток времени); гибкость (разнообразие ответов); оригинальность (редкость выдвигаемых идей); разработанность идей (детализация ответов). Также это тест вербальной креативности (RAT), русскоязычный вариант теста С. Медника (тест отдаленных ассоциаций), адаптированный в лаборатории психологии способностей института РАН Л. Г. Алексеевой, Т. В. Галкиной, А. Н. Ворониным.

В основе нашей авторской программы «Психолого-педагогическое сопровождение развития творческих способностей студентов первого курса» лежат теоретические положения о сущности творческого мышления Дж. Гилфорда и Э. П. Торренса, в которых теоретически обоснованы общие критерии развития творческих способностей. Эти идеи стали основанием для отбора методик диагностики творческих способностей первокурсников, а также методов и средств активизации творческого мышления обучающихся.

Программа включает комплекс заданий, стимулирующих развитие творческих способностей, блок проективных методик, а также методику вовлечения первокурсников в занятия по прикладному искусству с использованием разнообразных средств: крупы, фольги, различных по фактуре нитей и тканей, а также старых газет, журналов, пластика и т. д.

Авторская программа проверяется в ходе формирующего эксперимента. В сентябре была проведена стартовая диагностика обучающихся в экспериментальной и контрольной группах, в мае планируется итоговая диагностика. В данный момент проводятся занятия по графику.

Список использованной литературы

1. Альтшуллер Г. С., Верткин И. М. Как стать гением. Жизненная стратегия творческой личности. — Минск, 1994.
2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. — М., 2002.
3. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. — СПб. : Питер, 2009.
4. Арт-терапия. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. — СПб. : Питер, 2002.
5. Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии. — 1998. — № 4.

РАЗДЕЛ 2

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

УДК 378.147-322

Г. Г. Гальцева,
преподаватель педагогики
ОГБПОУ «Рязанский педагогический колледж»,
г. Рязань

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлен опыт работы по организации самостоятельной деятельности студентов, способствующей формированию общих компетенций студентов среднего профессионального образования.

среднее профессиональное образование; самостоятельная работа; уровни самостоятельной работы

G. Galtseva,
teacher of pedagogy,
Ryazan Pedagogical College,
Ryazan

ORGANIZATION OF INDEPENDENT ACTIVITY OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

The article presents the experience of organizing independent activities of students, contributing to the formation of general competencies of students of secondary vocational education.

secondary vocational education; independent work; levels of independent work

Главная задача современной системы образования — создание условий для получения качественного образования. В Концепции модернизации российского образования РФ до 2020 зафиксировано положение о том, что «...одним из главных условий развития системы профессионального образования является вовлеченность студентов и преподавателей в фундаментальные и прикладные исследования. Это позволит не только сохранить известные в мире российские научные школы, но и вырастить новое поколение исследователей, ориентированных на потребности инновационной экономики знаний. Фундаментальные научные исследования должны стать важнейшим ресурсом и инструментом освоения студентами компетентностей поиска, анализа, освоения и обновления информации...»¹.

¹ Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. URL : <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 15.02.2019).

Федеральный государственный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» определяет требования к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена, в которых выпускник — учитель начальных классов — должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способности ОК-02; организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество; ОК-04. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития ².

В соответствии с программой подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ), определенного стандартом, студент должен уметь находить и анализировать информацию, необходимую для решения профессиональных педагогических проблем, повышения эффективности педагогической деятельности, профессионального самообразования и саморазвития, то есть при освоении ППССЗ студент овладевает навыками самостоятельной деятельности, а впоследствии и самообразования.

Обучать студентов навыкам самостоятельной работы, приобретать опыт поиска информации — первостепенная цель на занятиях по дисциплине «Педагогика». Для формирования таких навыков необходимым условием выступает систематическая, целенаправленная деятельность. На занятия по педагогике в рамках ППССЗ отводится 120 часов аудиторной нагрузки и 50 часов самостоятельной внеаудиторной работы. В рамках аудиторных занятий формирование навыков самостоятельной работы происходит постепенно, поэтапно, в соответствии с уровнями. Самостоятельная познавательная деятельность студентов в обучении включает пять уровней самостоятельной работы обучаемых ³. За основу каждого уровня взято соотношение воспроизводящих и творческих процессов в деятельности студентов. Каждый из уровней должен быть обеспечен как можно большим набором самостоятельных заданий различных форм. Это позволяет избежать монотонности, делает студенческие работы оригинальными.

Первый уровень самостоятельных работ — дословное и преобразующее воспроизведение информации.

Второй уровень — самостоятельные работы по образцу. Это составление вопросов к текстам материала по предложенным образцам. Разные по сложности, характеру и форме образцы вопросов направляют мышление студентов на поиски ответов, а затем и на самостоятельную формулировку вопросов, что является приобщением к умственному труду. Другая форма самостоятельных заданий этого уровня — составление тестовых заданий по предложенным правилам.

Третий уровень — реконструктивно-самостоятельные работы: преобразование текстовой информации в структурно-логические графы, составление кроссвордов. Работы этого типа учат обобщать явления.

Четвертый уровень — эвристические самостоятельные работы.

Пятый уровень — творческие (исследовательские) самостоятельные работы: написание работы с включением в нее форм заданий второго, третьего и четвертого уровня.

В соответствии с вышеперечисленными уровнями процесс обучения на занятиях по педагогике был организован так, чтобы активная деятельность студентов была направлена на конкретно поставленные дидактические цели в специально отведенное время. Так, цель занятия «Методы обучения» — уметь отличать прием от метода, осуществлять поиск в литературных источниках понятия «метод», знать понятие «метод обучения», классификацию методов обучения, связь между приемом и методом обучения. На первом этапе студенты изучали понятия «метод», «прием», рассматривали различные классификации методов. После постановки цели занятия было предложено изучить материалы по теме занятия и определить основные понятия с привлечением литературных источников и интернета.

² Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. № 1353. URL : <https://base.garant.ru> (дата обращения: 15.02.2019).

³ См.: Щетникова Н. Г. Организация самостоятельной работы. URL : http://www.orenport.ru/docs/281/work_stud/Members/Chetnikova.htm (дата обращения: 15.02.2019).

На следующем этапе предлагалось воспроизвести информацию об изучаемом, не выходящую за пределы памяти: студенты выполняли подготовку вопросов к тексту, составление планов к тексту; задания на упорядочение информации (выстраивание логических, причинно-следственных связей, хронологическое упорядочение, ранжирование); составление формально-логических моделей. Была предложена работа по соотношению определений метода обучения, приема, сравнению классификаций методов обучения, составлению плана, установление взаимосвязи методов обучения и приемов обучения; приемов обучения, принципов обучения с правилами обучения.

На третьем этапе предлагалось определить, какой метод нужно применять, в какой последовательности.

Далее происходило самостоятельное применение знаний для решения учебных задач в совершенно новых ситуациях: студентам было предложено систематизировать и представить изученный материал: подготовка докладов, сообщений по теме; подготовка стендов, стенгазет; подготовка плакатов, презентаций к учебному материалу; подготовка учебных пособий по теме (форма по выбору).

На следующем этапе — составление и защита рефератов; информационные учебные проекты; учебно-исследовательская работа, предполагающая различные методы исследования, в том числе лабораторное наблюдение, эксперимент, а также грамотное представление полученных результатов в форме текста, оформление выводов. На заключительном этапе обучающиеся составляли конспект урока (программа, класс, тема по выбору) с последовательным определением выбора методов обучения и, соответственно, обоснованием этого выбора. Таким образом, строилась работа по формированию навыков самостоятельной работы на занятиях в рамках освоения программы курса по дисциплине «Педагогика».

Все формы, виды самостоятельной работы на учебных занятиях, практические работы, мини-проекты, деловые игры позволяют приобрести практический опыт организационно-деятельностной компетенции. Индивидуальный опыт организации собственной деятельности, выбора типовых способов выполнения профессиональных задач, оценки их эффективности и качества формируются при систематическом выполнении домашнего задания.

Современная образовательная система определяет необходимость использования активных и интерактивных методов обучения, методов самостоятельной работы студентов для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся. При реализации программы «педагогика» используются активные и интерактивные технологии обучения, современные образовательные технологии при организации образовательной деятельности, в которой подобраны различные сочетания методов и приемов, направленных на формирование элементов общих компетенций и профессиональных компетенций. Целесообразность выбранных методов при их формировании позволяет студентам не только обрести опыт практической деятельности в процессе освоения программы подготовки, но и овладеть способами непрерывного профессионального и личностного самосовершенствования. Такая систематическая и целенаправленная деятельность студентов на занятиях позволит приобрести им не только обрести опыт практической деятельности в процессе освоения программы подготовки специалистов среднего звена, но и овладеть способами непрерывного профессионального и личностного самосовершенствования.

Список использованной литературы

1. Пидкасистый П. И., Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Педагогика. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2014.
2. Подласый И. П. Педагогика : учеб. для бакалавров. — 3-е изд., перераб. и доп., — М. : Юрайт, 2015.
3. Щетникова Н. Г. Организация самостоятельной работы. — URL : http://www.orenport.ru/docs/281/work_stud/Members/Chetnikova.htm (дата обращения: 15.02.2019).

Н. И. Кулакова,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

А. В. Чеканова,
студентка ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ГЕОГРАФИЯ РОССИИ» В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В статье рассматриваются возможности развития творческого потенциала обучающихся в школе на основе курса «География России». Анализируются основные проблемы, препятствующие развитию творческого потенциала школьников на уроках географии, а также пути их решения.

творческий потенциал; география России; проблемы развития творческого потенциала

N. I. Kulakova,
candidate of pedagogical sciences, Ryazan State University
named for S. Yesenin,
Ryazan

A. V. Chekanova,
student, Ryazan State University
named for S. Yesenin,
Ryazan

USING THE CONTENT OF THE SCHOOL COURSE “GEOGRAPHY OF RUSSIA” IN THE DEVELOPMENT OF THE STUDENT’S CREATIVE POTENTIAL

The article discusses the possibility of developing the creative potential of students in schools based on the course “Geography of Russia”. The main problems that impede the development of the creative potential of schoolchildren in geography lessons, as well as their solutions, are analyzed.

creative potential; geography of Russia; school course; problems of the development of creative collaboration

В современном мире периодически происходят изменения, которые затрагивают все сферы нашей жизни. Во время таких преобразований появляются новые проблемы, требующие решения. Зачастую люди не в состоянии справиться с такими задачами. Происходит это не только по причине непрочных, неглубоких знаний, но и в силу отсутствия способности подойти к решению проблемы творчески¹.

¹ См.: Аплетаяев М. Н. Диагностика нравственного воспитания личности в процессе обучения. Омск, 2014. 34 с.

Творчество в общем смысле слова понимается как создание чего-либо нового, ранее неизвестного. Этому во многом способствует творческий потенциал человека. Как отмечает Н. В. Мартишина, творческий потенциал является динамической многоплановой личностной структурой, где есть ценностные, когнитивные, деятельностные элементы, и которая накапливается и развивается в течение жизни². Отметим, что данный исследователь предложил много возможностей, вариантов и способов развития, а также такой интегративной характеристики, как креативность. При этом речь идет не только о самом педагоге, но и о тех, кого он воспитывает и учит. Это описано и в диссертации Н. В. Мартишиной, и в нескольких интересных статьях последнего времени. Например, в статье «Креативность: образовательные технологии развития» (2016 год)³ и статье «Креативность и стандартизация: развитие творческой личности педагога и педагогического творчества в контексте требований профессионального стандарта» (2018 год)⁴. Вопросы творческого потенциала личности и его развития изучают и другие исследователи. Нам импонирует позиция В. И. Горовой и Н. Ф. Петровой, согласно которой в рассматриваемом процессе заметную роль играет мотивация, интерес к деятельности⁵.

Если оценивать творческий потенциал обучающегося, то для его развития необходимо так организовывать образовательный процесс, чтобы происходила актуализация потребности в развитии своего творческого потенциала, создание условий для ее реализации, работа над мотивационной сферой учащихся, обучение умениям и навыкам творческого саморазвития⁶.

Большие возможности имеет школьный курс географии России, предполагающий связь урочной и внеурочной деятельности.

Творческая работа учащихся служит средством выполнения задачи без непосредственного участия учителя, но по его заданию. Очень важной ступенью в процессе подведения учащихся к самостоятельному приобретению новых знаний является комментированное упражнение. Использование на уроках географии России различных конкурсов, инсценировок и рисунков пробуждают творческую деятельность учащихся⁷.

Сегодня у многих есть возможность путешествовать. Одним из творческих заданий может быть рассказ о поездках по родной стране. Также можно создать альбом, где будут храниться фотографии из мест, где побывали обучающиеся. А на уроках географии ученики смогут рассказать об увиденном, сделать презентации, принести на урок сувениры, ракушки, изделия народных промыслов. Так постепенно формируется образ своей страны и осознание причастности к ней.

В школьном курсе географии России изучается население страны, хозяйство, культура народов. Ученики должны узнать, какие изделия народных промыслов есть у них дома, сфотографировать их, описать историю появления вещи в доме и рассказать об этом виде народного творчества. Материалы о народных промыслах можно использовать на уроках географии при изучении занятий населения и культуры народов России.

Одним из творческих заданий может служить разработка туристического маршрута по одному из регионов России с посещением значимых исторических, архитектурных, природных и других объектов⁸.

² См.: Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук. Рязань, 2009. 383 с.

³ См.: Мартишина Н. В. Креативность: образовательные технологии развития // Психолого-педагогический поиск. 2016. № 3 (39). С. 36–48.

⁴ См.: Мартишина Н. В. Креативность и стандартизация: развитие творческой личности педагога и педагогического творчества в контексте требований профессионального стандарта // Образование и общество. 2018. № 5 (112). С. 107–113.

⁵ См.: Горова В. И., Петрова Н. Ф. Творческий потенциал личности и его развитие // Вестник университета (государственный университет управления). 2013. № 11. С. 136–139.

⁶ См.: Дементьева И. А. Развитие творческого потенциала школьника // Инновации, технологии, наука. Пермь : Аэтерна, 2017. С. 66–68.

⁷ См.: Усмонова Э. И. Творческая деятельность учащихся школ на уроках географии как веление времени // Вопросы науки и образования. 2018. № 23 (35). С. 1–4.

⁸ Цветкова М. М. Активизация творческой деятельности на уроках географии и во внеурочное время // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». СПб., 2010.

Педагог должен уметь заинтересовать учеников, вовлечь в процесс изучения предмета. Только так творческий потенциал ученика сможет раскрыться. На сегодняшний день проблемы незаинтересованности в изучении предмета учащихся становятся преградой к раскрытию их творческих способностей.

Именно потребностно-мотивационная сфера составляет основу любого вида деятельности и развития личности человека, тем более творческого. Способности учащихся зачастую проявляются только в тех видах деятельности, которые их интересуют, захватывают всю личность и способствуют ее развитию. При этом мотивы не должны быть навязанными (например, когда ребенка в чем-то ограничивают ради хорошей отметки). Ученик должен сам проявлять интерес к какому-либо виду деятельности, учитель же должен всего лишь направить, подсказать. Ребенок сам будет активно действовать и узнавать что-то новое, а значит развиваться как творческая личность.

На сегодняшний день в школах часто используют нетворческий характер обучения. Он заключается в передаче учащимся знаний, умений, навыков и организации их деятельности по некоему шаблону, стереотипу. Такой подход формирует у большинства детей интеллектуальную пассивность, безынициативность, репродуктивное, а не творческое мышление. Вместе с тем они, как правило, не могут найти решение какой-либо нестандартной проблемы, выпадающей из шаблона.

Мониторинг, проводимый по изучаемой дисциплине, способствует уточнению знаний, умений и навыков, преодолению возникающих проблем и правильному принятию профессионального решения⁹.

Существует достаточно много факторов, которые препятствуют развитию творческих способностей учащихся, но изменить ситуацию возможно. Во-первых, следует учитывать интересы, потребности и мотивы самих детей, среди которых могут быть желание быть признанным, стремление достичь успехов, и т. д. Во-вторых, нужно учитывать, что творческие способности, как и любые другие, развиваются в деятельности, поэтому важнейшим свойством личности является ее собственная активность, напрямую обусловленная интересами и потребностями.

Личность самого педагога тоже имеет значительное влияние на процесс творческого развития детей. Ребенку, безусловно, нужна помощь учителя, который заметит творческую индивидуальность своего ученика и позволит ей раскрыться в самых различных видах деятельности¹⁰.

В целом следует отметить, что содержание школьного курса географии России имеет большие возможности для развития творческого потенциала обучающегося.

Список использованной литературы

1. Аплетаяев М. Н. Диагностика нравственного воспитания личности в процессе обучения. — Омск, 2014. — 34 с.
2. Горюва В. И., Петрова Н. Ф. Творческий потенциал личности и его развитие // Вестник университета (государственный университет управления). — 2013. — № 11. — С. 136–139.
3. Дементьева И. А. Развитие творческого потенциала школьника // Инновации, технологии, наука. — Пермь : Аэтерна, 2017. — С. 66–68.
4. Мартишина Н. В. Креативность и стандартизация: развитие творческой личности педагога и педагогического творчества в контексте требований профессионального стандарта // Образование и общество. — 2018. — № 5 (112). — С. 107–113.
5. Мартишина Н. В. Креативность: образовательные технологии развития // Психолого-педагогический поиск. — 2016. — № 3 (39). — С. 36–48.
6. Сизов И. С. Проблема развития творческой личности учащихся в условиях современного образования и пути ее решения // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». — Воскресенск, 2013.

⁹ См.: Кулакова Н. И. Мониторинг как средство повышения качества образования в современной школе : дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск : Южно-Урал. гос. ун-т, 2008.

¹⁰ Сизов И. С. Проблема развития творческой личности учащихся в условиях современного образования и пути ее решения // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Воскресенск, 2013. № 641794.

7. Усмонова Э. И. Творческая деятельность учащихся школ на уроках географии как веление времени // Вопросы науки и образования. — 2018. — № 23 (35). — С. 1–4.

8. Цветкова М. М. Активизация творческой деятельности на уроках географии и во внеурочное время // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». — СПб., 2010.

УДК 371.302

Е. М. Макаренкова,
преподаватель ОГБПОУ «Рязанский педагогический колледж»,
г. Рязань

К ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены этапы становления метода проектов в американской и российской традициях обучения. Делаются выводы о причинах забвения и популярности этого метода в разные годы.

проектный подход; метод; преподавание; история; школьный; педагогика

E. M. Makarenkova,
teacher Ryazan Pedagogical College,
Ryazan

EXPLORING THE HISTORY OF THE PROJECT METHOD FORMATION TO SCHOOL TEACHING

The article deals with early stages of the project method formation in American and Russian teaching traditions. The author tries to explain the reasons for method's oblivion and popularity at different times.

project method; teaching; history; school; pedagogy

В последнее время метод проектов набирает популярность, и его все шире внедряют на разных ступенях образования. Данный метод становится востребованным по ряду причин:

- отвечает задачам индивидуализации образования;
- позволяет раскрыть индивидуальные таланты и способности учащихся;
- зарекомендовал себя в качестве эффективного средства мотивации научно-исследовательской работы учащихся разных образовательных ступеней.

Распространение проектного подхода с момента его появления имеет характер всеобщей тенденции, хотя временами активный интерес к нему сменялся на неприятие и забвение.

Среди недавних публикаций о нем можно отметить работы М. М. Эпштейна, Е. А. Пеньковских, В. С. Зайцева, О. А. Лигай.

В своих работах М. М. Эпштейн представил общеисторический обзор опыта реализации метода проектов в практике общеобразовательных школ первой трети XX века¹. Исследователь Е. А. Пеньковских предложила обзор периодизации этапов развития метода проек-

¹ См.: Эпштейн М. М. На исторических перекрестках. Метод проектов. СПб.: Участие, 2011. 56 с. URL: http://contest.schoolnano.ru/wp-content/uploads/medialib/epshteyn_metod_proektov.pdf (дата обращения: 14.03.2019); Эпштейн М. Метод проектов: история с продолжением // Первое сентября. 2001. № 64. URL: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200106405> (дата обращения: 15.03.2019).

тов, проводя подробный анализ становления этого метода в российской и зарубежной педагогике². В. С. Зайцев в своей работе провел анализ технологии проектного обучения, сопровождая его исторической справкой³. В статье О. А. Лигай прослеживается история возникновения проектной деятельности и метода проектов⁴.

Большинство специалистов возводят истоки проектного подхода к 1879 году, когда при Вашингтонском университете г. Сент-Луиса была основана Школа ручного обучения, где метод проектов впервые стал использоваться в системе школьного образования. Ученики должны были «не только разработать проекты, но и выполнить их реально»⁵.

Разработчики проектного подхода в США основывали его на теоретических концепциях школы прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучения посредством делания» (ее представителями были У. Килпатрик, Э. Коллингс. Согласно идеям этой научной школы, выполняемая учебная деятельность строится по принципу «всё — из жизни, всё — для жизни»). Считается, что школьник учится с увлечением тогда, когда занятие интересует его лично, когда содержание обучения исходит из его реальной жизни, а результат такой деятельности непосредственно применим в повседневной практике⁶.

Ключевым событием для оформления метода стала публикация статьи У. Килпатрика “The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Education Process” в ведущем журнале американской школьной педагогики “Teachers College Record” в 1918 году. В этой статье ученый обобщил весь накопленный опыт проектного обучения⁷.

Е. Коллингс, ближайший ученик У. Килпатрика, резюмировал американский опыт в книге “American School Experience in the Method of Projects” в 1926 году. По мнению Е. Коллингса, основная идея метода проектов заключалась в получении знаний при работе над проектами, главным в данной работе являлась самостоятельная деятельность детей, которая заинтересовывала их. Учитывая личностные особенности каждого ребенка, создавался стимул к получению знаний через самостоятельную работу⁸.

В своей книге Коллингс подробно описал использование метода проектов в школах и привел итоги сравнительного анализа результатов экспериментальных и контрольных школ⁹. Он предложил первую классификацию проектов (проект игр, экскурсионные, повествовательные, конструктивные проекты)¹⁰.

В России метод проектов начинает внедряться в начале XX века. В 1905 году педагог-экспериментатор С. Т. Шацкий совместно с архитектором А. У. Зеленко создали первые в России детские клубы. С. Т. Шацкий собрал группу сотрудников, которые пытались внедрить метод проектов в педагогическую деятельность. Идеи проектной деятельности С. Т. Шацкий воплощал в трудовой колонии «Бодрая жизнь» (Калужская губерния) и школе при ней. По словам исследователя М. М. Эпштейна, ученый ставил своей целью создание живой школы, в которой учатся и трудятся не только дети, но и педагоги. Главной задачей педагога в школе С. Т. Шацкий видел

² См.: Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вопросы образования. М. : Высшая школа экономики, 2010. Т. 4. С. 307–319. URL : <http://ecsocman.hse.ru/data/2011/07/19/1267423227/Penkovskih.pdf> (дата обращения 14.03.2019) ; Пеньковских Е. А. Генезис метода проектов в отечественной педагогике в 20-30-е гг. XX столетия // Ярославский педагогический вестник. 2007. № 3 (52). С. 20–23.

³ См.: Зайцев В. С. Современные педагогические технологии : учеб. пособие : в 2-х кн. Челябинск : Челябин. гос. пед. ун-т, 2012. Кн. 1. 496 с.

⁴ См.: Лигай О. А. История возникновения проектной деятельности и метода проектов. URL : <https://urok.1sept.ru/статьи/662693/> (дата обращения: 13.03.2019).

⁵ См.: Knoll M. John Dewey und Projektmethode. Zur Aufklärung eines Mißverständnisses // Bildung und Erziehung. 1992. S. 91. URL : <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-189> (дата обращения: 13.03.2019).

⁶ См.: Килпатрик В. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л. : Брокгауз-Ефрон, 1925. 43 с. ; Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов. М. : Новая Москва, 1926. 288 с.

⁷ Сидоров С. В. Когда появился метод проектов? // Сайт педагога-исследователя. URL : <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-189> (дата обращения: 14.03.2019).

⁸ См.: Коллингс Е. Опыт работы американской школы ...

⁹ См.: Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике ...

¹⁰ См.: Зайцев В. С. Современные педагогические технологии.

такую организацию деятельности учащихся, которая включала бы физический труд, игры, искусство, а также умственную и социальную деятельность. Каждая тема школьной программы сопровождалась выполнением практического задания, которое учитывало жизненные интересы учащихся и было для них доступно. Важным этапом в проектной деятельности был выбор подходящего материала и инструмента для достижения той или иной практической цели ¹¹.

С. Т. Шацкий опирался на американские методики в области проектного обучения и использовал их применительно к особенностям советской школы. Он работал над такими проблемами, как создание наиболее благоприятных условий для естественного развития ребенка, разносторонняя трудовая деятельность как педагогическое средство организации нормального детства, школьное самоуправление. В подходах к решению данных проблем позиции С. Т. Шацкого были близки к теории свободного воспитания ¹².

Исследователь Е. А. Пеньковских сравнивает основные компоненты проектного обучения в отечественном исполнении с американской традицией и находит ряд отличий:

1) в организации проектной деятельности ученика и учителя (в России учитель разрабатывал и сам проект, и план его реализации, а в американской школе все было предоставлено ученику, и учитель выступал лишь в качестве помощника);

2) в определении места и роли метода проектов в учебно-воспитательной системе (в России это был отдельный метод, не входивший в классно-урочную систему) ¹³.

В 1931 году постановлением ЦК КПСС(б) метод проектов был запрещен. Это решение было, очевидно, обусловлено заметным ухудшением качества образования, что напрямую связывали с применением данного метода. Также среди причин безуспешности подхода можно назвать недостаток профессионально подготовленных учителей, которые умели применять метод проектов, отсутствие в достаточной мере разработанной методики, доминирование метода проектов среди других методов и др. ¹⁴

И только с 1960-х годов советские педагоги стали возвращаться к применению метода проектов. Разработки советских педагогов в этой области были основаны на идеях Л. С. Выготского, в основе которых лежало понятие «зона ближайшего развития». Ученый полагал, что воспитание должно быть тесно связано с обучением. Оба процесса являются коллективной деятельностью. На принципах коллективного процесса воспитания и обучения основывается структура новой трудовой школы, которую создал Л. С. Выготский с учениками ¹⁵. В этом духе возникают идеи развивающего обучения Занкова, направленные на раннее оптимальное общее психологическое развитие личности обучающегося путем самостоятельного освоения знаний и умений. Разработанная Л. В. Занковым система признавалась многими учеными, но широкого применения не получила. Однако она послужила основанием для реформы начального образования в 1970-е годы. (сокращение сроков начального обучения и уплотнение учебных программ). Позже эта система стала применяться учителями, и сейчас многие школы используют элементы этой системы ¹⁶. Основные принципы системы Л. В. Занкова следующие: принцип ведущей роли теоретических знаний, принцип осознания школьниками процесса обучения, принцип работы над развитием всех учащихся, принцип продвижения в изучении материала быстрым темпом.

На основе идеи Л. С. Выготского также была разработана концепция личностно-развивающего обучения В. В. Давыдова — Д. Б. Эльконина — В. В. Репкина, направленная на развитие теоретического мышления, переход к деятельностной педагогике.

Получивший в наше время широкое признание метод проектов имеет долгую историю. Опыт его применения показывает, что при реализации необходим сбалансированный подход и контроль результатов обучения. Метод проектов остается, наряду с другими, важным дополнением в арсенале современного педагога.

¹¹ См.: Эпштейн М. М. На исторических перекрестках ...

¹² См.: Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике ...

¹³ См. там же.

¹⁴ См.: Зайцев В. С. Современные педагогические технологии.

¹⁵ Назарян Н. Г. Идеи Л. С. Выготского в области педагогики и воспитания // Молодой ученый. 2016. № 27.1. С. 22–24. URL : <https://moluch.ru/archive/131/35957/> (дата обращения: 14.03.2019).

¹⁶ Зайцев В. С. Современные педагогические технологии.

Список использованной литературы

1. Зайцев В. С. Современные педагогические технологии : учеб. пособие : в 2-х кн.— Челябинск : Челябин. гос. пед. ун-т, 2012. — Кн. 1. — 496 с.
2. Килпатрик В. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. — Л. : Брокгауз-Ефрон, 1925. — 43 с.
3. Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов. — М. : Новая Москва, 1926. — 288 с.
4. Лигай О. А. История возникновения проектной деятельности и метода проектов. — URL : <https://urok.1sept.ru/статьи/662693/> (дата обращения: 13.03.2019).
5. Назарян Н. Г. Идеи Л. С. Выготского в области педагогики и воспитания // Молодой ученый. — 2016. — № 27.1. — С. 22–24. — URL : <https://moluch.ru/archive/131/35957/> (дата обращения: 14.03.2019).
6. Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вопросы образования. — М. : Высшая школа экономики, 2010. — Т. 4. — С. 307–319. — URL : <http://ecsocman.hse.ru/data/2011/07/19/1267423227/Penkovskih.pdf> (дата обращения 14.03.2019).
7. Пеньковских Е. А. Генезис метода проектов в отечественной педагогике в 20-30-е гг. XX столетия // Ярославский педагогический вестник. — 2007. — № 3 (52). — С. 20–23.
8. Сидоров С. В. Когда появился метод проектов? // Сайт педагога-исследователя. — URL : <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-189> (дата обращения: 14.03.2019).
9. Эпштейн М. М. На исторических перекрестках. Метод проектов. — СПб. : Участие, 2011. — 56 с. — URL : http://contest.schoolnano.ru/wp-content/uploads/medialib/epshteyn_metod_proektov.pdf (дата обращения: 14.03.2019).
10. Эпштейн М. Метод проектов: история с продолжением // Первое сентября. — 2001. — № 64. — URL : <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200106405> (дата обращения: 15.03.2019).
11. Knoll M. John Dewey und Projektmethode. Zur Aufklärung eines Mißverständnisses // Bildung und Erziehung. — 1992. — S. 89–108. — URL : <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-189> (дата обращения: 13.03.2019).

УДК 371.11:006

А. В. Морозов,
главный научный сотрудник,
ФКУ «НИИ ФСИН России»
г. Москва

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье анализируется значение профессионального стандарта «руководитель общеобразовательной организации», являющегося критерием соответствия современного управленца запросам общества и требованиям сегодняшнего дня. Пересмотр процедур подбора и назначения руководителей общеобразовательных организаций, продиктованный возросшими требованиями к уровню их управленческой компетентности, неизбежно влечет за собой иную расстановку управленческих акцентов в соответствии с основными трудовыми функциями руководителя, а также трудовыми действиями, необходимыми знаниями и умениями, предусмотренными профессиональным стандартом.

школьное образование; управленец; профессиональный стандарт; руководитель общеобразовательной организации; управленческая компетентность

A. V. Morozov,
chief researcher,
Research Institute of the
Federal Penitentiary Service of Russia,
Moscow

**PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF SCHOOL EDUCATION:
THE PROBLEM OF DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION
OF THE PROFESSIONAL STANDARD OF THE HEAD
OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

The article analyzes the importance of the professional standard “head of educational organization”, which is a criterion of compliance of the modern Manager with the needs of society and the requirements of today; revision of the procedures for the selection and appointment of heads of educational organizations, dictated by the increased requirements for the level of their managerial competence, inevitably entails a different arrangement of managerial accents in accordance with the basic labor functions of the head, as well as labor actions, the necessary knowledge and skills provided by the professional standard.

school education; manager; professional standard; head of educational organization; managerial competence

Перспективы развития современного школьного образования, любой общеобразовательной организации, качество и эффективность ее образовательной и иных видов деятельности во многом зависят от умелого, компетентного и грамотного управления. Эффективность управленческой деятельности во многом определяется уровнем компетентности и профессионализма руководителей. Предметом и продуктом труда в системе управления является информация, которая принимает после всей обработки форму решения, в результате чего служит руководством для осуществления определенных и конкретных действий. Сложность процесса управления обусловлена количеством, масштабом решаемых проблем, разнообразием применяемых методов, организационных принципов¹. Кроме того, она заключается в том, что новые решения зачастую приходится принимать в условиях риска, что непременно требует наличия опыта, а также соответствующего объема знаний и навыков.

Эффективность, в свою очередь, зависит от множества факторов: цель, стили управления руководителей, взаимоотношения в коллективе, навыки работы руководителя, уровень активности работы. Эффективность управления во многом зависит от наличия обратной связи (отклика сотрудников трудового коллектива), а если учитывать тот факт, что сотрудники являются главным ресурсом и источником эффективного развития организации, то их мотивация в современных условиях приобретает первостепенное значение в решении проблемы модернизации системы управления персоналом общеобразовательной организации (далее по тексту — ООО). Одним из важнейших показателей сплоченного коллектива (команды) является высокая мотивированность сотрудников.

К основным трудовым функциям руководителя ООО относятся: руководство образовательной деятельностью ООО; руководство развитием ООО; управление ресурсами ООО; представление ООО в отношениях с органами государственной власти.

Необходимость дифференциации при разработке профессиональных стандартов была отмечена на заседании рабочей группы Министерства образования и науки Российской Федерации по вопросам разработки и применения профессиональных стандартов на заседании 24 апреля 2017 года (протокол от 4 мая 2017 г. № ЛО-43/06пр). Продолжение разработки ранее предло-

¹ См.: Ганаева Е. А., Трубенкова С. Н. Развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций в рамках модульной модели повышения квалификации // Приволжский научный вестник. 2014. № 5 (33). С. 139–144.

женного профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», объединявшего все уровни образования, было признано нецелесообразным, так как в этом случае не учитывается специфика управленческой деятельности на разных уровнях образования.

Адекватное представление трудовых функций управления ООО в профессиональном стандарте позволит решить задачи в области управления ООО и области подготовки кадров.

Современные условия развития общего образования в Российской Федерации характеризуются массовым внедрением таких инноваций, как, например, сетевые формы реализации образовательных программ, использование дистанционных образовательных технологий и цифрового обучения, расширение общественного (общественно-профессионального) участия в оценке деятельности и управлении ООО и др.².

Не менее важную роль играют личностные качества современного руководителя, среди которых на приоритетные позиции выходят самостоятельность, коммуникабельность, решительность, стрессоустойчивость, креативность, надежность, ответственность в принятии рискованных решений и др.³. Вся ответственность в данном случае ложится на руководителя ООО, так как именно он принимает решения, от которых зависят как благополучие и дальнейшее развитие организации в целом, так и материальное благосостояние лиц, входящих в организацию, в частности.

Эффективность управленческой деятельности складывается из творческой адаптации с использованием человеческих ресурсов организации, где все сотрудники знают мотивы, задачи и основную цель, то есть поддерживают культуру организации, что дает возможность получить хороший результат. Для принятия руководителем ООО продуманных, всесторонне взвешенных и обоснованных управленческих решений в целях оперативного определения и устранения проблем в процессе профессиональной деятельности необходимо обладание полной и достоверной информацией⁴.

Уверенный в себе руководитель обеспечивает психологический комфорт в организации, повышая тем самым мотивацию персонала к работе, в то время как сомневающийся в принятии решения руководитель не вызывает доверия у своих подчиненных. Стрессоустойчивость руководителя в управленческой деятельности можно охарактеризовать как умение «держаться удар». Руководитель может быть подвержен негативным эмоциональным состояниям: унынию, раздражению, гневу, но постоянное подавление эмоций может привести к неблагоприятным последствиям, в частности к возникновению неврозов и, как следствие, к психологическому выгоранию, являющемуся причиной профессиональной деформации личности⁵. Именно поэтому руководителю так важно своевременно находить средства для эмоционально-психологической разгрузки.

Стремление к росту, достижениям и развитию базируется на потребности, обусловленной наличием мотивации достижения⁶. Мотивация руководителя становится максимально

² См.: Неустроев С. С., Федорчук Ю. М. Формирование системы кадрового резерва руководителей общеобразовательных организаций // Управление образованием. 2018. № 1 (29). С. 5–13.

³ См.: Морозов, А. В. Психологические аспекты управленческой деятельности руководителей системы образования // Управление образованием: теория и практика. 2017. № 3 (27). С. 33–49.

⁴ См.: Морозов А. В. Подготовка руководителей системы образования в условиях внедрения профессионального стандарта // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале XXI века : состояние, проблемы, перспективы развития : материалы 12-й Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 кн. / под общ. ред. Р. С. Сафина, Е. А. Корчагина. Казань : Казан. гос. архитектур.-строит. ун-т, 2018. С. 128–132.

⁵ См.: Морозов А. В. Особенности управленческой деятельности современного руководителя образовательной организации. М. : РАО, 2017. 178 с.

⁶ См.: Колиогло Н. В., Морозов А. В. Личностное развитие как основа профессиональной подготовки современного руководителя образовательной организации // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы : сб. ст. 14-й Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. М. А. Родионова. Пенза : Пед. гос. ун-т, 2018. С. 45–47 ; Неустроев С. С., Нестерова О. В. Профессиональное развитие руководителя образовательной организации в условиях внедрения профессионального стандарта // Человек и образование. 2016. № 2 (47). С. 4–10 ; Федорчук Ю. М., Неустроев С. С., Полянинова Ю. В., Чекулаева Ю. А., Ильина В. С., Бажилина А. В., Комарова М. В. Концепция профессионального становления и развития руководителя образовательного учреждения в условиях инновационного социально-экономического развития Российской Федерации // Ученые записки ИУО РАО. 2017. № 3 (63). С. 100–114.

возможной в том случае, когда перед ним стоят адекватные цели и когда он располагает необходимыми для их осуществления ресурсами, в первую очередь человеческими.

Без обладания руководителем ООО такими качествами, как надежность и ответственность, успешность управленческой деятельности резко снижается.

В системе управления общим образованием в последние годы явно прослеживается тенденция к назначению руководителями ООО лиц из числа так называемых управленцев — тех, кто имеет определенный опыт управленческой деятельности (причем, как показывает практика, далеко не всегда именно в сфере образования) и неплохо зарекомендовал себя на этом поприще. В повседневный оборот вошел такой термин, как «эффективный менеджер», характеризующий управленца, которому под силу выполнение определенных управленческих задач, реализация определенных проектов в достаточно короткие сроки, с минимальными затратами и т. д. При этом наличие у данного управленца — эффективного менеджера опыта педагогической деятельности в ООО, да и любой другой образовательной организации вовсе не считается чем-то вполне необходимым и обязательным. Подход к данному явлению со стороны вышестоящих органов весьма прост: главное — чтобы умел управлять и выполнять поставленные задачи.

Для того чтобы выяснить мнение самих руководителей ООО о том, *необходим ли современному управленцу педагогический опыт или вполне достаточно опыта управленческой деятельности*, мы задали этот вопрос в ходе личного общения путем интервьюирования респондентов по телефону, а также путем рассылки заранее подготовленной анкеты с помощью интернета.

В пилотном исследовании, проведенном нами в начале 2019 года, приняли участие 200 директоров и заместителей директоров школ из четырех субъектов РФ: г. Москвы, а также Московской, Самарской и Ярославской областей.

Полученные результаты представлены на рисунке 1.

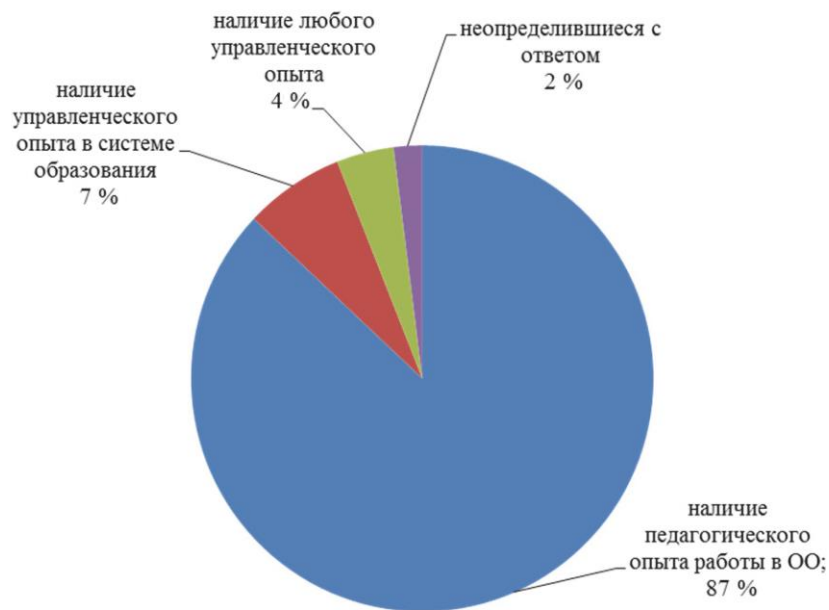


Рис. 1. Распределение ответов респондентов по первому вопросу исследования

Анализ полученных нами ответов позволяет констатировать, что подавляющее большинство руководителей ООО — 174 из 200, принявших участие в опросе (87 % от общей выборки) считают наличие педагогического опыта не только важным, но и необходимым условием для занятия руководящей должности в системе общего образования.

14 респондентов (7 % от общей выборки) высказали мнение о том, что обязательным условием является наличие опыта управленческой деятельности в системе образования, в то время как непосредственный педагогический стаж не имеет определяющего значения для занятия руководящей должности в системе общего образования.

8 интервьюируемых (4 % от общей выборки) полагают, что для занятия руководящей должности в системе общего образования в современных условиях вполне достаточным основанием является наличие у претендента любого управленческого опыта, в том числе не связанного с образовательной деятельностью.

4 респондента (4 % от общей выборки) не смогли четко определиться с ответом на этот вопрос.

При проведении предварительного пилотного опроса мы выяснили наиболее важные с точки зрения руководителей ООО личностные качества, наличие которых у современного управленца общего образования является обязательным.

В следующем вопросе мы попытались выяснить, *какие из выявленных ранее личностных качеств руководителя являются наиболее и наименее значимыми* для осуществления ими эффективной управленческой деятельности.

Полученные результаты представлены на рисунке 2.

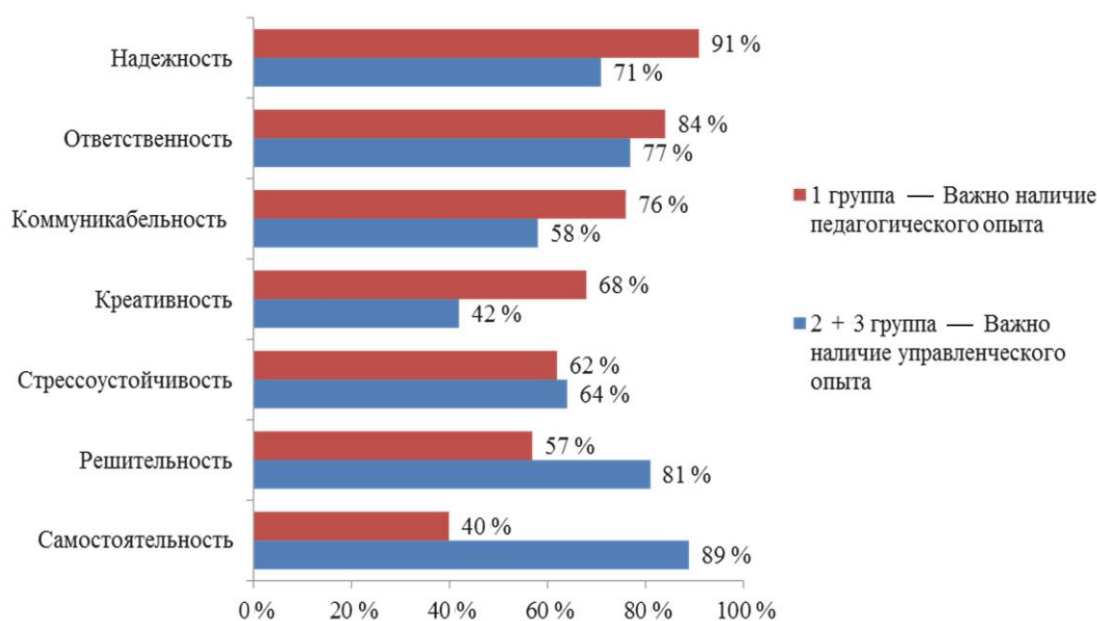


Рис. 2. Распределение ответов респондентов по второму вопросу исследования

Анализ полученных ответов позволяет констатировать, что мнения о наиболее и наименее значимых личностных качествах современного руководителя ООО так же, как и в предыдущем случае, можно разделить на две группы относительно высказываний по первому вопросу о приоритетности педагогического или управленческого опыта для занятия руководящей должности в системе общего образования.

Респонденты, придерживающиеся точки зрения о том, что современный руководитель не может быть эффективным управленцем в случае отсутствия у него педагогического опыта работы в ООО, определяют перечень личностных качеств в следующем порядке: надежность (91 %), ответственность (84 %), коммуникабельность (76 %), креативность (68 %), стрессоустойчивость (62 %), решительность (57 %), самостоятельность (40 %).

Респонденты, считающие, что современный руководитель может быть эффективным управленцем и в случае отсутствия у него педагогического опыта работы в ООО главным показателем является наличие управленческого опыта, выделяют приоритетность личностных качеств несколько в ином порядке: самостоятельность (89 %), решительность (81 %), ответственность (77 %), надежность (71 %), стрессоустойчивость (64 %), коммуникабельность (58 %), креативность (42 %).

Внедрение профессионального стандарта «руководитель общеобразовательной организации» обусловлено необходимостью стандартизации подходов к существующим запросам в ча-

сти наличия и соответствия имеющихся и необходимых для эффективного осуществления руководства ООО управленческих компетенций и личностных качеств, к подбору и обучению руководящего состава ООО, проведению всесторонне обоснованной и адекватной процедуры аттестации управленцев системы образования, созданию качественного кадрового резерва и выдвижению в его состав наиболее достойных, перспективных сотрудников. Пересмотр процедур подбора и назначения руководителей ООО продиктован требованиями к уровню их управленческой компетентности в соответствии с современными требованиями и основными трудовыми функциями руководителя ООО, а также вполне определенными трудовыми действиями, необходимыми знаниями и умениями, предусмотренными профессиональным стандартом.

Список использованной литературы

1. Ганаева Е. А., Трубенкова С. Н. Развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций в рамках модульной модели повышения квалификации // Приволжский научный вестник. — 2014. — № 5 (33). — С. 139–144.
2. Колюгало Н. В., Морозов А. В. Личностное развитие как основа профессиональной подготовки современного руководителя образовательной организации // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы : сб. ст. 14-й Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. М. А. Родионова. — Пенза : Пед. гос. ун-т, 2018. — С. 45–47.
3. Морозов А. В. Особенности управленческой деятельности современного руководителя образовательной организации. — М. : РАО, 2017. — 178 с.
4. Морозов А. В. Подготовка руководителей системы образования в условиях внедрения профессионального стандарта // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале XXI века : состояние, проблемы, перспективы развития : материалы 12-й Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 кн. / под общ. ред. Р. С. Сафина, Е. А. Корчагина. — Казань : Казан. гос. архитектур.-строит. ун-т, 2018. — С. 128–132.
5. Морозов, А. В. Психологические аспекты управленческой деятельности руководителей системы образования // Управление образованием: теория и практика. — 2017. — № 3 (27). — С. 33–49.
6. Неустроев С. С., Нестерова О. В. Профессиональное развитие руководителя образовательной организации в условиях внедрения профессионального стандарта // Человек и образование. — 2016. — № 2 (47). — С. 4–10.
7. Неустроев С. С., Федорчук Ю. М. Формирование системы кадрового резерва руководителей общеобразовательных организаций // Управление образованием. — 2018. — № 1 (29). — С. 5–13.
8. Федорчук Ю. М., Неустроев С. С., Полянинова Ю. В., Чекулаева Ю. А., Ильина В. С., Бажилина А. В., Комарова М. В. Концепция профессионального становления и развития руководителя образовательного учреждения в условиях инновационного социально-экономического развития Российской Федерации // Ученые записки ИУО РАО. — 2017. — № 3 (63). — С. 100–114.

УДК 37(47+57)

А. А. Петренко,
профессор ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРОЦЕССОВ РЕФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В статье рассматривается проблема реформирования педагогического образования в России с реформ Петра I и до второй половины XIX века, а также со второй половины XIX до начала XX века. Анализируются подходы к его преобразованию.

отечественное образование; управление образованием; профессионализм педагога

A. A. Petrenko,
professor, Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

CONTINUITY OF PROCESSES OF REFORMING OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA

In article the problem of reforming of pedagogical education in Russia, since Peter I's reforms to the second half of the XIX century and the second half of XIX prior to the beginning of the XX century is considered. Approaches of its transformation are analyzed.

domestic education; management of education; professional development of the teacher

Противоречивость процесса реформирования педагогического образования в России характеризует две тенденции: прогресс и стагнация. Российская система образования начиная с реформ Петра I до второй половины XIX века реформировалась исходя из прагматических интересов государства в подготовке профессиональных кадров. Введение образовательного всеобщего в эпоху «просвещенного абсолютизма» (Екатерина II) свидетельствует о внедрении общеобразовательной политики в государстве. «Александровская образовательная реформа (1803–1804) усилила общественную направленность развития образования в России (всесословный принцип образования, преемственность всех ступеней образования, единая система управления образованием на базе Министерства народного просвещения, несостоявшееся попечительство начального образования со стороны помещиков и др.). Реформы 1860 года открывали широкие возможности общественно-педагогическому движению, развитию идей гуманной педагогики, ведущими идеологами в середине XIX века выступали Н. И. Пирогов и К. Д. Ушинский. Педагогические идеи этих ученых способствовали выявлению задач и условий непрерывного воспитания и образования человека»¹.

Реформирование российского образования в научных трудах Н. И. Пирогова представлено как процесс становления и развития нового человека, которому чужды материальные и прагматические ценности. Так, в своей статье «Вопросы жизни» Н. И. Пирогов утверждает первичность духовного в человеке над материальным, говорит о пагубном влиянии «меркантильного, торгового направления» в воспитании, обличает прагматизм и утилитаризм школы. Важную задачу образования он определяет как общечеловеческое развитие, чтобы «сделать нас людьми, то есть тем, чего не достигнет ни одна ваша реальная школа в мире, заботясь сделать из нас с самого нашего детства негоциантов, солдат, моряков, духовных пастырей или юристов»². Н. И. Пирогов указывал на то, что воспитание «истинного человека» возможно лишь тогда, когда «учиться, образовываться... делается такой же инстинктивной потребностью, как питаться и кормиться телу». В этих идеях подчеркивается необходимость непрерывного процесса воспитания человека, обладающего внутренней потребностью в самообразовании и самовоспитании. В период руководства Одесским и Киевским учебными округами (1856–1861) Н. И. Пирогов развивал идеи непрерывного педагогического образования в практической деятельности.

Великий педагог К. Д. Ушинский подчеркивал, что общественное участие в деле формирования личности ребенка, привлечение местного сообщества к решению вопросов создания необходимых условий обучения, развитие национальных школ, формирующих глубокое уважение к истории своего Отечества, знанию родного языка способны решить не только проблемы образования, но и защитить национальные интересы государства. Только на основе национального (народного) может быть общечеловеческое в человеке, как утверждал ученый: «Общественное воспитание, которое укрепляет и развивает в человеке народность, развивая в то же время его ум и его самосознание, могущественно содействует развитию народного самосознания вообще: оно

¹ Петренко А. А. Научно-теоретические подходы к проблеме профессионализма педагога и руководителя (конец XX — начало XXI в.) // Теория образования и подготовка профессиональных кадров: история и современность : моногр. / под ред. Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. М. : Акад. соц. управления, 2016. 204 с.

² Пирогов Н. И. Вопросы жизни // Избр. пед. соч. М. : Просвещение, 1953. 456 с.

вносит свет сознания в тайники народного характера и оказывает сильное и благотворное влияние на развитие общества, его языка, его литературы, его законов, словом, на всю историю»³.

Во второй половине XIX — начале XX века педагогическое образование в России формировалось уже с участием не только образовательных структур, но и общественных, причем ведущей идеей преобразования выступала идея непрерывности в подготовке и развитии учительских кадров. Открывались церковно-приходские школы, готовившие учителей; появился педагогический институт (1911 год, Кавказский учебный округ, К. П. Яновский), который выступал как учебно-педагогический комплекс, сохраняющий преемственность функционирования гимназии, реального училища и педагогического института. «В советский период развивались идеи создания комплексных центров становления и развития педагога (С. Т. Шацкий), самовоспитания и самообразования учителя (П. П. Блонский), постоянного развития учителя (А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский)»⁴.

В середине XX столетия получило развитие непрерывное образование, которое осуществлялось как повышение квалификации и переподготовка специалистов, компенсирующая недостаток профессиональных знаний. Кроме того, значение непрерывного профессионального образования и общекультурной и социальной подготовки специалистов было признано «руководящей конструкцией» для реформирования мировых систем образования (ЮНЕСКО, 1972 год).

В современном российском образовании существенно возрастает значение профессионального роста педагогических кадров, повышаются требования к их компетенциям, профессиональному мастерству, квалификации. В сложных геополитических и экономических условиях, роста инновационных инициатив государства, внедрения новых федеральных государственных стандартов педагоги нуждаются в обретении смысла, новых ценностей, в научно-методическом сопровождении и поддержке как со стороны государства, общества, так и всех участников образовательного процесса (обучающихся, родителей, работодателей и др.). Образовательная стратегия на современном этапе представлена в Федеральной целевой программе развития образования (2016–2020 года), национальном проекте РФ «Образование» (2019–2024 годы), профессиональном стандарте «Педагог» (2013 год), «Педагог-психолог» (2015 год), «Педагог дополнительного образования» (2015 год) и др. Так, например, федеральный проект «Учитель будущего» прогнозирует системную организацию переподготовки учителей. Внедрение Национальной системы учительского роста направлено на создание новой системы развития их карьеры не по вертикали, а по горизонтали, что предполагает введение новых должностей педагогических работников, дифференцирующих уровень профессионализма (ведущий учитель, старший учитель и др.). В связи с этим предполагается разработка и апробация новых единых федеральных требований к оценке профессионализма учителя, то есть единых критериев, позволяющих объективно оценивать качество педагогической деятельности⁵. Присвоение новых квалификационных категорий будет способствовать повышению качества образовательных услуг.

Национальная система учительского роста, предложенная Министерством просвещения, является инновационным процессом, внедрение которого будет осуществляться постепенно (до 2020 года), что свидетельствует о серьезном государственном подходе к решению задачи развития педагогических кадров. С 2017 года осуществляется ее экспериментальная апробация в тринадцати регионах России. В Министерстве просвещения утверждена и уже успешно реализуется «дорожная» карта по ее внедрению, к 2020 году планируется разработать новый набор оценочных требований и рекомендаций по повышению квалификации учителей и т. п. Все это говорит о значимых преобразованиях в системе подготовки и переподготовки профессиональных педагогов, поиске новых смыслов и идей педагогической деятельности, миссии современного учителя. Так, например, ведущие методологические подходы новых федеральных государственных стандартов изменили целевые установки образования: формирование знаний, умений и навыков выступает средством развития компетенций обучающихся, а не наоборот. В связи с этим вос-

³ Ушинский К. Д. Воспитание человека // Избр. пед. соч. : в 2 т. М., 1974. С. 321.

⁴ Петренко А. А. Научно-теоретические подходы к проблеме профессионализма ...

⁵ См.: Национальная система учительского роста: реформа системы образования продолжается // Навигатор образования. 2017. URL : https://fulledu.ru/articles/1281_nacionalnaya-sistema-uchitelskogo-rosta-reforma-si.html (дата обращения: 12.02.2019).

требуемыми качествами современного педагога являются его способности деятельностно и компетентно добиваться результатов обучения. В частности, Ю. А. Конаржевский видит назначение педагога в развитии его способностей «изучения состояния и тенденций педагогического процесса, объективной оценке его результатов...»⁶. Все это предполагает развитие аналитических способностей педагога: выявление в педагогических технологиях сущностных, формирующих новые цели и ценности современного образования; определение ожидаемых результатов и использование практико-ориентированных технологий обучения.

В современных реалиях преобразования российского образования О. Г. Прикот и В. Н. Виноградов актуализируют «способность педагога четко спланировать проект и организовать его выполнение», при этом ученые говорят и о необходимости «мотивации и стимулирования команды и других участников проекта, координации их деятельности»⁷. Сегодня все это отражается в требованиях к педагогу и руководителю образовательной системы (в профессиональном стандарте «Педагог» фиксируется необходимость овладения проектно-исследовательскими технологиями обучения учителями, а в квалификационных требованиях к руководителю — обязательное наличие образования в сфере управления).

Таким образом, преемственность процесса реформирования педагогического образования выражается в устойчивых тенденциях преобразований содержания образования, технологий обучения и структур управления образовательными системами в соответствии с изменяющимися потребностями государства, общества, личности. Реформирование педагогического образования меняет подходы к функционированию и развитию образовательной системы в целом, ведет к расширению координационных связей и появлению новых структур, способствующих эффективному развитию образования. Все это требует, как утверждает Г. И. Шатон, «создания специального механизма обеспечения непрерывности образования и поддержания функционирования системы в переходный период...»⁸.

Государственная образовательная политика нового времени начиная с создания Министерства образования и науки (2004 год) и его разделения на Министерство просвещения и Министерство науки и высшего образования (2017 год) определяет развитие образования посредством разработки проектов (законов, концепций, рекомендаций). Это позволяет создавать инновационные образовательные модели, стимулировать творчество и профессиональный рост педагогов в поиске способов развития уникальной педагогической деятельности в условиях растущей конкуренции среди образовательных организаций.

Список использованной литературы

1. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ как основа управления школой. — Челябинск, 1978. — URL : <https://studfiles.net/preview/1805685/> (дата обращения: 12.02.2019).
2. Национальная система учительского роста: реформа системы образования продолжается // Навигатор образования, 2017. — URL : https://fulledu.ru/articles/1281_nacionalnaya-sistema-uchitelskogo-rosta-reforma-si.html (дата обращения: 12.02.2019).
3. Петренко А. А. Научно-теоретические подходы к проблеме профессионализма педагога и руководителя (конец XX — начало XXI в.) // Теория образования и подготовка профессиональных кадров: история и современность : моногр. / под ред. Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. — М. : Акад. соц. управления, 2016. — 204 с. — С. 162–176.
4. Пирогов Н. И. Вопросы жизни // Избр. пед. соч. — М. : Просвещение, 1953. — 456 с.
5. Прикот О. Г., Виноградов В. Н. Управление современной школой // Проектное управление развитием образовательной организации. — Ростов-н/Д : Учитель, 2006. — Вып. 9.
6. Ушинский К. Д. Воспитание человека // Избр. пед. соч. : в 2 т. — М., 1974. — 347 с.
7. Шатон Г. И. Теоретический анализ проблемы управления образовательными системами // Polemika. — Вып. 3. — URL : <http://www.irex.ru/press/pub/polemika/03/sha> (дата обращения: 12.02.2019).

⁶ Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ как основа управления школой. Челябинск, 1978. С. 23. URL : <https://studfiles.net/preview/1805685/> (дата обращения: 12.02.2019).

⁷ Прикот О. Г., Виноградов В. Н. Управление современной школой // Проектное управление развитием образовательной организации. Ростов-н/Д : Учитель, 2006. Вып. 9. С. 42.

⁸ Шатон Г. И. Теоретический анализ проблемы управления образовательными системами // Polemika. Вып. 3. URL : <http://www.irex.ru/press/pub/polemika/03/sha> (дата обращения: 12.02.2019).

О. Г. Тимченко,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина», Рязань

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ НАД ЛЕКСИЧЕСКИМ ЗНАЧЕНИЕМ СЛОВА

В статье описаны некоторые пути активизации познавательной деятельности учащихся при работе над лексическим значением слова и определена последовательность лексической работы на уроках чтения в начальной школе.

лексическое значение слова; обогащение словаря; познавательная деятельность; последовательность упражнений

O. G. Timchenko,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

ACTIVIZATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF PUPILS DURING THE WORK OVER A LEXICAL MEANING OF A WORD

In article some ways of activization of cognitive activity of pupils are described during the work on a lexical meaning of a word and the sequence of lexical work at reading lessons at elementary school is defined.

lexical meaning of a word; enrichment of the dictionary; cognitive activity; sequence of exercises

Перед начальной школой, наряду с другими задачами, стоит цель развития речи обучающихся, в том числе обогащения словаря школьников. При этом учитель должен помочь обучающимся усвоить литературные нормы, практически выработать навыки изложения мыслей как устно, так и письменно, что особенно актуально в свете ФГОС НОО и формирования языковых компетенций. Однако у многих обучающихся словарный запас остается ограниченным, несмотря на усилия учителей по повышению уровня речевой культуры школьников. Одним из методов обогащения словаря обучающихся является изучение лексики на уроках чтения при изучении литературных произведений.

Очевидно, что при знакомстве с художественными произведениями обучающиеся встречаются с новыми для себя словами, лексическое значение которых им неизвестно. Выяснение смыслового значения таких слов является исходным моментом по обогащению словаря обучающихся, без чего невозможна дальнейшая работа над новыми словами. Для правильного понимания смысла произведения и верной его интерпретации обучающиеся должны знать значение каждого употребленного в тексте слова, поэтому учитель должен в первую очередь организовать работу над лексическим значением слова и определить, в какую часть словаря школьника следует ввести то или иное слово.

Личный словарь школьника включает как активную, так и пассивную часть, поэтому, говоря о развитии словаря, мы имеем в виду и активный, и пассивный словарь обучающихся. Активизация познавательной деятельности учащихся при работе над лексическим значением слова помогает решить эту задачу наиболее эффективно.

Вслед за М. Т. Барановым мы отмечаем несколько уровней владения словом учащимися, при этом особенно выделяем введенный нами высший уровень владения словом, текстовый, связанный с употреблением слова в собственной речи школьников.

1-й уровень: учащиеся не понимают слова.

2-й уровень: понимают слова в самом общем виде, но не умеют объяснить значение.

3-й уровень: знают значение слова, но не умеют употреблять его в речи.

4-й уровень: употребляют слова в речи ¹.

Уровни владения словом соотносятся с личным словарем учащихся. Уровни 1, 2, 3 соответствуют пассивному словарю, а уровень 4 — активному словарю учащихся.

Развивающая, а также обучающая и воспитывающая работа с каждым обучающимся на всех этапах урока помогает повысить эффективность урока и активность школьников. Однако объяснения лексического значения слова недостаточно. Чтобы обучающиеся начали использовать слово в естественной речевой ситуации, чтобы оно вошло в активный словарь обучающихся, необходима дальнейшая работа, а это требует проведения специальных упражнений, при этом алгоритм работы над словом можно представить следующим образом ²: текст — слово — словосочетание — предложение — текст.

Необходимым условием активизации словаря обучающихся является организация речевой практики школьников. Такая организация может быть осуществлена при проведении специальных упражнений.

Мы уточнили предложенные М. Т. Барановым упражнения и представили на схеме виды работ, наиболее способствующие активизации познавательной деятельности обучающихся ³. При этом мы выделяем упражнения, которые предполагают работу над отдельным словом, упражнения, которые позволяют употреблять слова в словосочетании и предложении, и упражнения, которые формируют у обучающихся умение употреблять слова в связной речи.

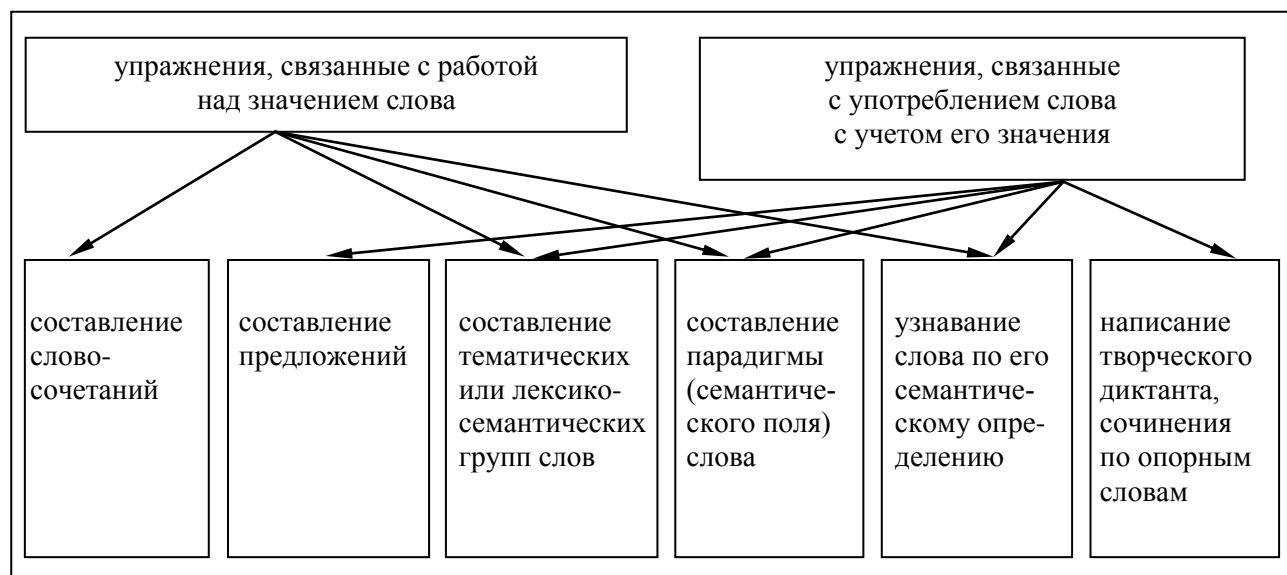


Рис. Виды работ, наиболее способствующие активизации познавательной деятельности обучающихся

При проведении системы упражнений очень важно их разнообразить, так как это обеспечивает активность мыслительной деятельности обучающихся. Другим важным условием, обеспечивающим результативность, является непрерывность упражнений, которая предполагает постепенное нарастание трудностей и усиление роли самостоятельности учащихся.

¹ См.: Тимченко О. Г. Система работы над лексическим значением слова на уроках чтения как средство развития речи учащихся начальных классов : дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 1999. 221 с.

² См. там же.

³ См. там же.

Постепенное усложнение содержания, способов и характера деятельности педагога и обучающихся – необходимое условие активизации познавательной деятельности школьников. Для осуществления данного условия прежде всего следует подобрать и научно обосновать такие упражнения, которые в совокупности обеспечат эффективное запоминание новых слов и их дальнейшее усвоение.

Постепенное усложнение упражнений достигается их последовательностью. При определении последовательности работы над лексическим значением слова мы опирались на систему упражнений, предложенную профессором Г. Н. Приступой: пропедевтические, или подготовительные упражнения; иллюстративные упражнения; основные, или закрепительные упражнения; повторительно-обобщающие упражнения; творческие упражнения⁴.

Работу над лексическим значением слова следует организовывать, учитывая эту последовательность.

1. Пропедевтический (подготовительный) этап.

На данном этапе обеспечивается первичное восприятие обучающимися новых слов (нахождение их в тексте).

2. Иллюстративный этап.

На данном этапе учитель объясняет обучающимся новые слова.

3. Основной (закрепительный) этап.

На данном этапе осуществляется практическая деятельность обучающихся под руководством учителя. Школьники устно или письменно объясняют новые слова, подбирают к ним синонимы или однокоренные слова и т. д.

4. Повторительно-обобщающий этап.

На этом этапе осуществляется самостоятельная работа обучающихся, которые выполняют задания по усвоению новых слов (в классе или дома).

5. Творческий этап.

Конечная цель работы над лексическим значением слова – научить школьников пользоваться новыми словами в естественной речевой ситуации, а для это необходимо дать возможность обучающимся высказаться на заданную тему (сначала устно, затем письменно). Школьники используют знания, полученные в ходе выполнения различных упражнений по усвоению новой лексики, поэтому данный этап предполагает проведение сочинений, изложений, творческих диктантов и т. д.

Обогащение словарного запаса школьников должно идти в двух направлениях: количественном и качественном. В связи с этим М. Т. Барановым определены цели словарно-семантической работы, уточненные нами применительно к нашей теме: количественное пополнение словарного запаса (уровень пополнения лексем); качественное совершенствование словарного запаса (уровень совершенствования лексем)⁵.

Исходя из указанных целей словарно-семантической работы нами определены направления методики развития речи обучающихся в целом и обогащения словарного запаса в частности:

– парадигматическое (работа над словом и его семантическими полями);

– синтагматическое (работа над контекстным употреблением слов).

Работая над лексическим значением слова, необходимо учитывать принципы словарно-семантической работы, определенные М. Т. Барановым: 1) экстралингвистический (сопоставление предмета со словом, соотношение слова и реалии); 2) парадигматический (показ семантического поля слова, вводимого в словарный запас); 3) синтагматический (показ возможного словесного окружения нового слова с целью выяснения его валентных связей – составление словосочетаний и предложений)⁶. Мы считаем необходимым дополнить их четвертым принципом — речевым (введение слова в активный речевой обиход, употребление слова в связной речи учащегося)⁷.

⁴ См.: Приступа Г. Н. Теория и практика урока русского языка : пособие : в 3 ч. Рязань : Ряз. гос. пед. ин-т, 1993. Ч. 3 : Развитие речи учащихся. 104 с.

⁵ Тимченко О. Г. Система работы над лексическим значением слова ...

⁶ Методика русского языка / под ред. М. Т. Баранова. М. : Просвещение, 1990. 365 с.

⁷ Тимченко О. Г. Система работы над лексическим значением слова ...

Названные выше виды упражнений, предлагаемые детям в указанной последовательности, позволяют говорить об активизации познавательной деятельности обучающихся, что способствует наиболее эффективному усвоению новой лексики, а следовательно и развитию речи младших школьников.

Список использованной литературы

1. Методика русского языка / под ред. М. Т. Баранова. — М. : Просвещение, 1990. — 365 с.
2. Приступа Г. Н. Теория и практика урока русского языка / пособие : в 3 ч. — Рязань : Ряз. гос. пед. ун-т, 1993. — Ч. 3 : Развитие речи учащихся. — 104 с.

УДК 37.011.3:372.854

Н. П. Ускова,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

М. Г. Максимова,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ПО ХИМИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

В статье представлена модель формирования технологических знаний у школьников. Анализируются различные пути освоения технологических знаний по химии на базе региональных производств.

технологические знания; дифференциация, индивидуализация, профилизация обучения, регионализация образовательной системы

N. P. Uskova,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

M. G. Maksimova,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

TECHNOLOGICAL KNOWLEDGE FORMATION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS, APPLYING A REGIONAL APPROACH

The article describes a model of technological knowledge formation among high school students and presents different approaches to gaining technological knowledge in Chemistry on the base of regional manufacturers.

Technological knowledge; differentiation; personalization; profile education; a regional approach to the educational system

Технологические знания — совокупность научно-технических знаний о методах создания и принципах использования сложных технических систем, а также о средствах, методах, принципах анализа и организации инженерной деятельности.

Формирование технологических знаний возможно по нескольким направлениям:

– индивидуализация обучения (создание условий для развития каждого ученика по индивидуально разработанным маршрутам обучения);

– дифференциация обучения (обучение химии по программе, соответствующей требованиям ФГОС и предполагающей два уровня освоения: базовый и повышенный, соответствующие заинтересованности, мотивированности и уровню познавательной активности учащегося);

– профилизация обучения (при обучении учитель использует задачи, которые направлены на развитие технологических понятий и умений с опорой на региональные производства, одновременно происходит формирование технологических знаний и профориентация).

Анализ российского и зарубежного опыта позволяет выявить следующие тенденции развития системы технологических знаний:

– в развитых зарубежных странах обучение в школах на базе регионального компонента является важнейшим условием общего образования;

– основной акцент в обучении делается на инновационные передовые технологии, в отличие от поверхностной технологической подготовки школьников в нашей стране;

– технологическое обучение должно носить многоплановый характер и применяться в различных сферах практической деятельности;

– в учебном процессе необходимо уделять большое внимание современному технологическому оборудованию, компьютеризации, информационному прогнозированию технологических задач;

– формировать развитую личность за счет участия в проектной научно-исследовательской деятельности.

Формирование технологических знаний с применением компонента региональных производств имеет глобальный и стратегический характер. Обеспечить квалифицированными специалистами на химическом производстве возможно только благодаря формированию у учащихся способности сделать правильный выбор профессии, основанный на личностных психологических особенностях выпускника, знаниях о региональном рынке труда. Выпускники школ должны иметь полное представление о востребованных в данном регионе специальностях, в том числе и химико-технологического направления. Все это в совокупности позволит спроектировать правильный маршрут образовательной траектории школьника.

Следует отметить, что в образовательной системе многих развитых стран, в том числе Германии, Англии, США, существуют учебные программы и модули, позволяющие учитывать экономическую специфику региона. Местные органы управления образованием имеют полномочия выбирать учебные пособия, программы и модули, базируясь на экономическом потенциале региона.

Региональный компонент в процессе формирования технологических знаний позволяет дифференцировать процесс обучения по химии, повысить вариативность образования, разнообразить учебный материал примерами, фактами и задачами на базе местных производств.

Вопросами регионализации системы образования в нашей стране занимаются такие педагоги-исследователи, как Г. Н. Волков, М. Н. Кузьмин, А. А. Сусоколов, В. К. Шаповалов, В. В. Сквородников, Ф. Ф. Харисов и др. В работах этих авторов прослеживается убеждение, что регионализация образовательной системы — социальный заказ, для реализации которого необходимо разработать методологическую и содержательную основы.

Для регионализации образования в области химии в нашей стране, на наш взгляд, необходимо:

– выделение вариативного модуля для изучения технологической региональной базы;

– определение критериев отбора содержания регионального компонента;

– создание программного и методического обеспечения преподавания регионального компонента по химии с целью формирования технологических знаний учащихся старших классов.

Одним из направлений усовершенствования образования является его прикладной аспект с региональным уклоном. В условиях региона (Рязанской области) большие возможности для формирования технологических знаний по органической и общей химии представляет производственная база.

Использование региональных производств позволит углубить знания, развить основные и специфические химические понятия, тем самым способствуя формированию более осознанных знаний в области химии. Приблизить изучение химии к повседневной жизни, производственным аспектам и улучшить навыки по решению различного рода задач позволит тесное и непосредственное взаимодействие предприятий г. Рязани и Рязанской области со школами, в частности с обучающимися старших классов.

Модули могут иметь различное назначение: регионального содержания, с целью формирования технологических знаний, проектно-исследовательского направления, повышения познавательного интереса к предмету химии, воспитания экологической культуры и социально активной личности в условиях экономической жизни региона.

Представление регионального компонента в виде модулей видится как более целесообразное решение. В этом случае возможно более глубокое, полное и системное раскрытие химико-экологических, химико-технологических аспектов социально-экономического развития Рязанской области — промышленного региона страны.

Исследования последних лет показывают, что широкое использование данных, раскрывающих региональную специфику, активизирует познавательную деятельность учащихся на уроках химии, способствует применению разнообразных методов и средств обучения, а также формированию экологического, технологического мышления. В итоге химия становится близкой для учащихся, растет понимание того, что химические знания действительно необходимы в жизни общества, нужны современному человеку, так как мы живем в мире химических соединений, вокруг происходят тысячи различных химических реакций, более того, уровень жизни общества во многом зависит от уровня научных знаний, развития технологий, химико-технологической культуры руководителей, специалистов и рабочих.

Формирование технологических знаний учащихся старших классов предполагает организацию обучения, включающую традиционные уроки и первичную (ознакомительную) производственную подготовку в форме экскурсий на предприятия города и области. Некоторые из них могут осуществляться, например:

– на предприятия кожевенной промышленности (при изучении хрома и его соединений; для сохранения структуры кожи и предотвращения гниения ее подвергают обработке различными дубильными веществами, для чего широко используют трехвалентный хром, обычно гидрат основного сульфата хрома) — «Русская кожа»;

– на предприятия нефтехимической отрасли в 10 классе (при изучении раздела углеводороды; углеводороды, добываемые из нефтяных, газовых и газоконденсатных, угольных месторождений и месторождений горючих сланцев, перерабатываются и используются в топливной, химической, легкой, пищевой и других отраслях промышленности, а также в сельском хозяйстве) — «Рязанская нефтеперерабатывающая компания»;

– на аккумуляторные заводы (при изучении работы гальванического элемента) — Рязанский аккумуляторный завод «Тангстоун».

Обучающимся можно предложить выполнить такие задания:

1) на примере Рязанской пивоваренной компании «Хмелефф» изучить виды брожения углеводов, спиртовое брожение, его значение в промышленности;

2) рассмотреть процесс производства стекла на примере стекольного завода в г. Рязани — «Гардиан Стекло Рязань» (тема «Кремний и его соединения»);

3) изучить на примере одного из региональных производств силикатной промышленности производство строительных материалов (бетона, цемента, строительных блоков);

4) изучить основные направления вакцинации населения от гриппа в ходе интегрированной экскурсии на фармацевтическое предприятие «Форт»;

5) изучить основные пути антропогенного загрязнения воды, воздуха, почвы нефтью и нефтепродуктами, изучить систему работы по очистке воздушного и водного бассейнов при переработке нефти на примере Рязанского нефтеперерабатывающего завода;

б) изучить процесс промышленной и питьевой водоподготовки на станциях забора и очистки воды, процессы коагуляции, фильтрации, ионнообменные процессы, обессоливание, биологической очистки воды.

При изучении химии обучающимся можно дать задание решить расчетные задачи регионального содержания. Например: на РНПЗ выпускают более 100 видов продукции. Важное промышленное значение имеет реакция алкилирования — взаимодействие бензола с алкилгалогенидами, олефинами, спиртами. Вопросы и задания могут быть следующими: какую массу о-ксилола можно получить при взаимодействии 117 кг бензола с 497 кг метилйодида в присутствии безводного хлорида алюминия, если массовая доля выхода о-ксилола составляет 88,5 %; какие химические превращения связаны с ксилолами и другими аренами при данных превращениях?

Можно проводить конкурсы на лучшую проектно-исследовательскую работу (тематика — разнообразная, основанная на интересах учеников: «Анализ качества воды в водоемах Рязанской области», «Состояние атмосферных осадков на пришкольном участке и на территории РНПЗ», «Экспертиза пшеничного хлеба с хлебозавода г. Рязани», «Хлорирование воды: прогнозы и факты» и т. д.).

При изучении курса «Органическая химия» в 10 классе большие возможности для привлечения регионального компонента представляет технология переработки нефти и нефтепродуктов на Рязанском нефтеперерабатывающем заводе. Данная связь может реализовываться посредством анализа и сравнения различных классов органических веществ, участвующих в процессе нефтепереработки.

Формирование связи между промышленными производствами и базовыми знаниями по курсу «Органическая химия» возможно при изучении раздела «Углеводороды». Углеводороды — это фундамент органической химии. Данный класс веществ широко используют для промышленного синтеза большого количества веществ. Использование регионального компонента углубит знания о сырье, оптимальных условиях процесса производства органических веществ, процессе переработки нефти и получения нефтепродуктов, таких как смазочные масла, индивидуальные углеводороды, ароматические вещества, дизельные, карбюраторные и реактивные топлива.

На всем этапе обучения учащиеся принимают участие во внеклассных мероприятиях, среди которых интеллектуальные игры, викторины, месячники естественных наук и дни профессий, ролевые игры, где каждый школьник может почувствовать себя в роли технолога, специалиста линии производства, лаборанта научно-исследовательской лаборатории.

Формирование технологических знаний осуществляется в 11 классе на этапе профильной подготовки в школе, направленной на формирование у обучающихся способности делать осознанный выбор профессии, основанный на анализе регионального рынка труда и востребованных специальностях химико-технологического направления, на проектировании индивидуальной образовательной траектории школьника. Это становится возможным также в ходе фестивалей наук, проводимых на региональном и всероссийском уровнях, дней открытых дверей рязанских вузов, посещения технопарков и профориентационных фестивалей «Билет в будущее». Такое обучение решает ряд задач:

- дает технологические знания о важнейших промышленных предприятиях Рязанской области;
- формирует понятие о региональной сырьевой базе, готовых целевых и побочных продуктах рязанской химической и нефтехимической промышленности;
- способствует развитию представлений об аппаратах химических производств и технологических схемах производств;
- углубляет знания техники безопасности при работе с химическими веществами;
- развивает личность школьника, способствует его самоопределению, стимулирует правильный выбор будущей профессии.

Использование технологических знаний развивает социальную активность и формирует экологическую, экономическую и технологическую культуру.

Таким образом, потребность в технологических знаниях обучающихся на уровне школьного образования определяется современным направлениями социально-экономического развития региона и страны в целом.

Использование и внедрение в образовательный процесс технологического материала, раскрывающего промышленную специфику региона, применение разнообразных методов (наглядных, практических, активных, имитационных) и средств обучения активизируют познавательную деятельность учащихся на уроках химии, способствуют развитию личности обучающихся, формированию экологического и технологического мышления.

УДК 37

С. В. Усольцева,
преподаватель английского языка,
Московское академическое
художественное училище

ПРОТИВОРЕЧИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрен ряд противоречий, существующих в современной системе образования. Анализируются некоторые пути разрешения проблем, предлагаемые современной педагогикой.

противоречия; система образования; социальные проекты; клиповое мышление

S. V. Usoltseva,
English teacher, Moscow Academic Art College

CONTRADICTIONS IN THE MODERN SYSTEM OF EDUCATION

The article considers a number of contradictions existing in the modern system of education. Some ways of solving problems offered by modern pedagogy are analyzed.

contradictions; system of education; social projects; clip thinking

Противоречия в современной системе образования требуют решения ряда психологических и педагогических проблем, доставшихся нам «в наследство» от классно-урочной системы и совершенно нового порядка, появившихся вследствие развития технологий.

В образовательных учреждениях любого уровня учебный план включает ряд дисциплин, преподаваемых, как правило, линейно. При такой организации образовательного процесса говорить о формировании у обучающихся целостной картины мира сложно. Современная методика обучения и воспитания предлагает организацию разного рода проектов, в первую очередь, социально и профессионально ориентированных, позволяющих сочетать теорию и практику для объединения и актуализации всех знаний и умений учащихся.

К самой жизни можно подойти как к долгосрочному проекту, состоящему из множества краткосрочных и среднесрочных проектов, таких как построение семьи, получение образования и т. д.¹ Многочисленные исследования, проведенные в нашей стране и за рубе-

¹ См.: Усольцева С. В. Проектная деятельность в обучении английскому языку. URL : <https://uceba.relod.ru/course/index.php?categoryid=2> (дата обращения: 10.03.2019).

жом, показали, что большинство современных лидеров в политике, бизнесе, искусстве, спорте — люди, обладающие проектным типом мышления, способные вести одновременно несколько проектов. Жизнь не ждет, когда закончится один проект, чтобы можно было сосредоточить внимание на следующем. Нам необходимо применять метапредметные умения, совершать волевые усилия, фокусировать внимание. Разработанный еще в первой половине XX века метод проектов вновь становится актуальным в современном информационном обществе, поэтому проектную деятельность включают в развивающую программу даже в детском саду. Однако внедрение проектной деятельности в школьную практику временами наталкивается на определенные трудности.

Прорывы в современных науках совершаются все чаще на стыке двух, трех и более дисциплин, каждая из которых шагнула так далеко в своем развитии, что один человек редко обладает всей необходимой информацией даже в одной сфере знаний. В образовательных организациях пока редко осуществляются междисциплинарные проекты. Более того, увлеченно готовя обучающихся к сдаче ЕГЭ по своему предмету, педагоги предлагают такой объем упражнений и текстов для изучения и запоминания, что, будучи объединенными с остальными предметами в единое домашнее задание, оно обычно требует более пяти часов на выполнение. Мы ставим учеников перед выбором: «двойка» за невыполненную работу или переутомление и недосыпание, ведущие к заболеваниям разного рода. Здесь не рассматривается вариант, когда упражнения просто списываются у одноклассника, или занятие прогуливается.

ФГОС нацеливает на формирование умений находить информацию и оперировать ею. Современный урок похож на текст с множеством ссылок. Учителя тщательно отбирают и включают в занятие оптимальную информацию, которую необходимо усвоить, чтобы в результате в памяти учеников гарантированно осталась необходимая для сдачи экзамена базовая структура. Заинтересовавшиеся темой обучающиеся и те, кто планирует специализироваться в определенной области, могут во внеурочное время изучать рекомендуемые источники, самостоятельно регулируя глубину «погружения» в материал.

С одной стороны, образовательная организация должна подготовить к сдаче типовых экзаменов, с другой — к реальной будущей жизни. Какой она будет, какие профессии предложит рынок труда? Значит, необходимо развивать умения, потенциально необходимые для выживания в динамично развивающейся и меняющейся среде: критическое мышление, навыки коммуникации, сотрудничества и творческого подхода к решению нестандартных задач. Ж. Бодрийяр отмечал, что «вся система коммуникаций перешла от сложной синтаксической структуры языка к бинарно-сигналетической системе вопрос/ответ — системе непрерывного тестирования. Между тем известно, что тест и референдум представляют собой идеальные формы симуляции: ответ подсказывается вопросом, заранее моделируется/обозначается им»². Институт массмедиа обуславливает модель жизни «гиперреального» общества, в котором можно только при развитой критичности мышления сохранить индивидуальность. Как поддержать правильное соотношение типовых задач, необходимых для сдачи экзамена, и творческих, развивающих личность?

Кому-то хватит пяти упражнений, чтобы «разобраться» в теме, другим нужно больше повторений и времени даже для освоения минимума, «на тройку». Талант развивается, сталкиваясь с вызовом, динамикой, а включение в группу учащихся с особыми образовательными потребностями и индивидуальными возможностями неизбежно замедляет темп занятия и освоения всего курса. Нельзя нарушать право на получение полноценного образования обучающихся с особыми образовательными потребностями, но допустимо ли ущемлять права нормативно развивающихся детей, сокращая объем предлагаемого материала? И как сохранить справедливость при оценке ответов обучающихся? Отчасти выход из этих проблем предлагают современные технологии и дистанционное обучение. Компьютерная программа выставляет отметку за выполнение теста, согласно объективным критериям, а время на подготовку к контрольной работе учащиеся определяют самостоятельно (в соответствии со своими потребно-

² См.: Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть. М.: Добросвет, 2009.

стями и возможностями). Сегодня мобильные приложения используются как в классе, так и за его пределами; онлайн-курсы дополняют образовательные программы, и желающие поступить в российские вузы зачастую уже имеют дипломы различных университетов мира. Эти документы подтверждают, что они прослушали лекции ведущих профессоров на английском языке, успешно сдали проверочные работы и обменивались впечатлениями от курса на форумах.

Характер новых коммуникаций специфичен, поскольку реальное межличностное взаимодействие часто заменяется общением индивида и технического устройства³. Человек постепенно привыкает к такому роду общения и чувствует необходимость в нем в течение всей жизни. Ожидание изображения на экране оказывается и ожиданием мыслительного «изображения» — размышлениями блогеров, образами искусства, общественной дискуссией и т. д.

Экранное взаимодействие в какой-то степени ограничивает человека в его свободе и действиях, поскольку любое решение, связанное с Сетью, информацией и ее визуальным изображением, медийной коммуникацией, является частичным, фрагментарным, нецелостным. Формируется так называемая клиповая, или роликовая, культура, необходимая для выживания в информационном потоке, захлестывающем современного ученика. Как следствие, учебные тексты, ориентированные на логическое и даже абстрактное мышление, жизненно необходимо дополнять презентациями и видеороликами, без ссылок на которые немислимы современные электронные учебники, да и интернет предоставляет безграничные ресурсы. Дети радостно приветствуют свободу в выборе: сколько онлайн-упражнений можно выполнить, статей прочитать, но не часто готовы к ответственности за свои решения. Интернет, помимо образовательных, предлагает массу развлекательных сайтов и возможностей для общения, которого в реальной жизни может быть даже меньше, чем в виртуальной. У кого и чему учиться ребенок в действительности, родители, возможно, даже не догадываются. В реальном и компьютерном мирах могут поощряться противоположные модели поведения. Затронув тему воспитания, необходимо вспомнить и о возможных противоречиях между системой ценностей, прививаемых в семье и школе.

Вытекает еще одна проблема — соблюдение преемственности не только в обучении, но и в программах воспитания. В современной семье обычно оба родителя работают, а свободное время уделяют обучению ребенка азам математики и чтения, подразумевая под этим подготовку к школе. Дети, посещающие дошкольные образовательные организации, получают необходимый опыт социального поведения, учатся решать конфликты или избегать их, совместно трудятся и отдыхают, но у тех, кто остается под присмотром бабушек, могут возникнуть психологические проблемы при вхождении в детский коллектив.

Особое внимание в настоящее время уделяется индивидуализации обучения и воспитания с учетом психофизиологических и личностных особенностей учащихся⁴. В школу ежегодно приходят не просто дети, а мальчики или девочки со свойственными им особенностями восприятия, мышления, речи, эмоций, с разными установками, типами характера, поведения, биологическим возрастом. В педагогической и психологической литературе, однако, все усреднено. Нет ни подходов к обучению, ни специальных программ или методик именно для мальчиков или девочек. Хотя учителя интуитивно чувствуют разницу и даже разговаривают с мальчиками и девочками по-разному. Одним из наиболее эффективных способов реализации индивидуализированного и сообразного природе образования является дифференцированное обучение и воспитание мальчиков и девочек с учетом разницы в генетической и духовной зрелости разнополых школьников, существенных морфологических и функциональных различий в деятельности мужского и женского мозга, системы архетипов-символов, на которых впоследствии строятся духовно-психологические особенности личности мальчика и девочки. В настоящее время во всех крупных городах страны функционируют мужские

³ См.: Чистякова О. В. Человек в медиатизирующемся мире постсовременности: антропологические смыслы и социальные следствия // Человек. Общество. Инклюзия. 2016. № 2. Ч. 1.

⁴ См.: Егоров П. А. Дидактические принципы В. В. Розанова и их реализация в современной педагогической практике // Человек. Общество. Инклюзия. 2016. № 2. Ч. 1.

и женские гимназии, а также школы с параллельными классами для обучения детей разного пола. Проблема гендерного обучения чрезвычайно актуальна для начальной школы как периода наибольшей восприимчивости к педагогическим воздействиям⁵.

От преподавателей ждут, что они сделают учебный процесс максимально интересным и доступным, с играми и конкурсами, но серьезная учеба — это тяжелый, иногда скучный труд, привычку к которому надо вырабатывать с раннего детства (еще до того, как ребенок придет в школу). Как научить детей терпению и развить силу воли, не предлагая большого количества сложных заданий?

Не все поставленные здесь вопросы имеют на данный момент четкий и однозначный ответ. Данная статья рассматривает далеко не все противоречия и проблемы современного образования, для решения которых применяются как традиционные, так и новаторские подходы. Их сочетание, по теории единства и борьбы противоположностей, должно обеспечить развитие системы образования, и создать культурное бытие будущего.

Список использованной литературы

1. Усольцева С. В. Проектная деятельность в обучении английскому языку. — URL : <https://ucheba.relod.ru/course/index.php?categoryid=2> (дата обращения: 10.03.2019).
2. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть. — М. : Добросвет, 2009.
3. Чистякова О. В. Человек в медиатизирующемся мире постсовременности: антропологические смыслы и социальные следствия // Человек. Общество. Инклюзия. — 2016. — № 2. — Ч. 1.
4. Егоров П. А. Дидактические принципы В. В. Розанова и их реализация в современной педагогической практике // Человек. Общество. Инклюзия. — 2016. — № 2 — Ч. 1.
5. Костюченко Л. В., Белова М. Е. Практико-ориентированный проект на тему: «Начальное образование мальчиков и девочек в России: гендерный подход». — URL : <http://www.zavuch.ru/news/4839/#sthash.tUjeW2s8.dpbs> (дата обращения: 10.03.2019).

⁵ Костюченко Л. В., Белова М. Е. Практико-ориентированный проект на тему: «Начальное образование мальчиков и девочек в России: гендерный подход». URL : <http://www.zavuch.ru/news/4839/#sthash.tUjeW2s8.dpbs> (дата обращения: 10.03.2019).

РАЗДЕЛ 3

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

УДК 37.013.2:613.76

Е. М. Аджиева,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

Статья посвящена проблеме организации педагогического взаимодействия в условиях летнего оздоровительного лагеря, специфике организации всех периодов смены, особенностям педагогического общения с детьми во временном коллективе.

педагогическое взаимодействие; летний оздоровительный лагерь; вожатый; временный детский коллектив

E. M. Adzhieva,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE CONDITIONS OF CHILDREN'S HEALTH CAMP

The article is devoted to the problem of organizing pedagogical interaction in a summer health camp; particularity of organization of all periods of shifts, features of pedagogical communication with children in a temporary team.

pedagogical interaction; summer camp; counselor; temporary children's team

Современная система образования, основываясь на ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», предусматривает, что будущий педагог должен уметь организовывать взаимодействие с общественными и образовательными организациями, детскими коллективами и родителями (законными представителями), участвовать в самоуправлении и управлении школьным коллективом для решения задач профессиональной деятельности; организовывать культурное пространство. Следовательно, развитие коммуникативных и организаторских качеств у студентов — обязательное условие организации учебно-воспитательного процесса в ходе изучения дисциплин педагогической направленности.

Первая производственная практика, которую проходят студенты, обучаясь в вузе, организована в детских оздоровительных лагерях. Принимая на себя роль вожатого, старшего друга, наставника детей, каждый студент сразу погружается в непосредственное межличностное

общение с ребятами, разными по возрасту, уровню воспитанности, коммуникативной активности и умению взаимодействовать. Прийти к ним студент должен подготовленным: знающим не только теорию коллектива, возрастные особенности детей, специфику организации жизнедеятельности любого летнего детского лагеря (центра). Нужно уметь на практике объединить ребят совместной игрой, деятельностью, помочь обустроить быт (для многих непривычный), раскрыть таланты и способности воспитанников, сдружить отряд (группу), сделать 21 день смены ярким, неповторимым, развивающим. При этом студенту просто необходимо обладать коммуникативными, организаторскими, управленческими навыками и компетенциями. При проектировании, организации и реализации лагерной смены вожатый принимает во внимание и учитывает в работе всю логику педагогического взаимодействия.

Еще до встречи с детьми вожатый, сориентировавшись на возраст детей своего будущего отряда, предполагает возможное направление развитие взаимодействия с ними, то есть определяет цели и задачи предстоящего общения с ребятами. Он должен провести большую подготовительную работу: выделить специфические особенности психологического и физического развития детей, отобрать те формы работы, стиль общения и способы взаимодействия, которые помогут установить контакт, снизить вероятность конфликтов и сплотить детей во временный детский коллектив.

При встрече с детьми, впрочем, и в течение всей смены в лагере, вожатый проводит психолого-педагогическую диагностику личности ребенка и детского коллектива в целом. Помимо стандартного метода наблюдения, в первые дни (оргпериод) необходимо по максимуму выявить индивидуальные особенности объединенных в отряд детей, определить уровень их интеллектуального, физического и нравственного развития. Благодаря использованию игровых методик психолого-педагогической диагностики (игры на знакомство, коллективные творческие дела, игровые методики тестирования и опроса детей) у вожатого формируется адекватный, реальный образ детского коллектива, с которым предстоит взаимодействовать в течение смены. Происходит «переоценка» своих планов, возможностей себя и детей, в реализации намеченного плана, составленного до встречи с отрядом. Общеизвестно, что человека проще всего узнать в деятельности, поэтому в первые дни смены нужно предлагать различные по форме, особенные по содержанию дела, реализующие активность ребят. Такой подход позволяет каждому ребенку заявить о себе, начать лично самореализовываться во взаимодействии с членами отряда (коллектива). Важно оптимально сочетать индивидуальные и коллективные формы работы, предлагать творческие конкурсы, дела, события.

Если в первые три дня смены психолого-педагогическая диагностика проведена правильно, то вожатый может четко и уверенно скорректировать работу с отрядом на основной период смены, выбрать из своей педагогической копилки дел те, которые помогут развивать детей и помогать их взаимодействию.

Основной период смены характеризуется разнообразием по способу участия (индивидуального или коллективного), форме организации (мероприятия, дела, игры — по Е. В. Титовой), продолжительности проведения, направлениям деятельности (гражданско-патриотическое, приобщение детей к культурному наследию, духовно-нравственное, трудовое и профориентация, экологическое, физическое развитие и культура здоровья). Именно в основной период смены рождаются межличностные и внутригрупповые отношения. Воспитанники в свободном общении легко участвуют многоаспектному общению на основе своеобразных договорных отношений (друг с другом, микрогруппами, вожатым и другими отрядами). Это дает возможность вожатому управлять взаимодействиями в соответствии с реальной ситуацией, изменять ее в нужном направлении, определять и учитывать подлинные интересы каждого ребенка. Учитывая особенности тематики смены, вожатый должен соотносить свой стиль общения, требования, предъявляемые к детям, с реальными ситуациями воспитания в конкретных условиях жизнедеятельности в течение смены.

Итоговый период — последние дни смены, когда педагогическое взаимодействие вожатого с детьми при условии положительного развития детского коллектива переходит на «исповедальный» уровень — субъект-субъектных доверительных межличностных отношений, где каждому ребенку очень важна оценка его успешности, личностного развития, поло-

жительного индивидуального изменения. Такую оценку ему необходимо получить от вожатых, как старших друзей и наставников, так и от сверстников, с которыми получилось или нет наладить межличностное общение.

Особенности организация педагогического взаимодействия как межличностного контакта педагога (вожатого) с воспитанниками и их родителями проявляются в направленности на взаимные изменения в деятельности, поведении, отношениях, установках всех участников педагогического процесса.

Понимая, что главной целью взаимодействия является развитие личностей всех взаимодействующих сторон, их взаимоотношений, в том числе становление и развитие коллектива, каждый вожатый должен сориентироваться на необходимость использования возможностей отряда и в целом лагеря как воспитательного сообщества. Взаимодействие обладает следующими характеристиками: взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия (воздействия), взаимовлияние. Каждая из этих составляющих имеет свое содержание, но только возможность их реализации в воспитательном процессе в комплексе обеспечивает эффективность. Именно с личностной стороны во взаимодействии проявляется возможность влиять на других, осуществлять реальные преобразования во всех направлениях: познавательном, эмоционально-волевом, личностном. Активность процесса взаимопознания характерна фактически для всех периодов развития смены. Конечно, в оргпериод этот процесс проявляется наиболее ярко и целенаправленно. Взаимопонимание — черта взаимодействия, основанная на психологической совместимости участников общения. Оно проявляется в совпадении суждений, мнений, взглядов. Чаще всего в отряде при наличии взаимопонимания дети сами находят пути решения конфликтных ситуаций; спорят, но не ссорятся; обсуждают, уточняют разные позиции, но в итоге достигают одной линии поведения и решения намеченного вопроса.

Взаимоотношения — субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, которые внешне объективно проявляются в способах взаимных влияний и виде взаимосвязей участников коллектива или на межличностном уровне, поэтому они непосредственно характеризуют общение и взаимодействие всех субъектов педагогического процесса на уровне психолого-педагогического климата. Взаимовлияние как личностное воздействие друг на друга, вызывающее какие-либо обоюдные изменения разного уровня, проявляется в детском лагере с первых дней смены: в манере одеваться (по погоде, к отдельным делам и мероприятиям), в формировании микрогрупп внутри детского коллектива и способах их поведения. Все эти стороны общения и взаимодействия специфически реализуются в летнем оздоровительном лагере и могут нести положительный потенциал при условии правильного педагогического управления коммуникацией в отряде.

Осуществляя прямое воздействие, вожатый то непосредственно вмешивается в реальное общение детей, решает конфликтные ситуации или предъявляет конкретные требования ребятам. При косвенном воздействии педагог направляет свои усилия не столько на детей, сколько на их окружение (друзей, членов коллектива). Опосредованно, меняя обстоятельства жизни в лагере, условия вокруг каждого ребенка, действуя через референтное (значимое для ребенка) лицо, вожатый изменяет его самого в нужном направлении.

На состояние, настроение и психологический климат в детском коллективе большое влияние оказывают такие характеристики взаимодействия, как срабатываемость и совместимость. Обе эти характеристики помогают напарникам в лагере (двум вожатым, вожатому и воспитателю) обеспечить согласованность действий, качество, быстроту и оптимальность скоординированных действий напарников по отношению к детям. Коллеги, работающие вместе на отряде, могут найти общий язык, психологическую, когнитивную, эмоциональную удовлетворенность друг другом.

Таким образом, педагогическое взаимодействие представляет собой взаимосвязанный процесс обмена информацией, действиями по достижению общей цели между его участниками. Этот процесс способствует формированию и развитию познавательной активности личности, обеспечивает диалогичность, деятельностно-творческий характер общения. Педагогическое взаимодействие направлено на сохранение и развитие индивидуальности личности каждого, предоставление возможности каждому участнику принимать собственное решение, реализовывать поведение, творчески решать коммуникативные и организаторские цели.

В ходе лагерной смены вожатый, правильно организовав педагогическое взаимодействие, создает благоприятные условия для поддержки у детей желания приобщаться к миру культуры, расширять свои коммуникативные навыки. Цель детского отдыха в лагере за смену будет достигнута, если каждый ребенок приобретет новый опыт творческой жизнедеятельности, раскроет в себе положительные черты и найдет им применение. В отряде вожатый должен создавать благоприятные условия для поддержки самоценной активности каждого члена детского коллектива, развивать личность каждого воспитанника, стимулировать правильные гуманистические отношения, совместное продуктивное общение во всех сферах активной жизнедеятельности в лагере.

Успех смены в оздоровительном лагере во многом зависит от общекультурной, психологической, педагогической компетентности вожатого, его активной жизненной позиции и умения организовать грамотное педагогическое взаимодействие со всеми участниками воспитательного процесса.

УДК 371.26:378.937

Е. В. Богомолова,
профессор ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

КАК УЧИТЬ ПРОВЕРКЕ И ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

В статье рассмотрены вопросы подготовки будущих преподавателей к применению современных методик и технологий диагностики и оценивания качества образовательного процесса, анализу результатов обучения в последующей образовательной деятельности.

проверка и оценка результатов обучения; методы контроля; мониторинг; проверочные материалы

E. V. Bogomolova,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

HOW TO TEACH VALIDATION AND EVALUATION OF LEARNING OUTCOMES OF FUTURE TEACHERS

The article deals with the preparation of future teachers for the use of modern methods and technologies of diagnosis and evaluation of the quality of the educational process, the analysis of learning outcomes in future educational activities.

testing and evaluation of training results; control methods; monitoring; testing materials

Современный учитель должен видеть и развивать в каждом обучающемся уникальную личность, уметь решать сложную задачу одновременного обучения всех по-разному, применяя для этого личностно-деятельностный, антропоцентрированный, личностно ориентированный и синергетический подходы, профильное и индивидуализированное обучение, индивидуальные образовательные траектории учащихся и др. ¹.

¹ См.: Байкова Л. А. Богомолова Е. В., Еременко Т. В. Актуальные педагогические проблемы современного образования в России : моногр. Рязань : Концепция, 2018. 160 с.

Подобрать необходимый в конкретной учебной ситуации педагогический подход, построить индивидуальные образовательные траектории развития обучающихся возможно только на основе объективной информации. Получить эту информацию позволяют методы проверки и оценки результатов обучения. Будущих преподавателей необходимо научить применению современных методик и технологий диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам, анализу результатов применения методик, технологий и приемов обучения в своей образовательной деятельности². Они должны знать, на каких этапах обучения и в рамках каких тематических разделов, в какой форме целесообразно осуществлять проверку и оценку результатов обучения, владеть приемами и методами по созданию и применению проверочных материалов.

Формирование знаний, умений и навыков по применению методов проверки и оценки результатов обучения должно происходить на занятиях по различным дисциплинам. Теоретические основы диагностирования учебного процесса формируются на занятиях педагогического цикла и в ходе педагогической практики. Знания и умения по реализации контроля формируются во время наблюдения за учебным процессом. Методы контроля, связанные с использованием компьютеров, будущие педагоги осваивают в процессе изучения таких дисциплин, как информатика, информационные технологии, информационные технологии в профессиональной деятельности.

У будущих учителей должно быть сформировано понимание того, что контроль является обязательным компонентом процесса обучения на всех стадиях. Проверка является составным компонентом контроля, ее цель — обеспечение обратной связи между преподавателем и обучающимися, получение информации о степени освоения учебного материала. Наряду с проверкой, контроль включает оценивание и оценку проверки качества образования. Основой для оценивания успеваемости обучающихся являются результаты контроля. Учитываются при этом как качественные, так и количественные показатели работы обучающихся. Количественные показатели фиксируются в баллах или процентах, а качественные — в оценочных суждениях («молодец», «хорошо», «удовлетворительно», «отлично»). Суть проверки результатов обучения состоит в выявлении уровня освоения знаний учащимися, который должен соответствовать образовательному стандарту по данной программе, предмету. Контроль и проверка выполняют следующие функции: контролирующую (диагностическую), обучающую, воспитательную, развивающую. В зависимости от разных обстоятельств (вид проверки успеваемости, этап усвоения знаний, учебно-воспитательная цель) эти функции могут выступать в разных сочетаниях³.

Педагоги должны понимать, что диагностировать, контролировать, проверять, оценивать знания и умения обучающихся следует в той последовательности, в которой проводится обучение. Начинается проверка с предварительного выявления уровня знаний обучающихся в начале учебного года. Следующим этапом является текущая проверка, которая проводится в процессе усвоения каждой изучаемой темы. Параллельно с изучением нового материала обучающиеся повторяют изученные ранее вопросы. Это повторная проверка. Периодическая проверка осуществляется после крупных разделов программы, периода обучения по целому разделу или значительной теме курса. Последним звеном в организации проверки является итоговая проверка и учет знаний, умений обучаемых, приобретенных ими на всех этапах дидактического процесса⁴.

С переходом на компетентностные стандарты обучения, внедрением интегративных учебных курсов, необходимостью решения задач по формированию межпредметных умений у обучающихся особое значение приобретает комплексная проверка, диагностирующая способности применять полученные при изучении различных учебных предметов знания, умения, навыки для

² См.: Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»: утв. приказом Мин-ва образования и науки РФ от 19 декабря 2014 № 1505. URL : <https://fgos.ru> (дата обращения: 08.02.2019).

³ См.: Богомолова Е. В. Авторский сайт «Теория и методика обучения и воспитания информатике». URL : <http://bogomolovaev.narod.ru> (дата обращения: 18.02.2019).

⁴ См. там же.

решения практических задач. Такая проверка позволяет определять качество реализации межпредметных связей, выявлять способности обучаемых объяснять явления, процессы, события, опираясь на комплекс сведений, почерпнутых из всех изученных предметов.

Знание теоретических основ проверки и оценки поможет будущим педагогам более тщательно подходить к организации учета успеваемости обучающихся, используя для этого воспитательные задачи, опираясь на основные педагогические требования к организации и выбору методов проверки и оценки знаний. К числу этих требований относятся систематичность и регулярность осуществления контроля знаний как отдельного обучающегося, так и класса в целом (контроль необходимо осуществлять с такой частотой, чтобы объективно проверить необходимые обучаемым знания и умения); объективность контроля (диагностические тесты, задания, вопросы должны быть научно обоснованы, оценки не зависят от методов и средств, педагогов, осуществляющих диагностирование); оптимальность контроля; наглядность и гласность контроля (испытания обучающихся открыты, проводятся по одним и тем же критериям и др.).

Будущие педагоги должны быть мотивированы к такому контролю, который объективно устанавливает уровень усвоения знаний и умений на всех этапах обучения, позволяет определить эффективность учебного процесса, пробелы в обучении, осуществить коррекцию и планирование процесса обучения, выработать рекомендации по предупреждению неуспеваемости.

Наличие компьютерного класса дает новые возможности для контроля результатов и индивидуализации обучения. С помощью информационных технологий создаются материалы для повторения и закрепления знаний и умений, которые хранятся в базах данных; тесты, компьютерные диктанты и т. д. По каждой теме и виду контроля должно быть собрано такое количество дидактического материала, которое позволит максимально индивидуализировать задания для учащихся и провести эффективную проверку и оценку результатов обучения⁵.

Часто используемым эффективным средством проверки и оценки результатов обучения на основе применения компьютера являются тесты, поэтому у будущих педагогов следует формировать умения по их разработке, созданию и использованию. При разработке тестов нужно иметь в виду, что они позволяют получать информацию об уровне усвоения элементов знаний, сформированности умений и навыков обучающихся по применению знаний в различных ситуациях. Тестовые задания удобно использовать и при организации самостоятельной работы обучающихся в режиме самоконтроля, при повторении учебного материала. Тесты обеспечивают возможность объективной оценки знаний и умений в баллах по единым для всех учеников критериям⁶.

Для верной оценки результатов деятельности необходимо отслеживать динамику развития учебного процесса, то есть вести мониторинг учебной деятельности. Это позволяет точнее определить степень достижения поставленной образовательной цели и при необходимости выделить этап, на котором произошло отклонение. Данные мониторинга учебного процесса используются на этапе анализа достижения отдаленных целей (например, для анализа эффективности методики преподавания), для постановки и корректировки ближайших целей (для планирования текущей деятельности), а также для построения индивидуальных образовательных траекторий.

Именно данные мониторинга позволяют разработать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося — персональный путь реализации его личностного потенциала в процессе обучения. Построение и внедрение индивидуальных образовательных траекторий может быть реализовано на основе полных знаний о личностных особенностях обучающихся при условии предоставления им возможности ответственного и логически обоснованного осуществления цепочки выборов в процессе учебной деятельности, приводящих к необходимому результату⁷.

⁵ См.: Богомолова Е. В. Методология непрерывной профессиональной подготовки учителя информатики к комплексному использованию личностно ориентированного и синергетического подходов : дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2011.

⁶ Богомолова Е. В. Авторский сайт «Теория и методика обучения и воспитания информатике».

⁷ См.: Богомолова Е. В. Мониторинг достижений обучающихся и подготовка преподавателей к его реализации // Ст. межвуз. науч.-практ. конф. «Электронное обучение и управление знаниями высшего учебного заведения». Рязань : Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики, 2007. 201 с.

На основе своей индивидуальной образовательной траектории обучающиеся смогут определять индивидуальный смысл изучения учебной дисциплины, ставить собственные цели в изучении конкретной темы или раздела, выбирать оптимальный темп обучения, применять те способы учения и познания, которые наиболее соответствуют их собственным особенностям.

Задача проведения мониторинга и построения индивидуальных образовательных траекторий обучающихся решается на основе использования средств информационных и коммуникационных технологий. С их помощью можно автоматизировать учебно-методическую деятельность преподавателя, создавать базы данных с моделями личностей учащихся, дидактическим материалом, включающим комплекс персональных и коллективных заданий. Это позволит решить задачи по созданию условий для построения учащимся совместно с учителем индивидуального маршрута собственной учебной деятельности, составления гибкого плана прохождения определенных этапов учебной работы.

В качестве инструментов мониторинга учебного процесса могут быть использованы методики, основанные на технологии тестирования, а в качестве инструмента обработки данных системного мониторинга может использоваться специальная техника построения и анализа так называемых пиктографиков, которая реализуется с помощью статистических компьютерных программ, например пакета *Statistica*⁸.

Умения и навыки по созданию тестов, кроссвордов, баз данных, использованию статистических методов при организации мониторинга формируются у будущих педагогов на лабораторных занятиях, где их необходимо научить созданию тестов и интерактивных кроссвордов с помощью различных средств; созданию интерактивных мультимедийных презентаций средствами *Microsoft Power Point*; созданию баз данных с упражнениями и заданиями для обучающихся и работе с этими базами данных; созданию электронных портфолио; использованию средств *MS Excel* для статистической обработки данных, собранных в ходе проверки и оценки результатов обучения; использованию средств *SPSS* для статистической обработки данных, собранных в результате проведения мониторинга; работе с интерактивной доской.

В процессе формирования компетенций в области проверки и оценки результатов обучения следует ознакомить будущих педагогов и с зарубежным опытом. Им будет полезно узнать, что в зарубежной практике большое внимание уделяется тестовым испытаниям и оценкам интеллекта у обучающихся. Широко применяется портфолио — форма аутентичного оценивания образовательных результатов по продукту, созданному учащимся. Преподаватели постоянно осваивают формы портфолио, основанные на применении ИТ («электронный портфолио») и ориентированные на новые («паспорт компетенций и квалификаций»). В связи с этим будущими педагогами изучаются виды, содержание и методика тестов и способов измерения интеллекта, статистика и техника их расшифровки, способы создания портфолио. Педагогическое образование за рубежом ориентировано на понимание того, что ученики различны, у них разные потребности и мотивация к обучению, поэтому одинаковые подходы к ним не дают равноценных возможностей. Педагогов готовят к индивидуализированному обучению различных групп учащихся при условии сохранения общих требований за счет использования специальных методик обучения, проверки и оценки результатов обучения⁹.

Применение предложенных подходов к формированию у будущих педагогов компетенций в области проверки и оценки результатов обучения обеспечит решение задачи эффективного обучения всех учащихся в классно-урочной системе на основе объективной информации об индивидуальных особенностях обучаемых, результатах их обучения, качестве образовательного процесса.

⁸ См.: Богомолова Е. В. Мониторинг достижений обучающихся ...

⁹ Богомолова Е. В. Подготовка преподавателей к развитию личности обучаемого за рубежом // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. Сер. «Педагогические и психологические науки». Калининград, 2008. Вып. 11. С. 70–76.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Байкова Л. А., Богомолова Е. В., Еременко Т. В. Актуальные педагогические проблемы современного образования в России : моногр. — Рязань : Концепция, 2018. — 160 с.
2. Богомолова Е. В. Мониторинг достижений обучающихся и подготовка преподавателей к его реализации // Ст. межвуз. науч.-практ. конф. «Электронное обучение и управление знаниями высшего учебного заведения». — Рязань : Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики, 2007. — 201 с.
3. Богомолова Е. В. Подготовка преподавателей к развитию личности обучаемого за рубежом // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. Сер. «Педагогические и психологические науки». — Калининград, 2008. — Вып. 11. — 125 с.
4. Богомолова Е. В. Авторский сайт «Теория и методика обучения и воспитания информатике». — URL : [http:// bogomolovaev.narod.ru](http://bogomolovaev.narod.ru) (дата обращения: 18.02.2019).

УДК (378.147-322):378.937

Т. В. Ганина,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ПРОБЛЕМА САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье представлены особенности самообразования студентов — будущих педагогов и условия, способствующие формированию готовности и мотивации студентов к самообразованию. Раскрывается влияние самообразования на эффективность профессиональной деятельности педагога.

студент; педагог; самообразование; виды самообразования; формы организации самообразования

T. V. Ganina,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

THE PROBLEM OF SELF-EDUCATION OF STUDENTS — FUTURE TEACHERS

The article presents the features of self-education of students — future teachers and the conditions for the formation of readiness and motivation of students to self-education. The author reveals the influence of self-education on the effectiveness of the professional activity of a teacher.

student; teacher; self-education; types of self-education; forms of the organization of self-education

Проблема самообразования студентов становится все более актуальной, так как невозможно добиться хороших результатов в подготовке специалистов только благодаря усилиям преподавателей, чтению лекций и работе студентов на семинарах, практических занятиях и в период педагогической практики. Необходима и самообразовательная деятельность студентов, являющаяся одним из важнейших условий профессионального становления и развития будущего специалиста и способствующая углублению и расширению его знаний, формированию профессионально-личностных качеств.

Следует отметить, что самообразование есть потребность творческого, активного и ответственного человека любой профессии и, конечно, такой профессии, как педагог. В свое время К. Д. Ушинский писал, что учитель живет до тех пор, пока учится, а в условиях современного общества эти слова приобретают особый смысл. Необходимость постоянно учиться, расширять свои знания и совершенствоваться диктуется особенностями педагогической профессии и спецификой педагогического труда.

Понятие «самообразование» имеет разные трактовки. В Кратком педагогическом словаре Г. А. Андреевой, Г. С. Вяликовой, И. А. Тютьковой (2007 год) самообразование определяется как процесс, направленный на самостоятельное приобретение знаний, умений, навыков, на саморазвитие и самосовершенствование личности. По мнению Г. М. Коджаспировой, самообразование — специально организованная, самостоятельная и систематическая познавательная деятельность человека. А. Я. Айзенберг определяет самообразование как целенаправленную систематическую познавательную деятельность, которая управляется самой личностью.

Представляет интерес подход к самообразованию, который мы находим в книге М. А. Князева «Ключ к самосозиданию» (1990). Она пишет о том, что самообразование как вид свободной духовной деятельности — самый свободный путь к ускоренному развитию. Самообразование нужно понимать как целую систему направленного, разумного формирования человеком разных сторон своего духовного «Я». Она считает, что особая ценность самообразования — в самостоятельном поисковом размышлении, свободном усвоении свободно избранной области знаний.

Н. А. Рубакин (1862–1946) в одной из своих работ писал, обращаясь к своим читателям: «Никогда не прекращайте своей самообразовательной работы и не забывайте, что, сколько бы вы ни учились, сколько бы вы ни знали, знанию и образованию нет ни границ, ни пределов»¹. Как видим, слова Н. А. Рубакина не утратили своей актуальности и в наши дни. Следует подчеркнуть, что сам Н. А. Рубакин обладал энциклопедическими знаниями и был ярким примером непрерывающегося образования.

В основе любого вида самообразования лежат, прежде всего, непосредственный личный интерес человека и его самостоятельность в получении новых знаний, развитии своего профессионального мастерства, изучении того или иного материала, отрасли науки и т. д. В связи с этим можно выделить основные виды самообразования:

- общее самообразование,
- специальное (профессиональное) самообразование (в данном случае – педагогическое самообразование).

Что касается самообразовательной деятельности студентов, то большое значение имеют готовность и мотивация к этому виду деятельности, поэтому необходимо рассмотреть условия, способствующие формированию готовности и мотивации студентов к самообразованию. Эти условия следующие:

- постоянное включение самообразовательной деятельности студентов в учебный процесс высшей школы;
- выбор преподавателем таких форм и методов организации обучения, которые помогают формированию мотивации студентов к самообразованию;
- в процессе обучения необходимо создавать ситуации, требующие самостоятельной познавательной деятельности студентов;
- формирование у студентов потребности в самообразовании;
- пример преподавателей, которые активно занимаются самообразованием и демонстрируют результаты самообразовательной деятельности в учебно-воспитательной работе со студентами.

Самообразование студентов во многом зависит от их готовности, желания и стремления, но оно должно быть обусловлено потребностями, мотивами и четко поставленными целями и задачами. Формируя в условиях вуза потребность студентов к самообразовательной деятель-

¹ См.: Ганина Т. В. Педагогические взгляды и деятельность Е. Н. Медынского в области внешкольного образования : дис. ... канд. пед. наук. Коломна, 2000. С. 56.

ности, мы тем самым готовим их к профессиональному самообразованию, которое способствует развитию индивидуального стиля учителя и его педагогического мастерства, а в целом является важной составляющей педагогического труда. Следует заметить, что в подготовке студентов к самообразованию важную роль играет преподаватель. Именно он формирует мотивацию к самообразованию, потребность в самообразовании, помогает в выборе форм и средств образовательной деятельности, поощряет и поддерживает стремление к самостоятельной работе. Но и сам преподаватель должен быть примером в этом виде деятельности, то есть своей эрудицией, знаниями, компетентностью, профессионализмом показывать необходимость постоянной работы над собой путем самообразования и самовоспитания.

Необходимо отметить, что одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его способность к самообразованию, которая проявляется в стремлении к самовоспитанию и самосовершенствованию, в желании больше знать и уметь. В связи с этим рассмотрим влияние самообразования на педагогическую деятельность будущего учителя и на формирование его личности:

- повышается качество учебно-воспитательной работы с учащимися в условиях школы;
- возникает стремление к педагогическому творчеству и инновационной деятельности в сфере образования;
- наблюдается профессиональный и карьерный рост;
- формируется имидж современного педагога как образованного и высококультурного человека;
- происходит развитие личности педагога, которая соответствует требованиям общества, государства и современной системе образования².

Безусловно, студенту важно овладеть способами самоорганизации и осуществления своей образовательной деятельности, в которой он одновременно может выступать и как субъект, и как объект. Именно поэтому самообразование может происходить в индивидуальной или групповой форме. При индивидуальной форме инициатором и субъектом процесса самообразования является сам студент, но и преподаватель в вузе может стимулировать, активизировать и поощрять этот процесс. Групповая (коллективная) форма происходит на семинарах, практикумах, когда требуется изучение дополнительной литературы, расширение своих знаний на основе поиска новых источников информации. Только в правильном сочетании коллективных и индивидуальных форм работы может эффективно осуществляться самообразование студентов.

Выделим основные формы организации самообразования студентов в условиях вуза:

- 1) самостоятельная подготовка к семинарам и практическим занятиям в рамках изучаемых дисциплин в вузе;
- 2) подготовка к студенческим научно-практическим конференциям, фестивалям (например, в РГУ имени С. А. Есенина ежегодно проходит фестиваль науки «РГУ. Science»), олимпиадам и конкурсам (в РГУ имени С.А. Есенина ежегодно проходит конкурс студенческих инновационных проектов);
- 3) индивидуальная работа студентов по самообразованию, которая может включать в себя следующее:
 - научное исследование по интересующей проблеме;
 - написание курсовых и дипломных работ;
 - выполнение творческих заданий по изучаемым темам;
 - подготовка докладов и выступлений к семинарским и практическим занятиям;
 - создание портфолио по изучаемой дисциплине;
 - изучение и анализ научно-методической и учебной литературы;
 - подготовка к диспуту или дискуссии на практических занятиях;
 - посещение уроков школьных учителей;

² См.: Ганина Т. В., Мартишина Н. В. Особенности профессионального самообразования современного педагога // Педагогическое образование: вызовы XXI века : сб. науч. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти академика РАО В. А. Слостёнина. Самара : Самар. гос. соц.-пед. ун-т, 2018. С. 79–82.

- изучение передового опыта школьного учителя-предметника или классного руководителя;
- разработка уроков и внеклассных воспитательных мероприятий для педагогической практики в школе;
- разработка воспитательных мероприятий, игр, конкурсов, викторин для работы с детьми в условиях детских оздоровительных лагерей;
- самостоятельное освоение технических средств обучения и ИКТ.

Кроме того, в условиях вуза существуют и такие формы и средства самообразования студентов, как:

- посещение концертов, спектаклей (например, театр «Переход» РГУ имени С. А. Есенина) с последующим обсуждением;
- совместный просмотр кинофильмов и написание отзыва о просмотре;
- посещение музеев, выставок (например, в рамках педагогических дисциплин занятия проходят на базе рязанских музеев) с последующим выполнением творческих заданий.

Таким образом, используя различные формы и методы самообразования, студент формирует свои умения и навыки самообразовательной деятельности, которая становится необходимостью и одним из условий развития его профессионально-личностных качеств, расширения научного и методического багажа, успешной подготовки к педагогической практике. Студент может приобщиться и к педагогическому сообществу в интернете. Это новая форма организации самообразования учителей (сетевое педагогическое сообщество — интернет-ресурс, созданный для общения единомышленников, педагогов различных регионов страны).

Для лучшего понимания и осмысления важности самообразования студентам можно предложить ответить на ряд вопросов.

1. Какие проблемы у вас могут возникнуть в будущей профессиональной деятельности? Как вы планируете их преодолеть?
2. Какие приоритетные цели вашей жизни?
3. Каких знаний вам не хватает для успешной профессиональной деятельности?
4. Какие новые знания вы хотели бы приобрести для себя и своей будущей профессии?
5. Какие умения вы хотели бы развить?
6. Какие профессиональные способности вам необходимо развивать?
7. Какие профессионально-личностные качества вам нужно формировать?
8. Опыт какого учителя вы хотели бы изучить?
9. Какую литературу вы планируете прочитать?
10. Что вы можете сделать в плане самообразования?

Эти вопросы были предложены студентам РГУ имени С. А. Есенина (факультет истории и международных отношений). Отвечая на них, обучающиеся задумались над тем, что необходимо для их будущей профессиональной деятельности, какие пробелы в знаниях у них существуют, что нужно развивать и совершенствовать в себе и т. п. Приведем в качестве примера некоторые ответы студентов на вопросы анкеты и комментарии к ним:

– «наконец-то серьезно подумал о том, что плохо знаю методику преподавания истории, а на практике в школе надо будет вести уроки. Значит, стоит что-то прочитать и изучить в этом направлении»;

– «мне не хватает усидчивости, организованности и терпения, а это в любой профессии необходимо. Планирую прочитать книги или статьи, где даются советы психологов, как развивать эти качества»;

– «на занятиях по педагогике мы познакомились с работами и биографией педагогов, которые написали различные книги и статьи о воспитании детей. Планирую прочитать как можно больше работ Я. Корчака, В. А. Сухомлинского, А. С. Макаренко и других, это поможет мне в работе с детьми и в воспитании своих собственных детей»;

– «хочу изучить опыт моего школьного учителя истории, именно она привила мне любовь к исторической науке. У нее есть, чему поучиться, ее уроки были очень интересными. Она умела увлечь нас своим предметом».

На основе анализа ответов на вопросы анкеты студентам был предложен план самообразовательной деятельности, который состоит из следующих пунктов:

- цель самообразования (что нужно развить, над чем поработать и т. д.);
- ближайшие задачи;
- способы самообразования;
- самоконтроль;
- результаты самообразования;
- рефлексия самообразовательной деятельности.

Исходя из предложенного плана, студенты могут выстраивать свой самообразовательный маршрут, вносить в него изменения, выбирать различные формы и средства самообразования и т. д. Контролировать свою самообразовательную деятельность можно и на основе создания портфолио.

Таким образом, подготовка студентов к самообразованию включает в себя ряд направлений, среди которых осмысление студентами важности и значимости самообразования для педагогической деятельности; развитие профессиональной готовности и мотивации будущего педагога к профессиональному самообразованию; организация самообразовательной деятельности посредством самостоятельной работы; разработка индивидуального плана самообразования.

УДК 612.821:378.180.6:797.2

Е. А. Давыдов,
магистрант ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

УЛУЧШЕНИЕ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ПЛАВАНИЯ

В статье обоснована актуальность применения популярных видов двигательной активности оздоровительной и прикладной направленности в процессе физического воспитания будущих специалистов. Раскрыты результаты изучения эффективности улучшения психофизического состояния студентов средствами оздоровительного плавания.

студенты; психофизическое состояние; оздоровительное плавание

E. A. Davydov,
master's degree candidate "Professional and educational activities
in the field of physical culture and sports",
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

IMPROVING THE PSYCHOPHYSICAL STATE OF UNIVERSITY STUDENTS BY SWIMMING

The article explains the relevance of the use of popular kinds of physical activity in recreational and applicative orientation in the process of physical education of future specialists. The article discloses the results of the study of the effectiveness of improving the psychophysical state of students by means of recreational swimming.

students; psychophysical condition; recreational swimming

Постановка проблемы, актуальность исследования. Здоровье молодежи является важной национальной ценностью, признаком общего благополучия общества, построенного на гуманистических и демократических принципах, фундаментом и перспективой конкурентоспособности страны.

На современном этапе развития высшего образования в России одной из приоритетных задач высшей школы является совершенствование традиционных инструментов организации образовательного процесса (средств, методов, форм), которые будут обеспечивать необходимые условия для формирования знаний, умений, навыков, улучшения психофизического состояния, реализации приобретенного потенциала молодыми специалистами в будущей профессиональной деятельности.

Последнее десятилетие в России сохраняются тенденции по снижению основных показателей жизнедеятельности населения, в том числе и студенческой молодежи. Данные исследований свидетельствуют, что до 50 % выпускников высших учебных заведений не готовы работать с достаточной эффективностью в современных условиях, что связано с недостаточным уровнем их психофизического состояния¹.

Готовность специалиста к любой профессиональной деятельности, кроме удовлетворительного состояния здоровья, зависит от ряда психофизических кондиций организма². Успешное осуществление профессиональной деятельности требует не только интеллектуальных и творческих способностей, приобретенных профессиональных знаний и практического опыта, но и достаточного уровня психофизического состояния, в частности физического здоровья, умственной и физической работоспособности, психоэмоциональной устойчивости.

Занятия физическими упражнениями в условиях обучения в высших учебных заведениях способствуют формированию гармонично развитой личности и психофизической подготовке студентов. Использование популярных видов физкультурно-оздоровительной деятельности, а именно оздоровительного плавания, позволяет не только обеспечивать достаточный уровень двигательной активности, но и создает широкие возможности для успешного формирования профессионально важных психофизических кондиций будущих специалистов.

В условиях снижения мотивации молодежи к занятиям физическими упражнениями, увеличения заболеваемости студентов и изменения статуса физического воспитания в высших учебных заведениях существует необходимость усиления секционной работы на основе использования физических упражнений, которые имеют большое оздоровительное и прикладное значение³.

Плавание справедливо считается «идеальным» видом физических упражнений⁴. Упражнения в воде, как утверждает *Debbie Lawrence*⁵, оказывают активизирующее действие на функционирование кардиореспираторной системы организма, ускоряют обмен веществ,

¹ См.: Вайник Г. А. О корреляционных взаимосвязях и факторной структуре психофизического состояния студентов с разным уровнем физической подготовленности // Физическая культура и здоровье студентов вузов : материалы XI Всерос. науч.-практ. конф. 2015. С. 96–100.

² См.: Бородин П. В., Тютюков В. Г., Захаров А. В. Информатизация в решении задач повышения уровня психофизического состояния и профессионально-прикладной подготовленности будущих специалистов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2018. № 9 (163). С. 54–59.

³ См.: Суханова А. П., Ушаков В. С. Мотивационный компонент физической культуры студентов специальной медицинской группы // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 8/3 (40). С. 50–55.

⁴ См.: Крохина Т. А., Люташин Ю. И. Прикладное и оздоровительное значение плавания для студентов высших учебных заведений // Актуальные вопросы подготовки спортсменов высокой квалификации и спортивного резерва в плавании и других видах водного спорта : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием. Волгоград : Волгоградская государственная академия физической культуры, 2014. С. 189–192 ; Ильиных В. В. Оздоровительное влияние занятий плаванием на организм студентов // Современные технологии воспитания культуры здоровья участников образовательного процесса : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Липецк, 2015. С. 59–60.

⁵ Q. v.: Lawrence D. The complete guide to exercise in water // A&C Black London. 1999. Pp. 15–26.

характеризуются вовлеченностью в работу практически всех групп мышц, высокой энергетической мощностью физических нагрузок, феноменом гравитационной разгрузки опорно-двигательного аппарата, устойчивым закаливающим эффектом.

Профессиональная необходимость плавания обеспечивается прежде всего формированием у студентов жизненно необходимых двигательных умений и навыков, возможностью использования различных стилей плавания, подводных и подготовительных упражнений, дополнительных технических средств для развития профессионально значимых психофизических качеств ⁶.

Н. Ж. Булгакова отмечает ⁷, что работа после окончания вуза в основном связана с вынужденной неудобной рабочей позой сидя или стоя, сопровождающаяся гиподинамией, статическим перенапряжением опорно-двигательного аппарата с одновременным расслаблением мышц живота, возможностью возникновения различных деформаций позвоночника, снижением функционирования систем дыхания и кровообращения, замедлением обменных процессов в организме. В то же время специалисту после окончания вуза необходимо обладать высоким уровнем умственной работоспособности, выдерживать действие сильных психологических раздражителей, уметь концентрировать и быстро переключать внимание, хранить в течение рабочего дня оптимальный эмоциональный тонус.

Исходя из вышесказанного следует отметить, что оздоровительное плавание является оптимальным видом двигательной активности студенческой молодежи, которая учится в высших учебных заведениях. Кроме того, плавание пользуется популярностью среди студентов независимо от пола и будущей профессии. Высокая вариативность объема и интенсивности мышечной деятельности в процессе оздоровительного плавания позволяет применять его для студентов с различным уровнем физического здоровья и двигательной подготовленности ⁸.

Следовательно, задача нашего исследования — изучить эффективность улучшения психофизического состояния студентов высших учебных заведений средствами оздоровительного плавания.

Исследование проводилось в течение 2017/2018 учебного года со студентами 1–3 курса Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, владеющими навыками плавания.

На занятиях по оздоровительному плаванию приоритетной была оздоровительно-прикладная направленность, в частности совершенствование навыков плавания, физическая подготовка. Средствами выступали имитационно-подготовительные упражнения (сухое плавание), подготовительные и подводные упражнения в воде, специальные дыхательные упражнения, основные упражнения (дистанционное плавание), игровые упражнения и развлечения на воде. Занятия проводились два раза в неделю, продолжительностью 45 мин (30 мин непосредственно в воде и 15 мин на суше).

Говоря о психофизическом состоянии организма студентов, мы имеем в виду физическую и психоэмоциональную готовность к будущей профессиональной деятельности. Это предполагает, что для определения эффективности занятий по оздоровительному плаванию для студентов были выбраны тесты по оценке физической работоспособности и психоэмоционального состояния (самочувствие, активность, настроение).

Физическая готовность к полноценному осуществлению будущей профессиональной деятельности характеризуется удовлетворительным физическим состоянием, поэтому для

⁶ Q. v.: Gluschenko N. V. Correction of bodily condition of students 19–20 years by facilities of swimming in the process of the standard training // *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2012. N 5. Pp. 41–45.

⁷ См.: Булгаков Н. Ж. Оздоровительное, прикладное и спортивное значение водного и подводного плавания // *Олимпийский бюллетень* № 19. Посвящается 100-летию со дня основания Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма. М., 2018. С. 39–48.

⁸ См.: Суханова А. П., Ушаков В. С. Мотивационный компонент физической культуры студентов ...

оценки физического состояния был избран модифицированный Гарвардский степ-тест⁹, что позволило интегрально оценить физическую работоспособность сердечно-сосудистой системы и аэробную производительность.

Учитывая, что общепринятый Гарвардский степ-тест применять для нетренированных студентов нецелесообразно, использовали модифицированный 30-секундный вариант Гарвардского степ-теста.

Согласно этой модификации, исследуемые в течение 30 с выполняли восхождение на ступеньку ($B = 43$ см) со скоростью 30 шагов в 1 мин. По окончании выполнения нагрузки студенты отдыхали сидя. Пульс измеряли трижды: после минуты отдыха $P1$ в течение 30 с (через 1,5 мин после начала тестирования), после 2-минутного отдыха в течение 30 с $P2$ (через 2,5 мин после начала тестирования), после 3-минутного отдыха в течение 30 с $P3$ (через 3,5 мин после начала тестирования). В целом тест длился 4 мин. Для расчета коэффициента используют формулу: $ИГСТ = t \cdot 100 / (f1 + f2 + f3) \cdot 2$. В нашем случае значениями $f1, f2, f3$ будут данные измерения пульса, а t — время выполнения теста.

Психоэмоциональная готовность характеризуется удовлетворительным психоэмоциональным состоянием, которое измеряли с помощью известной методики САН (самочувствие, активность, настроение¹⁰). Общеизвестная методика оценивает особенности психоэмоционального состояния (самочувствие, активность, настроение) и широко используется для определения психического состояния и индивидуальных особенностей психофизиологических функций.

Достоверность различий между исследуемыми показателями определялась по критерию Стьюдента для связанных выборок при $p < 0,05$. Так, определена положительная динамика физической работоспособности студентов, посещавших занятия по оздоровительному плаванию в течение учебного года (табл. 1).

Таблица 1

Динамика физической работоспособности студентов в течение учебного года

<i>В начале учебного года</i>	<i>В конце учебного года</i>	<i>Прирост показателя, %</i>	<i>p</i>
Юноши (n = 19)			
$16,8 \pm 1,7$	$19,5 \pm 1,2$	14,9	$p < 0,05$
Девушки (n = 22)			
$16,4 \pm 2,3$	$18,9 \pm 2,0$	14,7	$p < 0,05$

По трехуровневой шкале оценки физической работоспособности по результатам модифицированного 30-секундного Гарвардского степ-теста в начале учебного года исследуемый показатель работоспособности у юношей и девушек был на низком уровне, в конце учебного года наблюдался достаточный уровень работоспособности.

Анализ прироста показателей работоспособности в течение учебного года подтвердил статистически достоверную разницу у представителей обоих полов (14,9 % и 14,7 % составляет положительная динамика физической работоспособности у юношей и девушек соответственно при $p < 0,05$).

Что касается психоэмоционального состояния студентов, то субъективная оценка самочувствия, активности и настроения в течение учебного года по методике САН подтвердила существование положительной динамики (табл. 2).

⁹ См.: Копейкин Е. Н. Модификация Гарвардского степ-теста для оценки функциональных возможностей студентов с отклонениями в состоянии здоровья // Физическое воспитание студентов. 2016. № 4. С. 44–50.

¹⁰ См.: Доскин В. А., Лаврентьева Н. А., Мирошников М. Н.. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния // Вопросы психологии. 1973. № 6. С. 141–146.

Динамика показателей психоэмоционального состояния студентов
в течение учебного года

Показник	В начале учебного года	В конце учебного года	Прирост показателя, %	p
Юноши (n = 19)				
Самочувствие	4,7 ± 0,5	5,9 ± 0,6	41,5	p < 0,05
Активность	4,7 ± 0,4	5,9 ± 0,7	41,5	p < 0,05
Настроение	5,2 ± 0,5	6,3 ± 0,6	19,1	p < 0,05
Девушки (n = 22)				
Самочувствие	4,4 ± 0,4	6,1 ± 0,3	31,2	p < 0,05
Активность	4,3 ± 0,4	6,3 ± 0,3	37,7	p < 0,05
Настроение	4,7 ± 0,3	6,0 ± 0,2	24,3	p < 0,05

В начале учебного года показатели самочувствия, активности и настроения студентов обоих полов находились на достаточном уровне. В конце учебного года установлено статистически достоверное улучшение психоэмоционального состояния студентов. Прирост показателей самочувствия, активности и настроения у юношей составляют соответственно 41,5, 41,5 и 19,1 соответственно при $p < 0,05$; прирост показателей самочувствия, активности и настроения у девушек составляют соответственно 31,2, 37,7 и 24,3 соответственно при $p < 0,05$. Иными словами, психоэмоциональное состояние студентов в процессе занятий по оздоровительному плаванию, улучшилось до высокого уровня.

Таким образом, психофизическое состояние студентов во время обучения в высших учебных заведениях является показателем субъективной готовности к будущей профессиональной деятельности. Использование популярных и эффективных видов физкультурно-оздоровительной деятельности создает предпосылки его улучшения в процессе физического воспитания. Статистически достоверная динамика повышения показателей физической работоспособности, субъективных характеристик самочувствия, активности и настроения в течение учебного года подтвердила эффективность применения оздоровительного плавания для улучшения психофизического состояния студентов высших учебных заведений.

Результаты исследования и полученные выводы могут быть использованы при обосновании и разработке критериев оценки учебных достижений студентов в процессе физического воспитания.

Список использованной литературы

1. Бородин П. В., Тютюков В. Г., Захаров А. В. Информатизация в решении задач повышения уровня психофизического состояния и профессионально-прикладной подготовленности будущих специалистов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2018. — № 9 (163). — С. 54–59.
2. Булгаков Н. Ж. Оздоровительное, прикладное и спортивное значение водного и подводного плавания // Олимпийский бюллетень № 19. Посвящается 100-летию со дня основания Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма. — М., 2018. — С. 39–48.
3. Вайник Г. А. О корреляционных взаимосвязях и факторной структуре психофизического состояния студентов с разным уровнем физической подготовленности // Физическая культура и здоровье студентов вузов : материалы XI Всерос. науч.-практ. конф. — 2015. — С. 96–100.
4. Доскин В. А., Лаврентьева Н. А., Мирошников М. Н. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния // Вопросы психологии. — 1973. — № 6. — С. 141–146.
5. Ильиных В. В. Оздоровительное влияние занятий плаванием на организм студентов // Современные технологии воспитания культуры здоровья участников образовательного процесса : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. — Липецк, 2015. — С. 59–60.
6. Копейкин Е. Н. Модификация Гарвардского степ-теста для оценки функциональных возможностей студентов с отклонениями в состоянии здоровья // Физическое воспитание студентов. — 2016. — № 4. — С. 44–50.

7. Крохина Т. А., Люташин Ю. И. Прикладное и оздоровительное значение плавания для студентов высших учебных заведений // Актуальные вопросы подготовки спортсменов высокой квалификации и спортивного резерва в плавании и других видах водного спорта : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. — Волгоград : Волгоград. гос. акад. физич. культуры, 2014. — С. 189–192.

8. Суханова А. П., Ушаков В. С. Мотивационный компонент физической культуры студентов специальной медицинской группы // Актуальные научные исследования в современном мире. — 2018. — № 8/3 (40). — С. 50–55.

9. Gluschenko N. V. Correction of bodily condition of students 19–20 years by facilities of swimming in the process of the standard training // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. — 2012. — N 5. — Pp. 41–45.

10. Lawrence D. The complete guide to exercise in water // A&C Black London. — 1999. — Pp. 15–26.

УДК (371+378):378.22

О. В. Еремкина, Ю. Л. Еремкин, Н. В. Мартишина,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ И ВУЗА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО МАГИСТРА

Формирование профессиональной культуры будущего магистра в процессе его профессиональной подготовки осуществляется эффективнее, если происходит в процессе совместной деятельности школы и вуза. Это становится возможным благодаря осуществлению научного исследования будущего магистра в школе, в процессе профессиональной деятельности и под руководством преподавателя вуза как научного руководителя. Результаты научных исследований магистрантов служат совершенствованию учебно-воспитательного процесса в школе и приводят к развитию профессиональной культуры будущего магистра.

профессиональная культура магистра; исследовательская деятельность студента; формирование профессиональной культуры магистра; совместная деятельность школы и вуза

O. V. Eremkina, Y. L. Eremkin, N. V. Martishina,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

JOINT ACTIVITIES OF SCHOOL AND UNIVERSITY FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE MASTER

The formation of professional culture of the future master in the process of his professional training is carried out more effectively if it occurs in the process of joint activities of the school and University. This becomes possible due to the implementation of scientific research of the future master at school, in the process of professional activity and under the guidance of the University teacher as a supervisor. The results of undergraduate's research serve to improve the educational process in the school and lead to the development of professional culture of the future master.

professional culture of the master; research activity of the student; formation of professional culture of the master; joint activity of school and University

Значимым аспектом подготовки будущего магистра является формирование его профессиональной культуры. Названная характеристика профессионально-педагогической деятельности является предметом нашего исследования в течение ряда лет в рамках проблемы непрерывного совершенствования профессионализма учителя. В данной статье рассматривается процесс развития профессиональной культуры будущего магистра, реализуемый в совместной деятельности школы и вуза.

Профессиональную культуру педагога мы рассматриваем как сложное психологическое образование личности, стержнем которого является ценностно-смысловая характеристика, определяющая направленность профессиональной деятельности, обеспеченная профессиональными знаниями и профессиональной компетентностью. Профессиональная культура как система включает элементы, находящиеся во взаимосвязи и отношениях, влияющих на развитие всей системы как единого целого ¹.

Наш подход к рассмотрению сущности профессиональной культуры соотносится с мнением И. А. Зимней, И. Ф. Исаева, В. А. Сластёнина, Е. А. Климова ², которые рассматривают профессиональную культуру как совокупность материальных и духовных ценностей, как специфический способ деятельности, как процесс творческой самореализации сущностных сил личности. Опираясь на многолетние исследования категории «профессиональная культура» вышеназванных авторов, мы рассматриваем структурные элементы профессиональной культуры будущего магистра как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: *ценностно-смыслового, когнитивного, коммуникативного, рефлексивного и научно-исследовательского*.

Ценностно-смысловой компонент является системообразующим и содержит комплекс терминальных и инструментальных ценностей, под влиянием которых происходит *смыслообразование* ³, то есть возникновение ценностного отношения к своей профессии на основе смыслоосознания и принятия основных ценностей профессиональной деятельности. Смысловые структуры реализуются в практической деятельности в форме *смыслостроительства*, которое побуждает профессионала творчески совершенствоваться в профессии.

Смыслообразование сопровождается постоянным рефлексивным анализом своей деятельности, принятием ценности и значимости своей профессии. В ситуации, когда практически все будущие магистры работают в системе образования, осуществляют профессионально-педагогическую деятельность, изученное магистром в процессе занятий, приобретает для него смысл и личностную значимость. На основе критического анализа образуются устойчивые смысловые диспозиции, которые способствуют формированию рабочей мотивации. Понятие «рабочая мотивация» Дж. Хакмана и Г. Олдхема соотносится с понятием «профессиональная культура», так как для такой деятельности значимы разнообразие умений, идентифицируемость и значимость задания, автономность и самостоятельность, постоянная обратная связь. Для людей с высокой рабочей мотивацией, равно как и для педагогов с высокой профессиональной культурой, характерны следующие психологические состояния: 1) переживаемая значимость работы; 2) переживание ответственности за результаты; 3) знание результатов. Иными словами, это характеристики педагога-исследователя, педагога творческого и ответственного за результаты своей деятельности ⁴.

Рефлексивный компонент профессиональной культуры развивается в процессе приобретения значимых компетенций и обусловлен наличием исследовательской деятельности в профессиональной подготовке магистра. Исследование уже имеет рефлексивную природу, студент

¹ См.: Сластёнин В. А., Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования // Теория и практика высшего педагогического образования : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. В. А. Сластёнина. М. : Прометей, 1993. С. 3–18 ; Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2001. 384 с.

² См.: Зимняя И. А. Педагогическая психология ; Климов Е. А. Некоторые психологические проблемы подготовки молодежи к труду и выбору профессии // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 5–8.

³ См.: Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М. : Смысл, 2003. 487 с.

⁴ Q. v.: Hackman J. R., Oldham G. R. Motivation through the design of work: Test of a theory // Organizational behavior and human performance. 1976. Vol. 16, N 2.

находится в постоянном процессе анализа своих действий. Когнитивный компонент профессиональной культуры совершенствуется в процессе приобретения профессиональных знаний, развития научно-исследовательских умений. Д. Б. Эльконин и Й. Лингарт считают, что в процессе учебной деятельности происходят изменения психических свойств субъекта, чему существенно способствуют инновационные вузовские технологии, современные способы формирования мотивации учения, современные способы контроля.

Коммуникативный компонент профессиональной культуры как один из основных в профессиональной педагогической деятельности формируется на основе эмпатии, доброжелательности, аутентичности (умение быть естественным в отношениях), конкретности, инициативности, непосредственности, открытости, умений проявлять свои чувства. Развитию коммуникативного компонента способствуют такие дисциплины, как культура профессионального общения и педагогическое творчество, на которых студенты не только изучают теоретические основы профессионального общения, природу конфликтов и их преодоление, но и учатся творчески реализовывать коммуникативные умения в коллективной познавательной деятельности. Хорошие возможности для развития коммуникативных и творческих свойств своей личности они получают, включаясь в такие формы организации образовательного процесса, как дискуссии, диспуты, практикумы по анализу педагогических ситуаций и решению педагогических задач, разноплановые тренинги, презентации творческих заданий и проектов, педагогические мастерские, педагогические студии, используемые в системе при осуществлении названных курсов.

По результатам изучения коммуникативных умений (тест Л. Михельсона) у большинства студентов (83,5 %) уже к концу первого года обучения сформирована коммуникативная компетентность. Оценивая собственные достижения в сфере педагогического общения и педагогического творчества, студенты отмечают, что, по их мнению, является их сильной стороной, которая, в свою очередь, есть результат обучения в магистратуре. Например, Дарья М. пишет, что к моменту окончания магистратуры она «способна открывать в предметах и явлениях что-то новое, что помогает находить интересные решения педагогических задач, умеет ориентироваться и действовать в различных профессиональных ситуациях, учитывая и содержание ситуации, и личностные особенности ее участников». Анастасия А. считает, что подобные задания и занятия «не только позволили студентам сплотиться в единый коллектив, но существенно пополнили их педагогическую копилку»: «Мы легче стали включаться в различные коммуникативные ситуации, находить подход к людям, прислушиваться к мнению других и аргументированно обозначать собственную позицию. Это очень помогает в профессиональной деятельности и в обычной жизни».

Особое значение для личностного развития в целом и для формирования профессиональной культуры будущего магистра имеет научно-исследовательская деятельность, в процессе которой формируется соответствующий компонент профессиональной культуры педагога. На первых этапах обучения студенты осваивают основы методологических знаний, изучают методы педагогического исследования, этапы экспериментальной работы, разрабатывают план собственного эксперимента в рамках своего научного исследования.

Научно-исследовательская деятельность магистранта осуществляется под руководством ученого-педагога, доцента или профессора, который управляет формированием научно-исследовательских умений, развитием творческих способностей будущих профессионалов. Базой исследования для большинства магистрантов является образовательная организация (школа, колледж, вуз, учреждения дополнительного образования), в которой он работает. В экспериментальную работу на основе сотрудничества вовлечены как преподаватели вуза и магистранты, так и учителя или обучающиеся, а чаще всего и те и другие. В итоге в рамках своего исследования магистрант в выпускной квалификационной работе представляет еще и практические рекомендации по развитию профессионально важных качеств будущего педагога.

Остановимся подробнее на особенностях сотрудничества образовательных организаций и вуза. В процессе исследовательской деятельности по проблеме подготовки будущего учителя к осуществлению профессиональной ориентации в средних специальных учебных заведениях

студент, методист колледжа, прежде всего, осуществляет под руководством своего научного наставника систему диагностических мероприятий по изучению склонностей и способностей студентов колледжа, проводит профессиональное консультирование. В процессе данной деятельности и на основе мысленного эксперимента выявляются особенности работы по профессиональной ориентации студентов колледжа, выдвигаются предположения о тех качествах, умениях и компетенциях, которые необходимы будущему учителю для успешной деятельности на этом поприще. Наконец, проводится экспериментальная работа с будущими педагогами по выявлению у них необходимых качеств и умений. Только тогда в выпускной работе могут появиться обоснованные практические рекомендации по подготовке будущего учителя к осуществлению профессиональной ориентации в средних специальных учебных заведениях.

В рамках другого исследования, направленного на изучение психолого-педагогических условий предупреждения эмоционального выгорания будущих учителей начальных классов, студент осуществляет развернутую программу изучения причин эмоционального выгорания в зависимости от личностных особенностей более двадцати своих коллег — учителей начальных классов. На этой основе, а также на основе ранее осуществленных исследований в этой области, будут выявлены психолого-педагогические условия предупреждения эмоционального выгорания будущих учителей.

Одной из диссертанток сделана успешная попытка решения сложнейшей проблемы образовательного процесса — развития субъектности учащегося младших классов. Проведен теоретический анализ проблемы, создана теоретическая модель процесса развития субъектности и определены критерии развития субъектности. Был организован психолого-педагогический эксперимент по развитию субъектности, реализованный самими учителями. Именно они в своей работе осуществляли психолого-педагогическое сопровождение развития учащихся, формировали учеников как субъектов учебной деятельности, сами оценивали предложенными методиками уровень субъектности и получали возможность корректировать результаты своей работы (обратная связь). Используя методы математической статистики, исследователь доказала, что действительно произошел положительный сдвиг в развитии субъектности третьеклассников.

Была выполнена работа и по теме «Развитие познавательной мотивации младших школьников, обучающихся в школах интернатного типа, во внеурочной деятельности». Тема была инициирована студентом и выполнена по заявкам школ-интернатов № 1 и 2 г. Рязани.

При выполнении исследовательской работы диссертант проявила высокую степень самостоятельности в подборе литературных источников, анализе психологических концепций развития познавательных интересов, способности к выполнению подобной работы. Она показала умения и навыки искать, обобщать, анализировать материал, проводить его обработку методами математической статистики, делать выводы. Ее работа выполнена на основе сформированных у магистранта необходимых общекультурных и профессиональных компетенций.

Во всех случаях участия образовательных организаций в исследовательской деятельности такого рода результаты исследования использовались для совершенствования учебно-воспитательного процесса или работы с учителями.

Список использованной литературы

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М. : Логос, 2001. — 384 с.
2. Климов Е. А. Некоторые психологические проблемы подготовки молодежи к труду и выбору профессии // Вопросы психологии. — 1985. — № 4. — С. 5–8.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — 2-е изд., испр. — М. : Смысл, 2003. — 487 с.
4. Слостёнин В. А., Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования // Теория и практика высшего педагогического образования : Межвуз. сб. науч. тр. / под ред. В. А. Слостёнина. — М. : Прометей, 1993. — С. 3–18.
5. Hackman J. R., Oldham G. R. Motivation through the design of work: Test of a theory // Organizational behavior and human performance. — 1976. — Vol. 16, N 2.

Т. В. Еременко,
профессор ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»
г. Рязань

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ
АКАДЕМИЧЕСКОГО ЭТОСА СТУДЕНТОВ
В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
СОВРЕМЕННОГО ВУЗА:
К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ¹**

Обосновывается актуальность разработки педагогической модели формирования академического этоса студентов с опорой на изучение ценностных ориентаций обучающихся через призму их информационной деятельности в процессе получения образования. Раскрывается специфика этапа высшего образования в становлении системы жизненных ценностей студентов и уникальность роли вуза в культивировании ценностей, которые на протяжении всей последующей жизни студентов станут основой для их стремления к поиску истины и новых знаний. Доказывается, что педагогическая модель формирования академического этоса студентов высоко востребована в условиях размывания иерархии ценностей в постсоветской высшей школе. Дается обзорная характеристика массива научных публикаций, содержательно связанных с исследованием.

академический этос; ценностные ориентации студентов; педагогика высшей школы; педагогическая модель; информационная деятельность студентов; информационно-образовательная среда

T. V. Eremenko,
professor of Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

**PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION
OF THE ACADEMIC ETHOS OF STUDENTS
IN THE INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF MODERN UNIVERSITY: BACKGROUND
TO THE PROBLEM STATEMENT**

The relevance of the development of a pedagogical model of the formation of the academic ethos of students, based on the study of the value orientations of students through the prism of their information activities in the process of education, is substantiated. The specificity of the stage of higher education in the development of the system of life values of students and the uniqueness of the role of the university in the cultivation of values, which throughout the subsequent life of students will become the basis for their pursuit of the search for truth and new knowledge, is revealed. It is proved that the pedagogical model of the formation of the academic ethos of students is highly demanded in the context of the erosion of the hierarchy of values in the post-Soviet higher education. An overview of the array of scientific publications related to the research is given. The publication was prepared within the framework of the Russian Foundation for Basic Research supported scientific project No. 19-013-00108.

academic ethos; value orientations of students; pedagogy of higher education; pedagogical model; information activities of students; information educational environment

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 19-013-00108.

На современном этапе глобального развития социокультурной угрозой качеству профессионального образования и будущего человеческого капитала страны является такое опасное явление, как ценностная дезориентация студентов. Размывание иерархии ценностей губительно влияет на структуру личности человека и ухудшает функционирование всех социальных систем, в которые он интегрирован. Ценностные ориентации студентов в перспективе определяют цели, к которым будущие профессионалы будут стремиться ради собственного процветания и общественного блага страны.

Существенную роль в становлении системы жизненных ценностей студентов играет этап высшего образования. Его специфика в том, что вузовская среда — это сфера, регулируемая императивами и нормами академического этоса. Именно академический этос есть системообразующий фактор, обеспечивающий целостность вузовского сообщества и его тождественность самому себе. Поэтому уникальность роли вуза состоит в культивировании академической этики и формировании у студентов ценностей, которые на протяжении всей их последующей жизни станут основой для уважения к поиску истины и новых знаний, высокому профессионализму, интеллектуальной свободе, объективности и самостоятельности в принятии решений.

Актуальной научной задачей на современном этапе является исследование процесса становления ценностных ориентаций студентов в современной информационно-образовательной среде (далее — ИОС) вуза с целью разработки педагогической модели формирования академического этоса студентов, основанной на аксиологическом подходе к высшему образованию.

Востребованность такого исследования определяется наблюдаемым в постсоветской системе высшего образования кризисом ценностей, имеющем в основе несколько причин.

Во-первых, в современном российском обществе уменьшилась «мода на интеллект», о важности которой так выразительно писал в 2005 году нобелевский лауреат В. Л. Гинзбург². В СССР была такая «мода», как идеология цивилизованного творческого успеха, а установка на ценности интеллекта обеспечивала престижность профессий ученого, конструктора, вузовского преподавателя и т. д. Это поддерживало статус и целостность советского высшего образования. Во-вторых, в советской высшей школе академические ценности, как базисные для системы образования, не являлись объектом рефлексии, главный акцент делался на ценностях идеологических. Соответственно, когда идеологические ценности разрушились, оказалось, что их место в жизни вуза заполнить нечем. Это неминуемо повлекло за собой размывание смысловой идентичности российского вузовского сообщества. В-третьих, крушение системы ценностей в постсоветской высшей школе совпало с периодом бурного развития новых информационных технологий во всем мире. Эти технологии не только открыли новые огромные возможности для образования, но и создали серьезные угрозы с точки зрения академической этики. Во всем мире университеты столкнулись с многочисленными проблемами в области академической этики, порожденными новыми информационными технологиями. В качестве наглядного примера достаточно указать на повсеместное распространение «копипаст»³ как способа создания учебных и научных текстов.

При получении образования студенты постоянно вовлечены в информационную деятельность — процессы поиска, отбора, преобразования и передачи информации. Работа с информацией в вузе — область, в которой ценности академического этоса во многом документируются на нормативно-методическом уровне (руководства по написанию курсовых и выпускных квалификационных работ, методические рекомендации по подготовке рефератов, разработки вузовских библиотек по поиску информации и оформлению библиографических списков и т. д.). Это также сфера, в которой ценностные представления студентов об этосе вуза раскрываются на уровне их информационного поведения, то есть через мотивы, побуждающие к поиску информации, и сложившиеся принципы и алгоритмы работы с информацией. Можно утверждать, что во взаимодействии студентов с информацией в ИОС современного вуза наиболее остро проявляются их ценностные ориентации, которые репрезентируют ценности вузовского сообщества, и в итоге влияют на качество получаемого образования. Отсюда — высокая актуальность изучения ценностных ориентаций обучающихся через призму их ин-

² См.: Гинзбург В. Пора формировать моду на интеллект // Парламентская газета. 2005, 8 дек.

³ Способ создания текста с помощью копирования и вставки цитат из разных источников.

формационной деятельности с целью разработки педагогической модели формирования академического этоса студентов. Такая модель имеет фундаментальное значение для обогащения философии образования и представляет прикладной интерес для повышения эффективности процессов обучения и научной работы студентов.

Поставленная научная проблема носит междисциплинарный характер. Анализ современного состояния исследований выявляет несколько эшелонов научных публикаций, содержательно связанных с ее исследованием. Не ставя в настоящей статье задачи дать развернутую обзорно-аналитическую характеристику научных работ, отметим, что методологическое значение для разработки педагогической модели формирования академического этоса студентов имеют труды, раскрывающие содержание аксиологического подхода в педагогике высшей школы. Это, в частности, описывающая становление данного подхода в российском образовании диссертация Н. Г. Лесневской⁴, а также теоретические статьи М. Г. Племенюк, В. Л. Ершова, С. И. Маслова, Е. В. Яковлева и работы И. В. Губаренко, В. А. Мамаева, Н. В. Алябьевой, Т. Д. Барышевой, И. Э. Ярмакеева, конкретизирующие положения аксиологического подхода применительно к обучению и воспитанию студентов. Концептуальную основу исследования составляют работы, представляющие результаты исследования академической этики и академических ценностей. Здесь укажем на материалы организованной в 2009 году кафедрой этики философского факультета МГУ им. М. В. Ломоносова Международной конференции «Этическое регулирование в академической среде»⁵, на которой с докладами о проблемной ситуации в университетской этике выступил целый ряд ученых из разных стран. Отметим также, что с 2009 года в Санкт-Петербургском государственном университете ежегодно проводится Международная конференция «Теоретическая и прикладная этика: традиции и перспективы», в рамках которой постоянно обсуждаются вопросы академической этики. В 2011 году была защищена диссертация О. В. Саввиной, посвященная академической этике⁶. Проблемы этоса, этики и академических ценностей высших учебных заведений получили раскрытие как в работах отечественных авторов, (И. К. Адильбеков, Е. Н. Викторук, Ю. Н. Москвич, О. И. Журавлева, М. В. Богданова, Г. Л. Тульчинский, Л. Л. Любимов и др.), так и в публикациях зарубежных исследователей. Ряд англоязычных работ посвящен очень интересному с точки зрения поставленной проблемы понятию академической целостности (Academic Integrity), которое практически не используется в русскоязычной научной литературе. Академическая целостность в англоязычной научной печати рассматривается в работах Н. Бапорикар, Т. Галлант, А. Хэнбидж, Т. Квонг, Б. Макфарлейна, Э. Лофстром, Д. Реттингера, К. Шефард и др.

Среди публикаций, раскрывающих педагогические аспекты академической этики студентов вузов (работы Н. Н. Антоновой, И. Н. Ефремкиной, Г. М. Коджаспировой, Е. Д. Шмелевой, А. Г. Галаян, Л. Е. Яковлевой и др.), в научной печати выделяются статьи, в которых достаточно активно освещаются нарушения студентами норм академической этики, главным образом явление плагиата. Здесь выделяются исследования коллег из Тюменского государственного университета М. Н. Кичеровой, Д. Н. Кырова, Г. З. Ефимовой⁷. Назовем также работы Е. Д. Шмелевой, С. М. Герцен, С. В. Голунова, О. П. Меркуловой, А. С. Даниленко, А. С. Константинова.

⁴ См.: Лесневская Н. Г. Становление и развитие аксиологического подхода в истории образования России с конца 90-х гг. XIX в. до 1917 г. : дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2001. 200 с.

⁵ См.: Этическое регулирование в академической среде : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 4–5 дек. 2009. М. : Макс-пресс, 2009. 214 с.

⁶ См.: Саввина О. В. Академическая этика: общие принципы и прикладные аспекты : автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2011. 23 с.

⁷ См.: Ефимова Г. З. Анализ основных стратегий борьбы с проявлениями недобросовестности в науке и образовании // СИСП. 2013. № 2 (22). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-osnovnyh-strategy-borby-s-proyavleniyami-nedobrosovestnosti-v-nauke-i-obrazovanii> (дата обращения: 11.02.2019) ; Кичерова М. Н. Этос науки в информационном обществе // Науковедение. 2013. № 4 (17). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/etos-nauki-v-informatsionnom-obschestve> (дата обращения: 11.02.2019) ; Кичерова М. Н., Ефимова Г. З. Информационное общество и проблема академической недобросовестности // Науковедение. 2013. № 4 (17). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-obschestvo-i-problema-akademicheskoy-nedobrosovestnosti> (дата обращения: 11.02.2019) ; Кичерова М. Н., Кыров Д. Н., Смыкова П. Н., Пилипушко С. А. Плагиат в студенческих работах: анализ сущности проблемы // Науко-

В связи с тем что ставится научная задача моделирования академического этоса студентов при опоре на анализ их информационной деятельности, большой интерес для ее решения представляют работы об изучении особенностей взаимодействия современных студентов с информацией. Отметим, в частности, публикации А. А. Комаровой о развитии у студентов умений работать с информацией в Интернете⁸ и Д. В. Овсянникова и О. И. Пипикина о ценности знаний и научной информации для современного студента⁹; также укажем на работы Д. В. Татьянушкина, О. А. Ласковец, А. И. Клименко, Н. А. Александровой, Е. В. Цупиковой.

В целом следует отметить, что сопряжение проблематики академических ценностей и взаимодействия студентов с информацией пока находит отражение только в работах, раскрывающих нарушения студентами норм академической этики в процессе их информационной деятельности. Исследования понятия «академический этос студентов» как концепта, потенциал которого позволяет конструировать педагогическую реальность современного вуза, до настоящего времени не предпринималось. Вопрос разработки педагогической модели формирования академического этоса студентов в ИОС остается нераскрытым в научной литературе. Создание такой модели предполагает осмысление и конкретизацию смысловой и функциональной структуры академического этоса обучающихся в высшей школе, а ее реализация будет способствовать противостоянию в системе высшей школы ценностной дезориентации студентов как социокультурной угрозе качеству образования и человеческого капитала страны.

Список использованной литературы

1. Гинзбург В. Пора формировать моду на интеллект // Парламентская газета. 2005, 8 дек.
2. Ефимова Г. З. Анализ основных стратегий борьбы с проявлениями недобросовестности в науке и образовании // СИСП. — 2013. — № 2 (22). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-osnovnyh-strategiy-borby-s-proyavleniyami-nedobrosovestnosti-v-nauke-i-obrazovanii> (дата обращения: 11.02.2019).
3. Кичерова М. Н. Этос науки в информационном обществе // Науковедение. — 2013. — № 4 (17). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/etos-nauki-v-informatsionnom-obschestve> (дата обращения: 11.02.2019).
4. Кичерова М. Н., Ефимова Г. З. Информационное общество и проблема академической недобросовестности // Науковедение. — 2013. — № 4 (17). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-obschestvo-i-problema-akademicheskoy-nedobrosovestnosti> (дата обращения: 11.02.2019).
5. Кичерова М. Н., Кыров Д. Н., Смыкова П. Н., Пилипушко С. А. Плагиат в студенческих работах: анализ сущности проблемы // Науковедение. — 2013. — № 4 (17). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/plagiat-v-studencheskih-rabotah-analiz-suschnosti-problemy> (дата обращения: 11.02.2019).
6. Комарова А. А. Развитие у студентов умения анализировать и отбирать информацию в сети интернет // Дискуссия. — 2014. — № 6 (47). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-u-studentov-umeniya-analizirovat-i-otbirat-informatsiyu-v-seti-internet> (дата обращения: 11.02.2019).
7. Овсянников Д. В., Пипикин О. И. О цене знаний и научной информации для современного студента // Наука. Мысль. — 2014. — № 8. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tsene-znaniy-i-nauchnoy-informatsii-dlya-sovremennogo-studenta> (дата обращения: 11.02.2019).
8. Этическое регулирование в академической среде : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 4–5 декабря 2009 г. — М. : Макс-пресс, 2009. — 214 с.

ведение. 2013. № 4 (17). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/plagiat-v-studencheskih-rabotah-analiz-suschnosti-problemy> (дата обращения: 11.02.2019) ; Комарова А. А. Развитие у студентов умения анализировать и отбирать информацию в сети интернет // Дискуссия. 2014. № 6 (47). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-u-studentov-umeniya-analizirovat-i-otbirat-informatsiyu-v-seti-internet> (дата обращения: 11.02.2019) ; Овсянников Д. В., Пипикин О. И. О цене знаний и научной информации для современного студента // Наука. Мысль. 2014. № 8. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tsene-znaniy-i-nauchnoy-informatsii-dlya-sovremennogo-studenta> (дата обращения: 11.02.2019).

⁸ См.: Комарова А. А. Развитие у студентов умения анализировать и отбирать информацию в сети Интернет.

⁹ См.: Овсянников Д. В., Пипикин О. И. О цене знаний и научной информации ...

Е. Б. Згировская,
старший преподаватель кафедры английского языка № 4
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет)
МИД России»,
г. Москва

К ВОПРОСУ ОБ АКАДЕМИЧЕСКОЙ НЕЧЕСТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Статья основана на личных наблюдениях автора, а также на результатах выборочного анкетирования среди студентов 2–4-х факультета ФПЭК МГИМО. Результаты исследования подтверждают актуальность проблемы академической нечестности во всех ее проявлениях. Студенты проявляют толерантность к списыванию. Многие прибегают к различного рода способам нечестного поведения в аудитории с целью получения более высоких оценок. Самыми распространенными являются списывание, плагиат, обман, фальсификация и подлог. Интернет и различные мобильные и беспроводные устройства всячески способствуют незаконному получению информации. Автор считает важным донести до студентов понимание того, что нечестное поведение в академической среде в конечном счете может сказаться на их будущем.

списывание; академическая нечестность; академическое мошенничество; нечестное поведение в аудитории; плагиат; обман; фальсификация; подлог; неправильное поведение в академической среде; нечестное поведение

E. B. Zgirovskaya,
Senior Lecturer, English Language Department N 4, MGIMO,
Moscow

ACADEMIC DISHONESTY IN THE ENGLISH CLASSROOM

The article relies on the author's personal observations in the English classroom as well as the survey conducted among the undergraduate students of the Faculty of Applied Economics and Commerce at MGIMO University. The results of the survey confirm that the problem of cheating in the classroom as well as other forms of academic misconduct and dishonesty is still relevant. The students tend to be tolerant towards cheating. The most common methods are coping, plagiarism, deceit, falsification and fraud. Many students commit some form of academic dishonesty in order to obtain higher grades than they are capable of. The Internet and mobile and wireless devices make it easier for students to illegally access information. The author finds it important for the students to understand that cheating might eventually affect their future.

academic cheating; academic misconduct; academic dishonesty; plagiarism; deceit; fraud

Тема академического мошенничества (academic cheating) в России относится к категории неудобных и отчасти табуированных, поскольку подразумевает множество тонких этических аспектов, а каждый отдельный индивид, будь то студент, преподаватель или представитель администрации, понимает их по-своему. Однако в современных условиях актуальность этой темы не только не снижается, а все более возрастает. Есть мнение, что размах академического мошенничества уже носит характер пандемии.

Понятие академической нечестности (мошенничества) в англоязычной литературе не имеет четкой и однозначной дефиниции. Различные источники трактуют его по-разному, зачастую смешивая и подменяя такие понятия, как academic cheating (академическое мошенничество),

academic dishonesty (академическая нечестность) и academic misconduct (нечестное поведение в академической среде). Два последних представляются более широкими понятиями, частью которых называют собственно academic cheating. Самое простое и короткое определение “cheating” предлагает Словарь *Collins Dictionary*, трактуя его как *an instance of rule-breaking* (случай нарушения правил). В качестве синонимов приводятся такие слова, как *dishonesty* (нечестность) / *misconduct* (неправильное поведение) / *deceit* (обман) / *fraud* (подлог). В российской академической среде нередко используется просто «списывание».

В процессе многолетней работы со студентами МГИМО при обсуждении проблем образования в странах изучаемого языка так или иначе возникает вопрос *cheating* — списывания. И каждый раз автор сталкивается с реакцией студентов, всячески оправдывающей такое поведение в аудитории.

Личный опыт учебы в Университете Суррей (Великобритания), а также опыт большого числа друзей, знакомых и бывших студентов МГИМО, прошедших обучение по различным программам в ряде европейских и американских университетов свидетельствует о том, что подходы к проблеме академического мошенничества в целом и списывания в частности различаются в зависимости от государственного устройства, исторических и социо-культурных особенностей и моральных ценностей. Примеры всегда вызывают у студентов нескрываемый интерес, смешанный с удивлением и даже некоторым недоверием. Интересно также отметить, что первое, что отмечают и что поражает иностранных студентов, обучающихся на различных программах в России, в частности в МГИМО, — это тотальное списывание!

И дело не только в том, что любой факт списывания, даже на обычном уроке, не говоря уже об экзамене, в западноевропейских странах и США — нечастое явление. К сожалению, современные технологии и интернет поставили списывание глобально на широкую ногу. И даже не в том, что этот факт сразу же вызывает осуждение, как минимум однокурсников и администрации вуза, а как максимум критически освещается в СМИ. Все дело в том, что такой факт влечет за собой суровое наказание: аннулирование результатов экзаменов, лишение учащегося права повторной сдачи экзаменов на длительный период, отстранение от работы преподавателя, если он оказывал помощь на экзамене. Однако на постсоветском пространстве списывание стало «второй натурой». В России считается допустимым использование шпаргалок во время учебы в вузе, и многие видят в этом свое «общечеловеческое право».

Ни в коей мере не претендуя на серьезное социологическое исследование, автором было проведено выборочное анонимное анкетирование 50 студентов-бакалавров 2–4-х курсов факультета ФПЭК МГИМО. Целями анкетирования являлось: 1) подтверждение того факта, что проблема академической нечестности действительно существует и не теряет актуальности в том числе и на занятиях по иностранному языку; 2) выявление отношения студентов МГИМО к этой проблеме; 3) выяснение, есть ли, с точки зрения студентов, какие-либо перспективы улучшения существующей ситуации. Была составлена анкета, небольшая часть вопросов которой повторяет стандартный набор вопросов в аналогичных соцопросах, когда-либо проводившихся в России и за рубежом, а большая часть была сформулирована автором, исходя из личного опыта и злободневности этой проблемы.

Первый вопрос представлял собой предложение, которое нужно было закончить: «Списывать — это...». 18 % респондентов считают, что это плохо, 2 % — хорошо, 42 % — безразлично, а 38 % предложили следующие варианты: «Списывать важно при отсутствии требуемых знаний», «Списывать — это выбор каждого», «списывать — обманывать самого себя», «это жизненно», «Надо/нужно уметь!», «это удобно», «бывает необходимо», «Списывать — это нечестно», «отвратительно, но спасает», «иногда неизбежно», «Чужие знания и рейтинг — none of my business», «эффективно», «полезно, вынужденно», «нежелательно, но бывает необходимо», «зависит от твоих знаний предмета», «нормально», «списывать — это талант. Не каждый это умеет».

На вопрос «Осуждаете ли вы списывание?» 14 % ответили утвердительно, 58 % не осуждают, а 26 % это безразлично. Один студент не выбрал ни один из предложенных вариантов, предложив свой вариант: «Это выбор каждого».

Опрос выявил, что нет ни одного студента, кто когда-нибудь в жизни не списывал. Часто это делают 16 %, иногда — 84 % респондентов. 74 % респондентов сообщили, что первый раз воспользовались шпаргалкой или другим способом списывания еще в школе, конкретно на ЕГЭ — 4 %, в вузе на спецпредмете — 8 %, в вузе на уроке иностранного языка — 8 %.

В качестве причины списывания 82 % указали желание «хочу получить хорошие оценки». По привычке это делают 6 % опрошенных, а 12 % написали «все окружающие списывают, а я чем хуже?».

Не нашлось ни одного студента, который бы отказал товарищу в просьбе списать. 58 % дают списывать часто, а 42 % делают это эпизодически.

На занятиях по иностранному языку списывали 78 % опрошенных, один уточнил: «и мне стыдно»; 64 % делали это при выполнении домашнего задания; 46 % — на контрольной работе; 4 % — на экзамене; 8 % не делали ничего из предложенного; 8 % практиковали списывание во всех предложенных обстоятельствах, включая даже самые обычные аудиторские занятия.

К практике «копипейст» при написании эссе прибегают 4 % респондентов, 56 % используют бумажные шпаргалки, 56 % списывают с телефона, 14 % используют советы в группе «Подслушано в МГИМО», где выясняют информацию о преподавателе, в частности, можно ли у него списать или «на халяву» сдать экзамен. Звонят другу за помощью, используют смарчасы или какие-то иные специальные приспособления (указали таблицу времен на плакате) — соответственно по 2 % каждый.

В ходе анкетирования выяснилось, что 82 % опрошенных студентов делают шпаргалки, из них 10 % часто и 72 % — иногда. Один из тех, кто не делает, озвучил причину: «Нет, никогда. Все равно спалось!» 36 % делает шпаргалки «на всякий случай», 40 % — «для успокоения», 42 % считают, что таким образом они лучше запоминают всю необходимую информацию.

Студентов просили указать известные им и наиболее популярные современные технологии списывания. Были получены следующие ответы: бумажные шпаргалки, микронаушники, смарт часы (*Applewatch*), телефон (смартфон, *iphone*), «Слышал про передачу информации посредством вибраций, передаваемых во внутреннее ухо», «онлайн-помощь», «советы в интернете» и даже «нечестно выдавать секреты студентов — отнеситесь с пониманием». Смартфоны активно используются для обмена смс-сообщениями, консультаций, когда это запрещено; в него заносятся заметки, делаются фото заданий и ответов к ним.

Большое распространение получают облачные технологии, в частности приложение *Evernote* для платформ *iPhone* и *Android*. Оно совершенно без вашего участия синхронизирует все документы между компьютером и смартфоном и даже умеет читать текст с картинок. *Evernote* популярен у организованных студентов, тем не менее не пренебрегающих списыванием.

Метод часов с *Bluetooth* набирает популярность, учитывая что на экзамене достать телефон может быть проблематично, а вот на часы никто не обратит внимание, даже если вы часто на них смотрите. Некоторые современные модели часов позволяют проверять почту и получать текстовые сообщения.

Нередко преподаватель не может понять, как студент, никак не блещущий компетенциями, вдруг успешно пишет контрольную работу или словарный диктант, справляется с переводом экономической статьи. Ответ прост: на помощь приходят технологии! Именно арсенал из мира секретных агентов делает «миссию» (по списыванию) выполнимой!

В последнее время участились случаи делегирования выполнения задания за себя другому студенту, в том числе на коммерческой основе. Ряд студентов оплачивает услуги своих сокурсников или студентов старших курсов.

Некоторые обращаются за услугами в коммерческие организации. Среди ряда представителей поколения Z растет популярность таких платных сервисов, как *paymetodoyourhomework.com*, *noneedtostudy.com*, *Iwilltakeyouronlineclass.com*, *essaywritingcompany.com*, *onlineguru.ru*, *stud-work.store*.

Помимо обычного списывания, следует отметить факты плагиата при написании эссе или реферировании текстов, когда студенты слово в слово копируют идеи, мысли и слова

другого человека без ссылки на чужое авторство. Более изощренным способом является способ мозаичного вкрапления своих собственных слов в канву сочинения, хотя по сути там все идеи и слова чужие. Нередки случаи сдачи преподавателю работы, выполненной другим студентом, под видом своей собственной. Зачастую упражнения, творческие задания передаются по наследству студентам младших курсов. Все большее распространение приобретает так называемый метод готовых работ (эссе, доклады, презентации).

Всякого рода фальсификации распространены при выполнении задания по реферированию текста. Студенты предоставляют ложную, искаженную информацию в контексте выполнения задания. Во время выступлений с презентациями допускается искажение и изменение фактической информации.

Особую озабоченность вызывают случаи незаконного получения в распоряжение контрольно-измерительных, тестовых и экзаменационных материалов и ключей к ним. Через группы в соцсетях в чатах осуществляется распространение, продажа, публикации текстовых, аудио- и видеоматериалов, инструкций, слайдов, предоставленных преподавателем, но не предполагающих их использование за пределами аудитории, тем более в коммерческих целях.

Редкий студент не расскажет лживую историю, например, о причинах невыполнения задания в срок. Нередки случаи манипулирования. В ход идет актерское мастерство. Почти на каждой контрольной работе имеют место попытки превышения положенного времени, отведенного для выполнения задания. Отмечались попытки унести контрольную работы домой как бы по ошибке, случайно.

Чувство фрустрации у многих преподавателей вызывает нечестное и несанкционированное использование или доступ к интеллектуальной собственности другого человека — педагога или студента. Посредством раздачи бесплатного вай-фай осуществляется получение доступа к чужому телефону. Имели место случаи попыток получить доступ к паролю кафедральной почты или взлома кафедральной почты с целью получения экземпляра текущих рабочих, тестовых или экзаменационных заданий. В ходе анонимного анкетирования выяснилось, что 70 % респондентов известны случаи покупки письменных работ.

К сожалению, такое явление, как непрофессиональное и нечестное поведение преподавателей тоже имеет место. Нередки случаи намеренного игнорирования проблемы списывания или проявления других фактов академической нечестности. Причины самые разные: фаворитизм, профессиональная некомпетентность, безразличие, отсутствие опыта, популизм.

Анонимный опрос о списывании на занятиях по иностранному языку выявил, что 60 % респондентов знакомы преподаватели, допускающее списывание. 50 % опрошенных считает это допустимым. 72 % убеждены, что «часто возможность списать зависит от самого преподавателя». 32 % списывавших никогда не были пойманы преподавателем. 56 % не считают, что списывание заслуживает наказания. Ни один (!!!) студент никогда не сообщал о случаях списывания ни преподавателю, ни экзаменатору, ни администрации, ни в деканат.

Ровно пополам разделились мнения в отношении того, нужно ли заниматься этой проблемой. Также 50 % опрошенных думают, что эту проблему решить можно, но не скоро. В то же время другая половина убеждена, что эту проблему не решить никогда.

Последний вопрос анкеты «Хотели бы вы оказаться на операционном столе у хирурга, который списывал на экзамене по хирургии?» 94 % ответили отрицательно («Нет, однозначно»). Более того, многие вслух комментировали этот вопрос, отмечая, что он заставил их всерьез задуматься о проблеме и изменил их отношение к списыванию.

Обобщая результаты анкетирования и личный опыт, можно сделать ряд выводов.

1. На занятиях по иностранному языку отмечаются различные проявления академической нечестности.
2. Студенты в целом толерантны к списыванию.
3. Большинство делает это с целью получения хороших оценок.
4. Наиболее популярные методы списывания — традиционная шпаргалка и высокотехнологичные смартфоны, смартчасы и микронаушники.

5. Для многих студентов списывание — целое искусство.
6. Только половина опрошенных считает, что этой проблемой следует заниматься и что ее можно решить, хоть и не так быстро. Один респондент увидел корень проблемы, написав: «Лучше заняться ее причинами, а не конкретно списыванием».

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Мониторинг студенческих характеристик и траекторий. 2014. Отчет по проекту. — URL : <https://www.hse.ru/data/2014/10/21/1098991659/Отчет%20по%20проекту%20МСХТ.pdf> (дата обращения: 10.02.2019).
2. Сивак Е. В. Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного поведения студентов (плагиата и списывания). — М. : Высшая школа экономики, 2006. — 44 с.
3. Шмелева Е. Д. Плагиат и списывание в российских вузах: роль образовательной среды и индивидуальных характеристик студента // Вопросы образования. — 2016. — № 1. — С. 84–103.
4. Berry P., B. Thornton, R. Baker. Demographics of digital cheating: Who cheats and what we can do about it // Proceedings of the 9th Annual Conference of the Southern Association for Information Systems. — Jacksonville, FL. (USA), 2006. — Pp. 82–87.
5. Brandão M., Teixeira A. C. Crime without Punishment: An Update Review of the Determinants of Cheating Among University Students. Research // Work in Progress. — 2005. — N 191. — Pp. 1–31.
6. Collins dictionary. — URL : <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/cheating> (дата обращения: 10.02.2019).
7. Danilov D. L., Magnus J. R., Polterovich V. M., Savvateev A. V. Tolerance of Cheating: an Analysis Across Countries // Journal of Economic Education. — Spring, 2002. — N 33 (2). — Pp. 125–135.
8. Magnus J. [et al.] Tolerance of Cheating: An Analysis across Countries // Journal of Economic Education. — 2002. — Vol. 33, no. 2. — Pp. 125–135.

УДК 378

М. А. Йордановски,
преподаватель ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет) МИД России»,
г. Москва

Н. М. Ивлева,
ст. преподаватель ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет) МИД России»,
г. Москва

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

В представленной статье авторы рассматривают основные проблемы высшего образования в России, анализируют и предлагают способы их решения, как каждой отдельно взятой проблемы, так и комплексный подход. Выделяются современные международные тенденции развития образования, которые влекут за собой необходимость корректировки как методик преподавания, так и его качества, путем большего инвестирования, введения и применения программ обмена опытом и специалистов.

образование; высшая школа; профессиональная компетентность; современность и конкурентоспособность образования

M. A. Iordanovski,
MGIMO University,
Moscow

N. M. Ivleva,
MGIMO University,
Moscow

CONTEMPORARY CHALLENGES FOR EDUCATION AT UNIVERSITIES. TRENDS OF HIGHER EDUCATION

In the article, the authors name the main problems of higher education in Russia. They analyze them and they offer ways of solution of problems, as well as trying to find a comprehensive approach to all of them. Modern trends are highlighted in the article also, which entail the necessity of adjusting not only the teaching methods, but also the quality of it by investing more, imposing new exchange programs with foreign experts.

education; higher education; professional competence; modern education; competitive advantage of the education system in Russia

Будущее нашего мира, а именно его социальная, экономическая, политическая, культурная направляющие будут зависеть от качества и степени современного подхода к образованию сегодня. Необходимо отметить, что качество образования напрямую зависит от экономического развития государства, а также от наличия современного адекватного правового регулирования в государстве. В Российской Федерации (далее — РФ) Конституция гарантирует право граждан на получение образования¹. Не противоречит Конституции и закон «Об образовании»², в котором образование является «единым целенаправленным процессом воспитания и обучения, являющимся общественно значимым благом и осуществляемым в интересах человека, семьи, общества и государства»³.

По мнению авторов, образование должно быть ориентированно на будущие потребности и изменения в мире, которые стали неотъемлемой частью существования человечества на фоне ошеломляющего развития, как научно-технологического, так и культурно-социологического.

Несмотря на то что РФ присоединилась к Болонскому процессу⁴ в 2003 году, большинство вузов все еще придерживаются традиционной системы образования, которая была рождена в советское время на основе системы Я. А. Каменского⁵. В свою очередь, она уже не отвечает требованиям современного образования в целом и работодателей в частности. Если раньше в большей степени учили работать самостоятельно, и нацеленность была на показатели собственные, то сегодня необходимость работать в команде, обладать нестандартным мышлением для поиска инновационных решений при минимальных на то затратах превалирует⁶.

¹ См.: Конституция Российской Федерации : принята всенар. голосованием 12.12.1993 // Консультант-Плюс. Ст. 43. URL : <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 21.01.2019).

² См.: Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // КонсультантПлюс. URL : <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 21.01.2019).

³ Там же.

⁴ Болонская система образования — это система создания единого европейского пространства высшего образования. Подр. об этом см.: Долгов К. М. Сила слова, мысли, образа : моногр. : в 2 т. М. ; Берлин : Директ-медиа, 2016. С. 258.

⁵ Я. А. Каменский один из первых попытался отыскать и привести в систему объективные закономерности воспитания и обучения, решить вопросы, на которые не смогла дать ответа прежняя педагогика. Он призывает обогащать сознание ребенка, знакомя с предметами и явлениями чувственно воспринимаемого мира. Согласно его теории эволюции, в природе, а следовательно и в воспитании, не может быть скачков. В трактате проводится мысль о том, чтобы поставить знание закономерностей педагогического процесса на службу педагогической практики, призванной обеспечить быстрое и основательное обучение. Подр. об этом см.: Хуторской А. В. Педагогика : учеб. СПб. : Питер, 2019. С. 399.

⁶ См.: Крайник В. Л. Высшее образование в России: тенденции и перспективы развития // Биологический вестник Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого. 2015. № 5 (1а). С. 81–85.

Мы выделили проблемы, которые существуют в образовательной системе РФ. Одна из самых существенных — это нехватка профессорско-преподавательского состава, который в полной мере понимает многоуровневую Болонскую систему и может ей соответствовать. В отечественной педагогике существует очень опытный кадровый состав, который обладает высокими профессиональными компетенциями. Однако недостаточное инновационное развитие, инвестирование в переподготовку кадров и интеграцию мирового образования является основным препятствием для формирования высококачественной образовательной системы. Считаем, что важным элементом является обмен опытом и знаниями наших специалистов и зарубежных, поскольку это позволяет расширить знания, получить дополнительный опыт и сделать сравнительный анализ методик преподавания, что, в свою очередь, рождает новые идеи и подходы к преподаванию.

Тем самым важнейшим шагом к модернизации образования является переход от привычных нам лекционно-семинарских занятий к таким способам обучения, как дискуссии, онлайн-курсы, решение поставленной проблемы в командах, так называемые кейсы, и т. д. Данные преобразования значительно увеличат ответственность студентов и изменят роль преподавателя в педагогическом процессе, который теперь будет ориентирован на коммуникацию со студентами, а не на предоставление материала и проверку его усвоения в последующем⁷.

Изменение способов и методов преподавания влечет за собой необходимость изменения содержания программ вузов по тем или иным дисциплинам с целью соответствия их мировым стандартам. Однако решение данной проблемы также достаточно затратно как в финансовом плане, так и в физическом. Тем не менее положительной тенденцией является развитие интернационализации образования, что подразумевает под собой «процесс включения различных международных аспектов в исследовательскую, образовательную, административную, и экспертно-консультативную деятельность вузов»⁸.

Стоит отметить, что сегодня очень активно развиваются так называемые программы «двойных», а то и «тройных» дипломов. Например, МГИМО (У) МИД России сотрудничает со многими европейскими и азиатскими вузами, где студенты могут обучаться один или два семестра в каждом партнерском вузе и по итогам обучения получают два или более дипломов.

К сожалению, все вышесказанное требует огромных инвестиций в образование. Сегодня правительство выделило в рамках федеральной программы «Молодые профессионалы» почти 9,9 млрд рублей в целях повышения конкурентоспособности ведущих университетов государства⁹. Однако этого явно недостаточно для полноценного развития образования и соответствия его современным потребностям общества, даже несмотря на наличие платных мест в большом количестве. Поэтому многие университеты иницируют фонды, в которые поступают средства спонсоров, инвесторов и т. д., что определенно способствует развитию каждого института.

Одним из критериев конкурентоспособности вузов и его соответствия международным стандартам являются наукометрические показатели¹⁰. В современных условиях, чтобы добиться высоких рейтингов, вузам необходимо вести научно-исследовательскую деятельность. Задача

⁷ См.: Блинов А. О., Благирева Е. Н., Рудакова О. С. Интерактивные методы в образовательном процессе : учеб. пособие. М. : Научная библиотека, 2014. С. 52–57.

⁸ Петросянц Д. В., Светцова А. С. Актуальные проблемы современного российского высшего образования РППЭ. 2014. № 4 (42). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-sovremennogo-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 04.01.2019).

⁹ См.: Развитие образования : гос. программа утв. постановлением Правительства от 26.12.2017. № 1642 // Правительство Российской Федерации. URL : <http://government.ru/programs/202/events/> (дата обращения: 04.01.2019).

¹⁰ См.: Петросянц Д. В., Светцова А. С. Актуальные проблемы современного российского высшего образования.

администрации университетов — стимулировать профессорско-преподавательский состав к повышению научной деятельности путем написания научных статей в различных системах (Scopus, Scholar, РИНЦ и т. д.), участия как в отечественных конференциях, так и зарубежных.

В связи с этим остро встает проблема нормирования рабочего процесса профессорско-преподавательского состава и оплаты труда: чтобы успевать и преподавать, и участвовать в конференциях, а также непосредственно заниматься прямыми обязанностями — работать со студентами, необходимо, на взгляд авторов, правильно соотносить количество студентов на одного преподавателя. Если преподаватель ведет активную научную-деятельность, то уменьшать количество студентов, если же наоборот, то количество студентов на одного преподавателя должно увеличиваться. Такие меры и повысят качество образовательных услуг, и расширят возможность преподавателей заниматься научной деятельностью.

В заключение необходимо отметить, что любые изменения и преобразования должны проводиться с минимальными рисками как для образовательной системы в целом, так и для отдельно взятого студента и преподавателя.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Блинов А. О., Благирева Е. Н., Рудакова О. С. Интерактивные методы в образовательном процессе : учеб. пособие. — М. : Научная библиотека, 2014. — С. 52–57.
2. Крайник В. Л. Высшее образование в России: тенденции и перспективы развития // Биологический вестник Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого. — 2015. — № 5 (1а). — С. 81–85.
3. Петросянц Д. В., Светцова А. С. Актуальные проблемы современного российского высшего образования РППЭ. — 2014. — № 4 (42). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-sovremennogo-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 04.01.2019).
4. Сибиряков С. Л., Сибирякова Т. Б. Негосударственные вузы в условиях современной России: проблемы и перспективы развития // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. — 2013. — № 3 (24). — С. 72–74.
5. Сила слова, мысли, образа : моногр. : в 2 т. — М. ; Берлин : Директ-медиа, 2016. — С. 258.
6. Хуторской А. В. Педагогика : учеб. — СПб. : Питер, 2019.

УДК 378.147:[651.926::551.46]

А. Л. Карибский,
магистрант ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

АКТУАЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ МОРСКОЙ ТРАНСПОРТНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ОТДЕЛЕНИЙ ВУЗОВ

В данной статье представлены аргументы, подтверждающие потребность в обучении переводу морской транспортной документации студентов-бакалавров переводческих отделений вузов. Рассматривается возможность внедрения факультативного курса с соответствующей тематикой.

морская транспортная документация; обучение переводу узкоспециализированной лексики; факультативный курс

**THE TOPICALITY OF TEACHING TRANSLATION
OF THE MARITIME SHIPPING DOCUMENTATION
TO BACHELOR STUDENTS OF TRANSLATION
DEPARTMENTS OF UNIVERSITIES**

In this article, there are arguments which prove the necessity of teaching translation of the maritime shipping documentation to bachelor students of translation departments of universities. The possibility of implementation of an optional educational course on the corresponding topic is also considered.

maritime shipping documentation; teaching translation of highly specialized vocabulary; an optional educational course

В XXI веке деятельность переводчика очень многогранна. Чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, он должен уметь работать в любой сфере человеческой жизни. Одной из целей современного высшего образования является дать студентам-бакалаврам переводческих отделений как минимум общее представление о специфике работы в ведущих развивающихся областях человеческой жизнедеятельности, в том числе и основных из них — экономике и бизнесе.

Одной из активных форм экономического взаимодействия в настоящее время является перевозка грузов, которая, в свою очередь, осуществляется по суше, морю и воздуху. Этот процесс невозможен без сопроводительного информационного потока в форме разного рода документов, которые оформляются на каждом этапе транспортировки. Правильность составления, заполнения и оформления этих документов напрямую влияет как на качественные, так и на количественные результаты перевозки.

Комплект документов, использующихся в сфере морской транспортировки, имеет определенные формы, нормативно закрепленные внутригосударственными и международными актами. В соответствии с этими формами заключаются договоры о перевозке грузов.

В 1978 году состоялась Гамбургская конференция, в которой приняли участие представители 78 стран, 8 правительственных и 7 неправительственных организаций. Итогом этой встречи стал Заключительный акт по морской перевозке, который содержит в себе полный перечень документов, используемых в морских перевозках. Коносамент (от фр. *le connaissement*) является основным договором морской перевозки. Принято говорить об исполнении этого документа.

Существует несколько видов коносамента, которые связаны с вариантами перевозки. Это разнообразие продемонстрировано ниже ¹:

- бортовой (*Shipped Bill of Lading*),
- складской (*Custody Bill of Lading*),
- именной (*Straight Bill of Lading*),
- ордерный (*Order Bill of Lading*),
- предъявительский (*Barred Bill of Lading*),
- долевой (*Delivery Order*),
- сквозной (*Through Bill of Lading*),
- «чистый» (*Clean Bill of Lading*),
- «нечистый» (*Unclean Bill of Lading*).

В международном праве закреплено, что коносамент, являясь специальным транспортным документом, составляется всегда на английском языке. Соответственно государства, национальным языком которых он не является, вынуждены переводить этот документ. Без

¹ См.: Плужников А. И., Чунтомова Ю. А. Транспортные документы : справ. М. : ТрансЛит, 2010. 176 с.

коносамента, переведенного на английский язык, беспрепятственное осуществление международных морских грузоперевозок представляется крайне затруднительным.

Коносамент обычно предоставляется в трех, а зачастую и большем количестве экземпляров². Все вместе они составляют так называемый полный комплект — *full set of bills of Lading*. Все экземпляры этого комплекта являются оригиналами документа, на каждом из которых ставится штамп «Оригинал» (от англ. *original*). Если это необходимо, каждый из таких оригиналов получает порядковый номер, например *first, second* и так далее. Более того, на каждый оригинальный документ выписывается требуемое количество копий для агента судна, таможни, портовой администрации, транспортно-экспедиторской фирмы и других участников транспортировки грузов. И эти коносаменты-копии получают штамп «Копия» (от англ. *copy*).

Многообразие видов ключевого документа морской транспортной документации (коносамент) можно объяснить тем, что перевозка является крайне ответственным мероприятием, включающим в себя не только перемещение грузов разной степени ценности, которые важно сохранить целостно (зачастую это касается и упаковки), но и значительные финансовые средства, инвестируемые в обслуживание транспорта и различных механизмов, содержание команды специалистов. Важным фактором, влияющим на успешность транспортировки, является также безопасность людей и сохранность оборудования. В процессе перевозки грузов участвуют три стороны: отправитель и получатель груза, а также подрядчик, который осуществляет это перевозку. Каждое лицо, указанное выше, заинтересовано в исполнении условий транспортировки с максимальной выгодой для себя, следовательно не исключены попытки нарушения тем или иным участником своих обязательств и поиск путей уклонения от ответственности за эти нарушения. Разнообразие форм коносамента дает возможность максимально снизить риски для всех участников транспортировки в случае непредвиденных ситуаций.

Коносамент является не единственным документом, используемым при транспортировке грузов в линейном судоходстве.

Транспортная документация, используемая в международных перевозках, должна соответствовать определенным требованиям. В действительности, ее можно расценивать как доказательство договора перевозки. В транспортной документации содержатся условия перевозки грузов, а также сведения необходимые для составления расчетов и учета. Отличительной чертой транспортных документов на грузы международного сообщения является то, что их форма и содержание должны соответствовать определенным стандартам, требуемым для обеспечения выполнения всех необходимых процедур (например, таможенных или административных) в странах, где будет следовать груз.

Мировая торговля невозможна без отлаженной работы глобальной транспортной системы. Более того, около 90 % всего объема товарооборота в мире осуществляется посредством морских международных перевозок. Этот процесс является комплексным, так как включает в себя не только непосредственно транспортировку груза морем, но и судостроение, а также производство разнообразного оборудования для судов. Сказанное выше дает возможность утверждать, что сфера морских транспортных перевозок является международной, что также подтверждает факт необходимости овладения английским языком (как языком глобальной деловой коммуникации) всеми ее участниками.

При переводе коносамента необходимо строго соблюдать логическую структуру оригинала документа и правила оформления его перевода, принятые в той стране, на язык которой осуществляется перевод. Также следует учитывать специфику финансовой лексики и законодательных актов. Коносамент является важным юридическим документом, и его перевод требует подтверждения у нотариуса. Морская транспортная докладная является базовым документом, который необходим для транспортировки грузов морем. При его переводе также необходимо учитывать особенности таможенной терминологии и международные стандарты перевода финансовой отчетности, что включает в себя перевод цен, сокращений, кодировок и артикулов.

² См.: Олейник Т. Л. Логистический менеджмент : учеб. пособие // Междунар. акад. оценки и консалтинга, 2013. URL : <https://rucont.ru/efd/36042> (дата обращения: 25.02.2019).

При переводе морской транспортной документации переводчик неизбежно имеет дело с фрагментами документов, включенными в международные конвенции и наставления, которые содержат не только данные о судне и его устройстве, но и правовую информацию, например описание правил, принятых в стране, а также географические данные.

Необходимо учитывать, что морская транспортная документация может включать в себя чертежи, в том числе любых прибрежных объектов, юридические документы с указанием технических характеристик судов и непосредственно руководства по погрузке и перевозкам.

Документы, связанные с транспортировкой грузов морем, как и любые другие «морские» тексты, стилистически отличаются от большинства технической документации. Эта особенность, возможно, обусловлена рядом факторов, среди которых и многовековая традиция судоходства, во времена зарождения которой люди не имели своей целью стандартизировать и каким-либо образом придавать «сухость» техническому языку. Можно также добавить, что современный технический язык возник уже после объявления Англией технической революции в XIX веке.

Документация, связанная с перевозкой грузов морем, содержит большое количество таблиц, переполненных разного рода аббревиатурами, поиск расшифровки которых может быть затруднителен даже с использованием ресурсов интернета.

Еще одной специфической особенностью морской транспортной документации является особая терминология. Многие понятия имеют несколько значений в зависимости от контекста. Например, *a head* может быть переведено как поворотная часть якоря, передняя часть корабля или первый выпущенный в серии корабль. Если же рассматривать смежные сферы перевода, *a head* может также переводиться как напор насоса или начальник службы на судне.

Отличительная особенность морской транспортной документации состоит в передаче текста в документальном стиле, благодаря использованию которого достигается статус официальных взаимоотношений между всеми участниками грузоперевозок. Документальный стиль отличается очень строгой, обезличенной и преднамеренно сдержанной тональностью изложения информации. Такой стиль во всех случаях является предельно конкретным, с четким указанием сведений о конкретных лицах, объектах и датах. Применение стандартных языковых средств выражения в деловой документации обеспечивает возможность заключения необходимых соглашений в разнообразных областях³.

С учетом вышеуказанных особенностей при переводе морской транспортной документации необходимо использовать синтаксические клише, сохраняя при этом имеющиеся в исходном тексте структурные формы. Формулировки в сделанном переводе должны быть точными и лаконичными. Изложенная в оригинальном тексте информация должна быть передана полно и своевременно.

Сфера перевода морской транспортной документации является одной из наиболее важных в современном экономическом мире. Более того, специфика перевода терминологии и отдельных документов требует от переводчика обширных знаний не только в сфере морской транспортировки, но и смежных технических, юридических и экономических.

Невозможно вместить все направления переводческой деятельности в курс обучения и профессиональной подготовки студентов-бакалавров, но вполне реально предложить им ознакомиться и получить представление о работе с морской транспортной документацией хотя бы в форме факультативных занятий. Эта сфера, скорее всего, заинтересует не всех, но сам факт того, что она будет заявлена в расписании занятий, может вызвать интерес к тому, о чем раньше будущие специалисты могли и не думать. Возможно, прохождение подобного элективного курса сподвигнет бакалавров выбрать похожее или смежное направление переводческой деятельности на этапе поступления в магистратуру.

Таким образом, с точки зрения переводческой деятельности сфера морской транспортировки и соответствующей документации достаточно обширна и заслуживает внимания в рамках образовательной программы для бакалавров-переводчиков.

³ См.: Транспортное обеспечение коммерческой и внешнеэкономической деятельности : учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. Казань : Алекспресс, 2013. 168 с.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Олейник Т. Л. Логистический менеджмент : учеб. пособие // Междунар. акад. оценки и консалтинга, 2013. — URL : <https://rucont.ru/efd/36042> (дата обращения: 25.02.2019).
2. Плужников А. И., Чунтомова Ю. А. Транспортные документы : справ. — М. : ТрансЛит, 2010. — 176 с.
3. Транспортное обеспечение коммерческой и внешнеэкономической деятельности : учеб. пособие. — 3-е изд., перераб. и доп. — Казань : Алекспресс, 2013. — 168 с.

УДК 159.942:378.180.6

И. В. Кулишевская,
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИХ ЛИЧНОСТИ

В статье обосновывается перспективность исследования стратегий поведения студентов как условие самореализации их личности. Представлен анализ истоков понятий «самореализация» и «копинг-стратегия».

личность; личностный потенциал; самореализация; стратегии поведения; личностное развитие

I. V. Kulishevskaya,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

THE RELEVANCE OF THE STUDY OF COPING STRATEGIES OF STUDENTS AS A CONDITION OF SELF-REALIZATION OF THEIR PERSONALITY

The article substantiates the prospects of studying the strategies of behavior of students as a condition of self-realization of their personality. The analysis of the origins of the concepts of “self-realization” and “coping strategy” is presented.

personality; personal potential; self-realization; strategy-behavior; personal development

Современный этап развития общества представляет собой период глобальных перемен: возросший поток данных, развитие техногенной среды, ускоренный темп жизни, разнообразное количество стрессогенных факторов, кризисные ситуации и ряд других феноменов приводят к появлению психологических перегрузок, увеличению эмоционального дискомфорта, информационных нагрузок, внутреннему напряжению, влияя на стратегии и формы поведения личности. Наличие подобного рода явлений указывает на необходимость выработки личностью адаптационных механизмов приспособления к новым условиям жизни в виде формирования эффективных способов поведения для продуктивного взаимодействия с другими участниками общества, успешного преодоления трудных жизненных событий, борьбы со стрессовым напряжением.

Термин «копинг» включает в себя виды стратегий поведения (когнитивная, эмоциональная или поведенческая), направленных на решение трудных жизненных обстоятельств и преодоление стрессовых ситуаций. Данное научное понятие впервые было использовано в 60-х годах XX века известным американским психологом Л. Мэрфи во время изучения им детских кризисов развития. Через некоторое время когнитивный психолог Р. Лазарус в своем труде “Psychological Stress and Coping Process”, рассматривая порождающие тревогу события и осознанные стратегии совладания с ней, тоже употребил понятие «копинг»¹. С выходом данной книги в качестве основного звена стресса начал рассматриваться «копинг» как регулирующий фактор, способствующий личности в помощи психосоциального приспособления в условиях стресса. Основным критерий, по которому копинг-стратегии присваиваются личностью, — это их эффективность в решении тех или иных проблемных ситуаций.

Повышение в последнее время интереса к понятию “coping stress” свидетельствует о том, что он вызван и социальными переменами, а именно новыми требованиями к человеку, предъявляемыми его социальными ролями, ожиданиями, устремлениями, ценностями или возможными изменениями в социуме — возрастанием роли индивидуально-личностных интересов и критериев успешности достижений, совместных взаимозависимых и взаимообусловленных видов деятельности, ужесточением нормативов эффективности и усложнением способов их достижения.

Несмотря на то что жизнь человека в каждый возрастной период имеет существенные различия, как и стратегии решения проблемных ситуаций, которые также подвержены влиянию возраста, особую актуальность исследование стратегий поведения приобретает на этапе юношеского возраста. Так, С. А. Хазова указывает, что стиль поведения активно формируется именно на начальном этапе становления взрослости. По ее мнению, именно данная возрастная ступень играет определяющую роль в выработке того или иного стиля копинг-поведения. Ключевым элементом в данном процессе является умение предотвращать (или предвосхищать) проблемы, то есть упреждающий способ борьбы (совладания) со стрессом. В ходе своего дальнейшего развития человек автоматически использует те или иные репертуары копинг-поведения, выработанные в описываемый период: с возрастом формируется «модель экономии энергии» в проблемно-решающем поведении»².

Интерес к изучению стратегий поведения периода юношеского возраста обуславливается и тем, что данный возрастной этап связан с развитием самосознания и самоопределения личности, благодаря которому формируется целенаправленное регулирование отношений к окружающей среде, своей деятельности, самому себе, происходит обретение своей идентичности, проявляющееся в формировании внутренней направленности на будущее, выбор профессии и дальнейшего жизненного пути.

В процессе обучения у студентов закладывается определенная модель взаимодействия с миром, происходит формирование профессиональной направленности личности, усвоение необходимых знаний, различных форм и способов осуществления учебно-профессиональной деятельности, а также развитие общекультурных и профессиональных компетенций и свойств личности. К таким характеристикам относят самостоятельность, ответственность, решительность, самообладание, активность, инициативность, а также коммуникабельность, общительность, позволяющие организовать успешное межличностное взаимодействие.

Данный возрастной этап является своего рода трамплином, который олицетворяет переход на более высокую ступень организации и функционирования личности в целом. Именно на студенчестве как социально-динамической части населения, которая наиболее активно вовлечена во все сферы жизни общества, в первую очередь, отражается напряженная, тревожная социально-экономическая обстановка и негативные тенденции развития общественных устоев. В период взросления требуется решать большое количество задач, но число их увеличивается с большой

¹ Q. v.: Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal and Coping. N. Y : Springer Publishing House, 1984. 456 p.

² См.: Хазова С. А. Копинг-ресурсы субъекта: основные направления и перспективы исследования // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2013. № 19.

скоростью, молодые люди еще не успевают приспособиться к новым условиям, используя свой небольшой опыт преодоления проблем и решения трудных жизненных задач, в связи с чем нужно находить иные методы и формы поведения. Как раз важной структурой таких операций и являются копинг-действия. И именно в этот период времени необходимо направить студента в сторону адаптивных реакций на стресс или другие раздражители.

Таким образом, происходящие сегодня изменения на разных уровнях жизни людей, связанные с углублением процессов социализации и индивидуализации, предъявляют новые требования современному человеку, что в свою очередь ведет к развитию потребности в реализации себя, раскрытии потенциальных возможностей.

Однако, несмотря на то, что современный этап развития общества представляет собой период социальных изменений, дающих широкие перспективы развития личности, большинству людей все-таки зачастую трудно найти сферу, в которой можно лучше и эффективнее всего реализовать себя, так как тенденции мирового сообщества постоянно меняются и в стремлении «завоевать» его многие пытаются освоить как можно больше различных сфер деятельности, не уделяя должного внимания своеобразию и специфике своего уникального личностного вектора развития. Их цели и стремления порой не совпадают с возможностями и действиями: стремясь к свободе в самовыражении, действуют стереотипно, шаблонно, непродуктивно. Именно способность к саморазвитию и самосовершенствованию делает сегодня человека конкурентоспособным в профессии, межличностных отношениях, семье, обеспечивая высокий уровень качества жизни, оказывая влияние на все стороны деятельности человека. В связи с этим усиление интереса к вопросу связано с представлением его предопределяющей роли в развитии индивида, предъявлением более высоких требований к таким свойствам человека, как способность к самопознанию и саморазвитию. Таким образом, проблема эффективного развития и полноценной самореализации личности является одной из востребованных и актуальных в психологической теории и практике на современном этапе функционирования общества.

Анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования самореализации указывает на то, что, несмотря на длительную историю его изучения, до сих пор, с одной стороны, наблюдаются недостаточность концептуальных и методологических разработок данного психологического образования, а с другой стороны, прослеживается теоретико-методологическая несогласованность и противоречивость в исследовательских подходах. Истоки зарождения изучения самореализации уходят корнями в глубину веков, берут свое начало в древнеиндийских и древнекитайских учениях религиозно-философского характера. В зарубежных психологических теориях наибольшую популярность получили идеи представителей экзистенциальной и гуманистической психологии, в которых термин «самореализация» рассматривается как один из механизмов активности и источников реализации человеком своего личностного развития. Так, с позиций гуманистического подхода самореализация рассматривается как фактор не только психического, но и физического, социального здоровья.

Самая распространенная теория самоактуализации возникла благодаря трудам А. Маслоу. Опираясь на идеи К. Гольдштейна, который рассматривал самоактуализацию как потребность, Маслоу описал в виде пирамиды иерархию основных потребностей, составляющих мотивационную сферу личности. На высшей ступени пирамиды находится потребность в самоактуализации. А. Маслоу считал, что люди автономны в реализации своей личности, то есть не критикуют общественные нормы, однако у каждого существуют свои ценности, которые помогают осознавать индивидуальность и обеспечивают здоровое развитие и творческую реализацию личности. Маслоу писал о человеке как желающем существе, которое редко способно достигать состояния полного удовлетворения³. Однако, с его точки зрения, человек непрерывно на всем протяжении своего жизненного пути должен развиваться и самореализовываться, так как этот процесс является неотъемлемой частью его человеческой природы, лежащий в основе раскрытия своих способностей, склонностей и проявления

³ См.: Маслоу А. Психология бытия : пер. с англ. М. : Рефл-бук, 1997.

индивидуальности. А. Маслоу считал самоактуализацию высшим уровнем потребностей человека, отмечая, что, как правило, человек либо не задумывается о раскрытии собственного потенциала, либо сам препятствует реализации самовыражения, что ведет к возникновению «комплекса Ионы»⁴. Несмотря на интерес к изучению данной проблемы, в качестве самостоятельного предмета изучения феномен самовыражения в отечественных психологических исследованиях выделился лишь в начале 1990-х годов. Таким образом, в настоящее время на этапе развития современных российских исследований перспективность изучения стратегий поведения студентов как условие самореализации их личности является наиболее актуальной проблемой психологической науки, которая имеет не только теоретическую значимость, но и практико-ориентированный вектор развития.

Список использованной литературы

1. Адлер А. Индивидуальная психология // История зарубежной психологии. — М. : МГУ, 1986.
2. Аристотель. Соч. : в 4 т. — М. : Мысль, 1981.
3. Ассаджоли Р. Психосинтез: теория и практика. — М. : REFLbook, 1994.
4. Гроф С. Путешествие в поисках себя. — М. : Трансперсон. инта, 1994.
5. Коростылева Л. А. Проблемы самореализации личности в системе наук о человеке // Психологические проблемы самореализации личности. — СПб., 1997.
6. Коро Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. — 1970. — № 8.
7. Кудинов С. И. Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал. — 2007. — № 11.
8. Кудинов С. С., Авдеев Н. П., Архипочкина К. В. Психологическая природа самореализации личности в различных научных школах // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. «Психология и педагогика». — 2012. — № 3.
9. Кулишевская И. В. Изучение феномена самореализации личности в психологической науке // Психолого-педагогический поиск. — 2018. — № 4 (48). — С. 186–192.
10. Маслоу А. Психология бытия : пер. с англ. — М. : Рефл-бук, 1997.
11. Морозова И. С., Киенко Е. В. Структурные компоненты самореализации личности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: «Педагогика, Психология». — 2011. — № 3 (6).
12. Роджер К. Становление человека. — М. : Прогресс : Универс, 1994.
13. Сергиенко Е. А. Субъектная регуляция совладающего поведения // Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. — М., 2008. — С. 67–83.
14. Станибула С. А. Копинг-стратегии: функционирование и развитие в онтогенезе // Известия гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. — 2017. — № 2 (101). — С. 49–52.
15. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М. : Прогресс, 1990.
16. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / пер. с англ. Л. А. Чернышевой. — Минск : Коллегиум, 1992.
17. Хазова С. А. Копинг-ресурсы субъекта: основные направления и перспективы исследования // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — 2013. — № 19. — С. 188–191.
18. Хаммад С. М. Исследования самореализации личности в России и зарубежом // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. «Психология и педагогика». — 2013. — № 3. — С. 44–48.
19. Шелехов И. Л., Берестнева О. Г., Дубинина И. А. Особенности совладающего поведения студенток университета // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2009. — № 4 (82). — С. 87–91.
20. Юнг К. Г. Психика: структура и динамика. — М. : АСТ, 2005.
21. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal and Coping. — N. Y : Springer Publishing House, 1984. — 456 p.

⁴ См.: Хаммад С. М. Исследования самореализации личности в России и Зарубежом // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. «Психология и педагогика». 2013. № 3.

Е. И. Мишнина,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФИИ

В статье рассматривается значение педагогической практики в формировании компетенций профессионально-педагогической деятельности учителя географии, анализируются цели и задачи педагогической практики на основе функционального подхода.

педагогическая практика; обучение географии; компетенции профессионально-педагогической деятельности

E. I. Mishnina,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS OF GEOGRAPHY

The article considers the importance of pedagogical practice in the formation of competencies of professional and pedagogical activity of a teacher of geography, analyzes the goals and objectives of pedagogical practice on the basis of a functional approach.

pedagogical practice; teaching geography; competence of professional pedagogical activity

Профессионально-педагогическая деятельность учителя географии с позиций функционального подхода¹ предусматривает уверенное владение информационной, мотивационной, развивающей, воспитывающей, конструктивной, организаторской, исследовательской и коммуникативной компетенциями и выполнение соответствующих функций. Цели педагогической практики формулируются на основе требований современной теории и методики обучения географии к комплексу профессионально-педагогических компетенций будущего учителя и функционального подхода. Студенты в период педпрактики должны в первую очередь овладеть *конструктивной* компетенцией, которая достигается наличием у студента следующих умений:

- составлять план работы на весь срок практики, определять и формулировать цели урока;
- отбирать необходимый материал, предназначенный к изучению на уроке географии, устанавливать разумное соотношение между элементами географических знаний;
- выбирать методы, приемы и средства обучения, соответствующие целям и содержанию отобранного к уроку материала, психолого-педагогическим характеристикам класса;
- определять возможные проблемы усвоения школьниками отобранного к уроку материала;
- планировать познавательную деятельность учащихся и способы ее организации;

¹ См.: Таможняя Е. А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования. М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2010.

- верно выбирать тип и структуру урока;
- составлять календарно-тематические и поурочные планы;
- планировать содержание и методы проведения внеклассных занятий, различных форм внеурочной деятельности;
- планировать содержание и методы проведения воспитательной работы, формы ее организации.

Далее в процессе выполнения намеченных планов учебной и воспитательной работы у практикантов одновременно формируется сложный комплекс умений, обеспечивающий реализацию важных компетенций профессионально-педагогической деятельности. *Мотивационная* компетенция обеспечивается овладением таким комплексом умений, как:

- активизировать и развивать познавательную деятельность учащихся, обеспечивать внимание, запоминание, осмысление учебного материала, развивать интерес к географии;
- добиваться актуализации имеющихся знаний, формировать новые знания на базе опорных.

В процессе педпрактики происходит формирование *организаторской* компетенции, которая проявляется через следующие умения и навыки:

- организовать реализацию составленного плана урока географии;
- рационально распределять время между структурными и логическими компонентами урока, между приемами деятельности учителя-практиканта и работой учащихся;
- организовать и контролировать работу учеников, управлять процессом обучения на всех этапах урока (организационном, при повторении, изучении нового материала, самостоятельной работе учеников, закреплении, домашнем задании);
- руководить учениками в рамках внеурочной и внеклассной деятельности.

Педагогическая практика дает возможность студентам сформировать *коммуникативную* компетенцию, которая выражается через умения:

- устанавливать рабочие взаимоотношения с учащимися и между ними, с педагогическим коллективом школы и родителями;
- проявлять к ученикам внимание, строгость, сохранять деловой тон, педагогический такт.

Формирование *информационной* компетенции предусматривает владение такими умениями и навыками, как:

- формировать у учащихся географические знания;
- передавать учебную информацию в четкой логической последовательности, используя индуктивный и дедуктивный пути формирования знаний, логически связывая ее с предыдущими темами изучаемого курса географии и осуществляя междисциплинарные связи;
- формировать знания у учащихся, свободно используя приемы объяснительно-иллюстративного метода, работая с учебником, географической картой, интернет-ресурсами и другими электронными источниками информации, с различными средствами обучения, в том числе ТСО и ИКТ в наиболее корректном их сочетании, с учетом содержания учебного материала и возраста школьников;
- использовать все разнообразие приемов и форм контроля знаний и умений, действуя с помощью соответствующих вопросов и заданий разные уровни умственной активности учащихся при ответах;
- объективно оценивать ответы учащихся и комментировать оценки, проводить закрепление знаний, текущее и обобщающее повторение по теме;
- формулировать домашнее задание, поясняя его выполнение.

В период педпрактики студент должен овладеть *воспитывающей* компетенцией, реализация которой требует наличия следующих умений:

- осуществлять воспитывающее обучение географии (духовно-нравственное, патриотическое, природоохранное, политехническое, профориентационное воспитание как через учебный географический материал, так и путем установления междисциплинарных связей); осуществлять воспитание учащихся в ходе внеурочной деятельности, внеклассной работы по географии и при выполнении обязанностей классного руководителя;

– формулировать вопросы и задания, требующие от учащихся применения географических знаний для объяснения фактов и явлений современной геополитической ситуации.

Обеспечить формирование *развивающей* компетенции студент сможет при наличии и совершенствовании следующих умений:

– реализовывать развивающее обучение школьников, обеспечивая их обучение на разных уровнях сложности;

– наряду с объяснительно-иллюстративным и репродуктивным методами обучения регулярно использовать метод проблемного изложения, частично-поисковую и исследовательскую деятельность учащихся;

– включать в обучение, в том числе для выполнения самостоятельных работ, типовые и проблемные задания для учащихся, как опубликованные в методической литературе, на сайте методической лаборатории географии ², так и спроектированные самостоятельно;

– обучать школьников приемам учебной работы с учебником географии, географической картой, статистическим материалом типовыми планами характеристик географических объектов, процессов и явлений, сравнению, приемам и методам научной деятельности (анализ, синтез, обобщение).

В период прохождения педпрактики в школе студенты овладевают *исследовательской* компетенцией, реализация которой достигается такими умениями, как:

– анализировать урок в методическом, общедидактическом и психологическом аспектах, с позиций современных требований соответствующих педагогических наук и с учетом передового опыта работы практикующих учителей географии; оценивать качество наблюдаемого урока, исходя из достижений его целей;

– регулярно и систематически осуществлять самоанализ проведенного урока, осмысливать опыт работы однокурсников при разборе просмотренных в процессе взаимопосещения уроков;

– учитывать выводы по самоанализу и анализу уроков однокурсников при планировании и проведении последующих уроков географии, при составлении отчета по педпрактике.

Успешному проведению уроков в значительной степени способствует знание и учет студентами типичных трудностей и недостатков, которые возникают в ходе педагогической практики. Основными причинами указанных недостатков является отсутствие необходимого опыта обучения и воспитания школьников, недостаточная теоретическая подготовленность в области географии, педагогической психологии, педагогики и методики, неумение практически реализовать знания. Наиболее характерные трудности — недостаточно полная реализация в ходе уроков теоретических положений, принципов и правил обучения географии, с которыми студенты ознакомились в процессе изучения теории и методики обучения географии в вузе. Практиканты часто не умеют учитывать в едином процессе обучения, воспитания и развития школьников разносторонние требования к содержанию и методам работы на уроке географии. Нередко можно наблюдать слабое отражение на уроке основных этапов формирования понятий, не всегда обеспечивается усвоение учащимися причинно-следственных связей, географических закономерностей. Студенты, особенно в начальный период педпрактики, недостаточно работают с картой. Менее, чем необходимо, используется краеведческий материал. Организуя изучение нового материала, практиканты часто предлагают учащимся сравнительно несложные вопросы, хотя возможности учащихся значительно больше. При изучении экономической географии заметно реже, чем в курсах физической географии, используются типовые планы характеристик. По ходу изучения нового материала мало формулируется выводов, особенно при участии самих школьников. На большинстве уроков студентов-практикантов целесообразно увеличить объем работы с текстом учебника, чаще использовать классную и интерактивную доску, особенно в курсах экономической и социальной географии. Значительные трудности у студентов вызывает проверка знаний и умений учащихся. Заметно при проведении индивидуальной устной проверки неумение распределять внимание между классом и отвечающим учеником, привлечь к его ответу остальных учащихся, правильно оценить и прокомментировать ответ.

² См.: Методическая лаборатория географии. URL : <http://www.geoclass.ru/> (дата обращения: 15.02.2019).

Некоторые из отмеченных недостатков закладываются еще на этапе планирования урока: цели бывают малоразвернуты, отсутствует заранее намеченный логический переход от повторения к изучению нового материала. В поурочном планировании слабо раскрыты приемы использования наглядных пособий, ТСО И ИКТ. Теория и методика обучения географии уходит корнями в географическую науку. Некоторые трудности практикантов являются результатом их неумения осмыслить содержание школьной географии с позиции вузовских курсов, переработать знания, приобретенные в различных курсах вузовской географии с учетом условий школьного обучения. Однако необходимо отметить, что перечисленные выше трудности вполне преодолимы в ходе педагогической практики.

Таким образом, профессиональная направленность личности учителя географии обеспечивает развитие у него педагогического мышления, что позволяет в дальнейшем оценивать педагогические явления, решать учебно-воспитательные задачи, свободно владеть техникой педагогического труда, проявлять педагогические способности и мастерство. Развитие педагогических способностей студентов в ходе педпрактики дает возможность будущим учителям географии правильно формулировать учебно-воспитательные цели урока и успешно их реализовывать, целесообразно отбирать учебный географический материал, понимать и предугадывать трудности ученика и реагировать на них, анализировать особенности педагогических ситуаций, результаты работы учащихся и делать соответствующие выводы. В ходе педпрактики формируется профессиональное мастерство учителя географии — сознательное и умелое применение положений педагогики, психологии, методики обучения географии, целенаправленное воздействие на учащихся в целях получения необходимого учебно-воспитательного эффекта.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Методическая лаборатория географии. — URL : <http://www.geoclass.ru/> (дата обращения: 15.02.2019)
2. Таможняя Е. А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования. — М. : Моск. пед. ун-т, 2010.

УДК 37(09):378.044

Н. П. Скрынников,
доцент ФГКВОУ ВО «Рязанское гвардейское высшее
воздушно-десантное командное училище
имени генерала армии В. Ф. Маргелова»,
г. Рязань

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ НА ОСНОВЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В КОНЦЕ XIX — НАЧАЛЕ XX ВЕКА В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННЫХ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

В статье представлены результаты исследования использования историко-педагогического опыта в воспитании курсантов военного училища. Рассматривается важность изучения историко-педагогического опыта в подготовке будущих офицеров.

воспитание; духовно-нравственные ценности; воспитательная работа; военное образование; педагогическое наследие

N. P. Skrynnikov,
Associate Professor Ryazan Guards Higher Airborne Command School
named for Army General V. F. Margelov,
Ryazan

USING THE EXPERIENCE OF EDUCATING FUTURE OFFICERS ON THE BASIS OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN THE LATE XIX — EARLY XX CENTURY IN THE PRACTICE OF MODERN MILITARY SCHOOLS

The article presents the results of consideration of the use of historical and pedagogical experience in the education of military school cadets. The importance of studying the historical and pedagogical experience in the training of future officers is considered.

education; spiritual and moral values; educational work; military education; pedagogical heritage

Сегодня в условиях серьезных геополитических вызовов наряду с развитием вооружения и военной техники, а также разработкой и практической апробацией в реальных условиях новых форм и способов ведения боевых действий, важнейшим из направлений обеспечения безопасности становится совершенствование содержания подготовки будущих офицеров. Необходимо создать систему военно-профессионального образования, отвечающую новой структуре, современным задачам и оптимальной численности вузов Вооруженных сил РФ, выведения ее на новый качественный уровень, обеспечивающий радикальное повышение профессионализма и военно-педагогической культуры военных кадров ¹.

Одной из первостепенных задач в военном образовании, наравне с увеличением объема приобретаемых офицером-выпускником компетенций ², является воспитание у него определенных духовно-нравственных качеств, что становится определяющим фактором профессионально-нравственного становления военного специалиста и критерием зрелости его личности. Все это согласуется с его патриотической позицией, проявляющейся в последующей военно-профессиональной деятельности по защите Отечества в мирное и военное время ³.

Нам близка позиция, согласно которой воспитание рассматривается в контексте гуманистической парадигмы и трактуется как процесс и результат общекультурного и социально-нравственного развития личности в гармонии с общечеловеческой и национальной культурой ⁴. С подобным взглядом соотносится идея о воспитании военного человека, военном искусстве, которые четко обозначил А. А. Керсновский. Согласно его точке зрения, военное искусство, подобно всякому искусству, национально, так как отражает духовное творчество народа ⁵. Существует много подходов к классификации видов воспитания. С учетом тематики статьи особый интерес представляет классификация видов воспитания по содержанию, где выделяют умственное, нравственное, гражданское, патриотическое и другие виды. Справедливо считать, что основу и нравственного, и гражданского, и патриотического воспитания составляют те духовно-нравственные ценности, которые присущи народу и отдельным социальным, профессиональным сообществам. Так, для воспитания будущих офицеров такой основой, безусловно, является патриотизм, так как защита Отечества есть их долг и священная обязанность. И подобная установка прошла проверку не только временем, но и многими тяжелыми событиями истории страны.

¹ См.: Ларина Т. В. Педагогическая система обеспечения качества военно-профессионального образования курсантов военных вузов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2015. 41 с.

² См.: Анфалов Е. В. Сущность и особенность рефлексивно-прогностической готовности курсантов военных вузов // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы III Междунар. науч. конф. Краснодар, август 2017 г. Краснодар : Новация, 2017. С. 49–52. URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/269/12795/> (дата обращения: 20.01.2019).

³ См.: Калекин А. А. К вопросу о патриотическом воспитании курсантов военного вуза: итоги педагогического эксперимента // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 31.

⁴ См.: Методика воспитательной работы: учеб. пособие / под ред. В. А. Слостёнина. 6-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 160 с.

⁵ См.: Керсновский А. А. Философия войны. 2-е изд., испр. и доп. М. : Моск. Патриархия Рус. православ. церкви, 2013. 27 с.

Однако, как показал анализ практики духовно-нравственного воспитания курсантов, на современном этапе в военных учебных заведениях не существует единого концептуального подхода к пониманию содержания и сущности этого процесса⁶. В этой непростой ситуации целесообразно обратиться к идеям и достижениям отечественного военного образования прошлых веков. Как отмечал исследователь эпохи Петра I Н. Г. Устрялов, «едва ли есть другой такой народ, который мог бы оглянуться на прошедшее и получить от него столько пользы в настоящем, как мы, русские»⁷. С этим утверждением сложно не согласиться. Действительно, более чем за три столетия существования офицерской школы — с момента образования русской регулярной армии в Уставе воинском 1716 года — Россией накоплен уникальный опыт по воспитанию защитников Отечества. Наибольший интерес представляет конец XIX — начало XX века (эпоха расцвета отечественной военно-педагогической мысли). Анализ педагогического наследия отечественных полководцев того периода позволяет сделать вывод: они ратовали за то, чтобы воспитание будущих офицеров имело ярко выраженный национальный, самобытный характер и практическую направленность.

Проведенное нами изучение различных источников позволяет в качестве основных духовно-нравственных ценностей русского офицерства в рассматриваемый период назвать патриотизм, преданность Государю и Родине до самоотречения. Кроме того, данный ценностный ряд дополняет ответственность офицера перед государством и обществом, воинская честь, вера в нерушимость (святость) приказа, осознанное исполнение воинского долга. В числе основополагающих ценностных ориентаций было образцовое исполнение обязанностей, дисциплина, храбрость, непоколебимость перед лицом тягот, лишений и опасности, чувство взаимной выручки, воинский дух, личный пример, бескорыстная служба, справедливость, забота о подчиненных, находчивость и знание своего дела, взаимоуважение и взаимодоверие солдат и офицеров, чувство собственного достоинства.

Можно утверждать, что воспитание будущих офицеров Российской империи во второй половине XIX — начале XX века на основе духовно-нравственных ценностей было продумано и системно. Максимально старались использовать воспитательный потенциал изучаемых учебных дисциплин, но главное всего их жизненного пространства. Отметим, что в ту эпоху огромное значение имело развитие у будущих офицеров религиозного чувства и их основательная подготовка к убежденному и основательному противодействию распространению антигосударственных учений. Необходимо признать, что и для настоящего времени все эти установки являются актуальными. Кроме того, важнейшую роль и тогда, и сейчас играет следование в воспитательном процессе военного вуза воинским и боевым традициям российской армии. Следует отметить, что во все времена их основными функциями являются оценочная, нормативно-регулятивная, познавательно-информационная, побудительная, а также передача социального и войскового опыта, патриотического воспитания, нравственно-этического контроля и др. Практика подготовки будущих офицеров в современных военных вузах взяла из опыта прошлого и опору в учебно-воспитательном процессе на ритуалы. Еще в начале прошлого века было отмечено, что воинские ритуалы — это исторически сложившиеся способы массового поведения военнослужащих, воспроизводимые в течение длительного времени, закрепленные в нормативных актах, а также проявляющиеся как добровольное социальное действие⁸. Но нельзя не обратить внимания, что получение положительного результата воспитания с использованием традиций и ритуалов возможно тогда, когда и преподаватель, и командир, включенный в процесс образования, и сам будущий офицер осознают важность этого процесса, знают и понимают историю Отечества и его вооруженных сил. Со стороны преподавателей и командиров также должен реализовываться принцип педагогической поддержки.

Убежден, что огромный потенциал для воспитания, обучения будущих офицеров в условиях современного военного вуза имеет обращение к биографиям и идеям выдающихся русских полководцев и военных педагогов рассматриваемого исторического периода. К их

⁶ См.: Шилонов А. В. Педагогическое наследие отечественных полководцев — основа формирования ценностного отношения к воспитанию военнослужащих // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. С. 189–193.

⁷ См.: Устрялов Н. Г. О системе прагматической русской истории. СПб. : Тип. Л. Снегирева и К°, 1836. 2 с.

⁸ См.: Дух и традиции воинской части : мор. сб. 1913. № 2. С. 207–209.

числу следует, прежде всего, отнести М. И. Драгомирова, А. Д. Бутовского, С. О. Макарова, Л. Н. Гобято и нашего земляка М. Д. Скобелева. Уточнение, сделанное применительно к личности М. Д. Скобелева, неслучайно. Практика показывает, что обращение к краеведческому материалу всегда имеет большой образовательно-воспитательный эффект.

В образовательном процессе Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова (РВВДКУ) обращают внимание на использование исторического и историко-педагогического опыта. Это можно увидеть во всех направлениях деятельности. К примеру, информационно-воспитательная деятельность включает проведение информационных часов, уроков мужества, общественно-государственную подготовку, встречи с ветеранами, участие в городских мероприятиях патриотической направленности. И в каждой из этих форм есть возможность привлечь тот материал, речь о котором шла выше. К культурно-досуговой деятельности относится чествование военнослужащих, добившихся лучших результатов в службе и дисциплине (на подведении итогов), смотр-конкурс художественной самодеятельности в училище, участие творческих коллективов училища в военно-патриотических мероприятиях, смотр стенной печати и наглядной агитации, единый день выпускника и т. д. И здесь также в системе происходит обращение к богатейшей истории военного образования. В нашей практике есть опыт проведения различных научно-практических конференций, где актуализирован данный материал. Особенно ярко обращение к истокам, истории, уникальному боевому и образовательному опыту, накопленному офицерами, преподавателями, выпускниками РВВДКУ произошло в рамках празднования 100-летия со дня образования училища в ноябре 2018 года.

Будущие офицеры — курсанты военных вузов — очень молодые люди. А молодежь, как известно, полна идей, замыслов, перспектив, нередко умозрительных, а не конкретных. При этом сами планы нередко проявляются в стремлении, но не действии, приносящем реальный результат, из-за чего часто их профессионально-личностный поиск оценивают как время проб и ошибок⁹. Профессиональная подготовка, воспитание, осуществляемое в военных вузах в том числе так, как отмечено в данной статье, позволяет будущим офицерам придать своим замыслам и устремлениям характер конкретики и сразу начать чувствовать ответственность за свои шаги, понять значимость и последствия своих действий.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Анфалов Е. В. Необходимость изучения военно-исторического наследия российской армии как условие формирования рефлексивно-прогностической готовности курсанта военного вуза // Балтийский гуманитарный журнал. — 2017. — Т. 6, № 4 (21).
2. Анфалов Е. В. Сущность и особенность рефлексивно-прогностической готовности курсантов военных вузов // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы III Междунар. науч. конф., Краснодар, август 2017 г. — Краснодар : Новация, 2017. — С. 49–52. URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/269/12795/> (дата обращения: 20.01.2019).
3. Калекин А. А. К вопросу о патриотическом воспитании курсантов военного вуза: итоги педагогического эксперимента // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 2 (69).
4. Керсновский А. А. Философия войны. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Моск. Патриархия Рус. православ. церкви, 2013.
5. Методика воспитательной работы: учеб. пособие / под ред. В. А. Слостёнина. — 6-е изд., стер. — М. : Академия, 2008. — 160 с.
6. Устряло Н. Г. О системе прагматической русской истории. — СПб. : Тип. Л. Снегирева и К^о, 1836.
7. Формирование профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодежи : науч.-практ. рекоменд. / Н. В. Мартишина, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина, Е. М. Аджиева, Т. В. Ганина, Н. А. Жокина. — Рязань : Концепция, 2015. — 64 с.
8. Шилоносков А. В. Педагогическое наследие отечественных полководцев — основа формирования ценностного отношения к воспитанию военнослужащих // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 3. — С. 189–193.
9. Дух и традиции воинской части : мор. сб. — 1913. — № 2. — С. 207–209.

⁹ См.: Формирование профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодежи : науч.-практ. рекоменд. / Н. В. Мартишина, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина, Е. М. Аджиева, Т. В. Ганина, Н. А. Жокина. Рязань : Концепция, 2015. 64 с.

И. В. Ульянова,
Московский университет МВД России
имени В. Я. Кикотя,
г. Москва

ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КЛАСТЕРНОГО ПОДХОДА

В статье подчеркивается, что вопрос подготовки социальных педагогов к профессиональной деятельности в условиях постиндустриального общества приобретает особую остроту и проблематичность. Во многом это детерминировано не только мировоззренческой неопределенностью значительной части молодежи, культивированием философии постмодернизма, девальвацией воспитательного аспекта отечественной системы образования, но и дефицитом межинституциональных отношений. Анализ научной литературы и педагогической практики показывает, что реализация кластерного подхода как организационно-управленческого для повышения качества подготовки социальных педагогов обладает значительным, однако невостребованным потенциалом.

социальный педагог; постиндустриальное общество; образовательная система; профессиональная деятельность; кластерный подход

I. V. Ulyanova,
Moscow University of the MIA of Russia named
after V. J. Kikot,
Moscow

TRAINING OF SOCIAL PEDAGOGUES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF CLUSTER APPROACH

The article emphasizes that the issue of training social teachers for professional activities in a post-industrial society is becoming particularly acute and problematic. In many respects, this is determined not only by the ideological uncertainty of a significant part of the youth, by cultivating the philosophy of postmodernism, by devaluing the educational aspect of the national education system, but also by the shortage of inter-institutional relations. The analysis of scientific literature and pedagogical practice shows that the implementation of the cluster approach as an organizational and managerial approach to improve the quality of training social teachers has significant, but not demanded, potential.

social educator; post-industrial society; educational system; professional activity; cluster approach

Проблема подготовки социальных педагогов к профессиональной деятельности в процессе обучения, прохождения различного вида практик требует глубокого научного изучения. Это обусловлено не только интенсивным увеличением проблем, связанных с отклоняющимся поведением несовершеннолетних, но и сложностями личностного становления самих студентов в условиях постиндустриального общества.

Несмотря на то что постсоветскому периоду уже почти 30 лет, отечественная система высшего образования, призванная во многом, наряду с семьей, содействовать квазипрофессиональному, профессиональному становлению личности педагога, пребывает на сугубо подражательной позиции, абсолютизируя либеральный, сциентистский подходы (влияние Болонского процесса) или частично удерживает традиционализм без учета новых социокультурных реалий (В. Э. Чудновский, Е. А. Ямбург и др.).

В данных условиях фиксируется также методологическая неопределенность социальной педагогики, практической психологии, что провоцирует ведомственную разобщенность в решении задач будущего бакалавра/специалиста. В частности, в значительной части научных исследований педагогического профиля игнорируется философский уровень методологии, тогда как именно он является ведущим в определении мировоззренческой позиции личности, педагогического коллектива.

Обращение к сущности постиндустриального общества показывает, что оно базируется на философской доктрине постмодернизма (Р. Барт, Ж. Бодрийяр, Ф. Гваттари, Ж. Делез, Ж. Деррида, С. Манн, М. Фуко и др.). Его ключевые характеристики:

– отказ от традиционной организации философского знания (пренебрежение к проблемам устройства мира, смысла жизни и проч.);

– отказ от традиционного философского понятийного аппарата (материя, сознание, идея и др.) при опоре на понятия деконструкция, логоцентризм (отсутствие у бытия постоянной определенности, а как принцип познания — разрушение стереотипов и постоянное пересоздание содержания понятий), нарратив, ризома и т. д.

– противопоставление традиционной метафизике «номадологического проекта», где «номад» — это кочевник (взгляд номада на мир предполагает образ открытого бесконечного пространства без определенной организации, где нет четкого движения от прошлого к будущему; человек в этом мире не занимает никакого определенного места);

– навязывание миру концепции управляемого хаоса, идей глобализации, потребления и т. п.

Постиндустриальное общество в целом характеризуется как невротическое (К. Хорни), экзистенциального вакуума (В. Франкл). В данных условиях человек склонен к пессимизму, утрате смысла жизни, пренебрегает гуманистическими принципами (несовершеннолетние особенно подвержены этому): «Современный человек погружен в “информационный шум” и подвергается массивным информационным атакам», «гармония физического и социального нарушена, что приводит к психофизиологической дисфункции» (А. Ю. Чукуров).

Совершенно очевидно, что при подобной задаваемой онтологической основе общество становится постоянным источником психологических, социально-педагогических рисков и опасностей. В нем намеренно стимулируются витальные инстинкты человека и подавляются инстинкты ролевые, саморазвития (по классификации П. В. Симонова).

В свою очередь, образовательные организации высшего образования, осуществляющие подготовку социальных педагогов, тоже находятся в сложной ситуации, ибо на сегодняшний день весьма многочисленны бюрократические препоны для организации площадок проведения плановых практик, реализации разовых проектов социально-педагогического содержания, волонтерских мероприятий, а также обеспечения включенного и невключенного видов наблюдения за жизнедеятельностью детей, подростков, юношества. В связи с этим в системе подготовки социальных педагогов возникает необходимость в разработке как минимум двух дополнительных направлений:

1) комплексная работа по развитию просоциальной, гуманистически ориентированной личности студента;

2) реализация в системе высшего образования кластерного подхода как организационно-управленческого для повышения качества подготовки социальных педагогов.

Комплексная работа по развитию просоциальной, гуманистически ориентированной личности студента связана с актуализацией в образовательном процессе воспитания в контексте гуманистической парадигмы (И. В. Ульянова), где философской основой является синтез философии светского гуманизма (Ф. В. Цанн-кай-си и др.), исторического материализма (К. Маркс и др.), позитивного экзистенциализма (В. Франкл и др.).

Учитывая, что в постиндустриальном обществе намеренно нивелируются идеи социокультурной нормы, нравственного воспитания, необходимо понимать важность коррекционно-развивающей работы со студентами в образовательном процессе. В частности, они нуждаются в своего рода «обновлении процесса социализации», который многими был пройден в искаженном виде. В рамках теории персонализации А. В. Петровского социализация включает три основных процесса, определяющих ход развития социализации личности: 1) адаптацию как присвоение индивидом социальных норм и ценностей, то есть становление социально-типического в человеке; 2) индивидуализацию как открытие или утверждение «Я», выявление своих склон-

ностей и возможностей, особенностей характера — становление индивидуальности; 3) интеграцию как изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкладов и их принятие окружающими и тем самым утверждение своего инобытия в других людях, то есть становление всеобщего в личности. Благодаря проведенному пилотному исследованию в течение 2012–2019 годов на базе вузов Владимира и Москвы (выборка студентов — будущих социальных педагогов составила 600 человек) было выявлено: из общего числа первокурсников только 38 % владеют адаптационными механизмами в новых условиях обучения, 22 % владеют научно обоснованными знаниями о собственном «Я» и адекватными способами самоутверждения, 20 % владеют навыками эффективного сотрудничества, интеграции.

Интенсивное освоение студентами выбранной профессии нуждается в дополнительных ресурсах, в частности в развертывании системы их взаимодействия с несовершеннолетними различного социального статуса и их родителями с первого семестра обучения. Данный процесс целесообразно номинировать как «квазипрофессиональный».

В связи с вышесказанным выявляется необходимость актуализации кластерного подхода для решения вопроса адаптации студентов к новым образовательным условиям. (Его реализация возможна на основе инициатив «снизу», а также на уровне дополнительного стратегического вектора, ориентированного на воспитание нравственной личности в гуманистических национальных традициях).

Кластерный подход в педагогике (Л. Беспалова, Т. И. Шамова и др.) интерпретируется нами как сообщество, как организационная форма объединения заинтересованных сторон (образовательные, ведомственные, общественные организации и др.) в достижении конкретных педагогических целей и решении актуальных задач в воспитании и обучении личности, подрастающего поколения. Кластерный подход к адаптации студентов к профессии в условиях постиндустриального общества — это организационная форма объединения подструктур Министерства просвещения, Министерства науки и высшего образования, Министерства культуры, Министерства внутренних дел, Министерства здравоохранения с целью комплексной подготовки к профессиональной деятельности.

Кластерный подход к профессиональной подготовке психологов, социальных педагогов в 1990-х годах успешно реализовывался на основе педагогических, психологических классов, однако в настоящее время данный проект свернут. Наряду с этим, часть первокурсников имеет значимый первичный опыт взаимодействия с несовершеннолетними в период работы в школьных лагерях отдыха, шефской работы в школе, волонтерской деятельности по различным направлениям. Данный опыт требует своей актуализации на семинарских, практических занятиях, а также стимулирует профессорско-преподавательский состав, руководство кафедр, факультетов на выстраивание системы сотрудничества с различными ведомствами, регулируя этапность ее реализации, выстраивая перспективы развития.

Так, подготовка социальных педагогов, обучающихся на первом курсе, связана с квазипрофессиональным взаимодействием студентов с учениками общеобразовательных школ, занимающихся в клубах по месту жительства, спортивных, культурных заведениях. Со второго курса их сотрудничество с несовершеннолетними целесообразно организовывать с детьми, подростками, юношеством, обучающимися в кадетских/суворовских военных училищах, находящимися в коррекционных школах, школах-интернатах, детских домах, проживающих в социально-психологических центрах. В последующие годы обучения студенты должны быть обеспечены практиками на базе центров временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей, подразделений по делам несовершеннолетних и т. п. Благодаря этому обучающимися осваивается весь спектр их потенциальных коммуникаций, профессиональных видов деятельности с несовершеннолетними, что требует устойчивых связей со смежными ведомствами.

Структурно кластер подготовки студентов — будущих социальных педагогов должен связывать образование в следующей последовательности: дошкольное — общешкольное — школьное профильное — среднее специальное педагогическое — профессиональное (кафедры социальной педагогики выступают в качестве координационных центров) — подразделения по делам несовершеннолетних (ПДН ОВД) — общественные организации — учреждения культуры, досуга, спорта.

Значимым аспектом в процессе адаптации студентов — будущих социальных педагогов к образовательному процессу, квазипрофессиональной деятельности является реализация специальной Адаптационной программы с учетом специфики академической группы, индивидуальных характеристик обучающихся и проч. Предполагается, что традиционно называемая адаптационная программа по своей сути должна быть социализирующей, в рамках которой первокурсники пройдут периоды адаптации, индивидуализации и интеграции в студенческий коллектив. Следовательно, сам коллектив должен обладать достаточным уровнем развитости и моральной зрелости, над чем должны уметь грамотно, научно обоснованно работать преподаватели.

Список использованной литературы

1. Болоний Г. Б., Лыскова В. Ю. Кластерный подход и его использование в научно-педагогических исследованиях // Вестник Томского государственного университета. — Т. 16, Вып. 1. — С. 253–255.
2. Данилов С. В. Кластерный подход как методологическая основа управления инновационными процессами в системе образования // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2017. — № 5. — С. 42–59.
3. Ерофеева М. А. Концептуализация теоретико-методологических основ формирования социального иммунитета молодежи / Сегменты социально-педагогической сферы : коллект. моногр. / под ред. Е. Н. Белоус, М. А. Ерофеевой. — Коломна : Гос. соц.-гуманит. ун-т, 2017. — Ч. 4. — 180 с.
4. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М. : Политиздат, 1982. — 255 с.
5. Семькина Е. Н. Кластерный подход в образовании и воспитании // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 5. — С. 132–136.
6. Чукуров А. Ю. Ното Lego: человек-конструктор (к постановке проблемы) // Общество. Среда. Развитие. — 2016. — № 2 (39). — С. 72–76.
7. Шамова Т. И. Возможности применения кластерной организационной технологии в образовании / Очерки системной педагогики : сб. науч. тр. / под ред. Р. А. Лачашвили. — М. : Сентябрь, 2008. — С. 231–238.

УДК 378.22

Р. Р. Хайрутдинов,
доцент, директор Института международных отношений ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

Ф. Г. Мухаметзянова,
профессор, Институт международных отношений ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

О. Л. Панченко,
доцент, Институт международных отношений ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

СУБЪЕКТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ НАУКО-ТВОРЧЕСКОЙ СУБЪЕКТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ

В статье представлены вопросы социально-психологические особенности субъектно ориентированного подхода к подготовке будущих магистров в контексте формирования их научно-творческого потенциала. Выявлены особенности указанных подходов в процессе профессиональной подготовки будущих магистров как субъектов научно-творческой деятельности.

субъект; субъектность; субъектно ориентированный; подход; личность; личностно-ориентированный; магистрант; магистр; университет; научно-творческий потенциал

R. Hayrutdinov,
assistant professor, director of Institute of International Relations,
KFU, Kazan

F. Muhametzyanova,
professor, Institute of International Relations,
KFU, Kazan

O. Panchenko,
assistant professor, Institute of International Relations,
KFU, Kazan

SUBJECT-ORIENTED APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND CREATIVE SUBJECTIVITY OF UNDERGRADUATES

The article presents the issues of socio-psychological characteristics of the subject-oriented approach in the training of future masters in the context of the formation of their science and creative potential. The features of these approaches in the process of professional training of future masters as subjects of science and creativity are revealed.

subject; subjectness; subject-oriented; approach; personality; personality-oriented; undergraduate; master; university; science and creative potential

Сегодня в многоуровневой системе высшего образования России успешно функционируют три ступени: бакалавриат, магистратура, аспирантура. Мы рассматривали методологический феномен магистратуры в контекстах вызова современного высшего образования¹. Однако к современной магистратуре университета еще остается много вопросов как методологического, так и процессуального содержания. Например, работа Е. Г. Никулиной посвящена исследованию изменений в подготовке магистров образования в России с 1992 года по настоящее время и в ней показан историогенез данного процесса². А. А. Торгашева и А. А. Снежко выявили особенности системы высшего образования в России и за рубежом³.

Магистратура является моделью обучения взрослого человека и к магистранту должны предъявляться другие требования, нежели чем к студенту бакалавриата⁴. Понимание современного магистерского образования как образования взрослых, по мнению Л. И. Лебедевой, требует опоры на новые принципы, инновационные технологии на основе субъектно ориентированного и личностно ориентированного подходов. Л. Г. Пак категорию субъектности рассматривает в контексте социализации личности⁵. О. А. Милинис разработана модель

¹ См.: Мухаметзянова Ф. Г., Хайрутдинов Р. Р. О феномене фасилитации в высшем образовании // Казанский педагогический журнал. 2017. № 1 (120). С. 45–51 ; Мухаметзянова Ф. Г., Панченко О. Л., Хайрутдинов Р. Р. Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. 2017. № 3 (52). С. 9–14.

² См.: Никулина Е. Г. Исследование изменений в подготовке магистров образования в России с 1992 года по настоящее время // Науковедение. 2014. № 3 (22). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-izmeneniy-v-podgotovke-magistrov-obrazovaniya-v-rossii-s-1992-goda-po-nastoyashee-vremya> (дата обращения: 15.02.2019).

³ См.: Торгашева А. А., Снежко А. А. Система высшего образования в России и за рубежом // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2011. № 7. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom> (дата обращения: 15.02.2019).

⁴ См.: Лебедева Л. И. Магистерское образование как обучение взрослого человека // Человек и образование. 2008. № 3. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/magisterskoe-obrazovanie-kak-obuchenie-vzroslogo-cheloveka> (дата обращения: 14.02.2019).

⁵ См.: Пак Л. Г. Категория субъектности в контексте социализации личности // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 4. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-subektnosti-v-kontekste-sotsializatsii-lichnosti> (дата обращения: 15.02.2019).

проектирования педагогической системы субъектно ориентированного подхода в развитии культуры творческой самореализации студентов-педагогов ⁶.

В современном магистерском образовании, наряду с традиционными принципами отбора содержания (фундаментальность, научность, системность), используются новые принципы: субъектности, антропологичности, синергичности, контекстности, модульности. Принцип субъектности заключается в отношении к каждому магистранту как субъекту различных видов деятельности (познания, общения, учебно-профессиональной, научно-исследовательской, научно-образовательной, творческой, учебно-профессиональной, профессиональной) ⁷. Как показывают исследования, процесс становления и развития субъектности будущего магистра может быть интегрирован в процесс профессиональной подготовки будущего магистра как *антропоцентрированная педагогическая технология*, ориентированная на проявление и развитие личностной индивидуальности и профессиональной идентичности каждого студента. Как считает Т. Д. Скуднова, важны полисубъектность, полипарадигмальность педагогического процесса на основе диалогизации и гуманизации высшего образования ⁸.

Принцип антропологичности, в свою очередь, сопряжен с принципом синергичности к процессу подготовки будущего магистра. Синергичность мы рассматриваем как объединение *формирующих сил субъектности* всех субъектов научно-образовательной деятельности (университет, преподаватели, студенты, сообщества, интернет-ресурсы, работодатели и пр.) на входе в систему профессиональной магистерской подготовки для повышения или усиления результата на выходе ⁹. Принцип контекстности рассматривается как один из доминирующих в обучении взрослых ¹⁰. А. А. Вербицкий видит принцип контекстности обучения в учете социокультурных условий жизни и деятельности взрослых) ¹¹. Принцип модульности вошел в педагогику из техники и означает принцип построения технических систем. Это означает, что функционально связанные части системы группируются в законченные узлы — модули (блоки). В работе О. В. Поймановой показаны возможности использования идей личностно ориентированного подхода в образовательном процессе начальной школы ¹². В концепции личностно ориентированного образования роль обучения заключается в выявлении особенностей *субъектного опыта* ¹³.

Субъектно ориентированный подход рассматривается как механизм организации среды инновационного развития ¹⁴. Сегодня в подготовке будущих магистров для бизнес-структур актуальны и востребованы подходы к построению модели инновационного процесса на платформе субъектно ориентированной методологии ¹⁵.

⁶ См.: Милинис О. А. Проектирование педагогической системы субъектно ориентированного подхода к развитию культуры творческой самореализации студентов-педагогов // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 2. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-pedagogicheskoy-sistemy-subektno-orientirovannogo-podhoda-k-razvitiyu-kultury-tvorcheskoy-samorealizatsii-studentov> (дата обращения: 15.02.2019).

⁷ См.: Мухаметзянова, Ф.Г., Хайрутдинов, Р.Р. О феномене фасилитации в высшем образовании ; Мухаметзянова, Ф.Г., Панченко, О.Л., Хайрутдинов, Р.Р. Магистратура как методологический феномен ...

⁸ См.: Скуднова Т. Д. Антропологический подход к профессиональной подготовке специалистов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2006. № 2. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskij-podhod-k-professionalnoy-podgotovke-spetsialistov> (дата обращения: 15.02.2019).

⁹ См.: Мухаметзянова, Ф.Г., Хайрутдинов, Р.Р. О феномене фасилитации в высшем образовании ; Мухаметзянова, Ф.Г., Панченко, О.Л., Хайрутдинов, Р.Р. Магистратура как методологический феномен ...

¹⁰ См.: Гордина О. В. Принципы образования взрослых и пути их реализации в деятельности Высшей народной школы // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 3. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-obrazovaniya-vzroslyh-i-puti-ih-realizatsii-v-deyatelnosti-vysshey-narodnoy-shkoly> (дата обращения: 15.02.2019).

¹¹ См.: Вербицкий А. А. Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода // Коллекция гуманитарных исследований. 2016. № 2 (2). С. 6–12.

¹² См.: Пойманова О. В. Использование идей личностно ориентированного подхода в образовательном процессе начальной школы // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 3. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-idey-lichnostno-orientirovannogo-podhoda-v-obrazovatelnom-protsesse-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 15.02.2019).

¹³ См.: Якиманская И. С. Личностно ориентированное образование // Новые ценности образования. М., 1995. С. 56.

¹⁴ См.: Милинис О. А. Проектирование педагогической системы ...

¹⁵ Громов А. И., Билинкис Ю. А., Фляйшман А., Новикова Т. В., Худобин Е. И., Торшин Д. В. Подход к построению модели инновационного процесса на платформе субъектно ориентированной методологии // Бизнес-информатика. 2015. № 1 (31). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/podhod-k-postroeniyu-modeli-innovatsionnogo-protsessa-na-platfome-subektno-orientirovannoy-metodologii> (дата обращения: 15.02.2019).

Итак, субъектно ориентированный подход в процессе профессиональной подготовки будущего магистра является основой личностно ориентированного, который строится на интеграции и синергии для фасилитации (облегчения, поддержки) процессов самоактуализации, саморазвития, самовоспитания будущего магистра.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Вербицкий А. А. Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода // Коллекция гуманитарных исследований. — 2016. — № 2 (2). — С. 6–12.
2. Громов А. И., Билинкис Ю. А., Фляйшман А., Новикова Т. В., Худобин Е. И., Торшин Д. В. Подход к построению модели инновационного процесса на платформе субъектно-ориентированной методологии // Бизнес-информатика. — 2015. — № 1 (31). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/podhod-k-postroeniyu-modeli-innovatsionnogo-protssessa-na-platforme-subektno-orientirovannoy-metodologii> (дата обращения: 15.02.2019).
3. Гордина О. В. Принципы образования взрослых и пути их реализации в деятельности Высшей народной школы // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 3. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-obrazovaniya-vzroslyh-i-puti-ih-realizatsii-v-deyatelnosti-vysshey-narodnoy-shkoly> (дата обращения: 15.02.2019).
4. Лебедева Л. И. Магистерское образование как обучение взрослого человека // Человек и образование. — 2008. — № 3. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/magisterskoe-obrazovanie-kak-obuchenie-vzroslogo-cheloveka> (дата обращения: 14.02.2019).
5. Милинис О. А. Проектирование педагогической системы субъектно ориентированного подхода к развитию культуры творческой самореализации студентов-педагогов // Сибирский педагогический журнал. — 2012. — № 2. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-pedagogicheskoy-sistemy-subektno-orientirovannogo-podhoda-k-razvitiyu-kultury-tvorcheskoy-samorealizatsii-studentov> (дата обращения: 15.02.2019).
6. Мухаметзянова Ф. Г., Хайрутдинов Р. Р. О феномене фасилитации в высшем образовании // Казанский педагогический журнал. — 2017. — № 1 (120). — С. 45–51.
7. Мухаметзянова Ф. Г., Панченко О. Л., Хайрутдинов Р. Р. Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. — 2017. — № 3 (52). — С. 9–14.
8. Никулина Е. Г. Исследование изменений в подготовке магистров образования в России с 1992 года по настоящее время // Науковедение. — 2014. — № 3 (22). — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-izmeneniy-v-podgotovke-magistrov-obrazovaniya-v-rossii-s-1992-goda-po-nastoyashee-vremya> (дата обращения: 15.02.2019).
9. Палагин В. С. Субъектно ориентированный подход к организации сред инновационного развития // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. — 2011. — № 3. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/subektno-orientirovanny-podhod-k-organizatsii-sred-innovatsionnogo-razvitiya> (дата обращения: 15.02.2019).
10. Пак Л. Г. Категория субъектности в контексте социализации личности // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 4. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-subektnosti-v-kontekste-sotsializatsii-lichnosti> (дата обращения: 15.02.2019).
11. Пойманова О. В. Использование идей личностно ориентированного подхода в образовательном процессе начальной школы // Вестник Томского государственного университета. — 2010. — № 3. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-idey-lichnostno-orientirovannogo-podhoda-v-obrazovatelnom-protssesse-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 15.02.2019).
12. Торгашева А. А., Снежко А. А. Система высшего образования в России и за рубежом // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. — 2011. — № 7. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom> (дата обращения: 15.02.2019).
13. Скуднова Т. Д. Антропологический подход к профессиональной подготовке специалистов // Известия ЮФУ. Технические науки. — 2006. — № 2. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskij-podhod-k-professionalnoy-podgotovke-spetsialistov> (дата обращения: 15.02.2019).
14. Якиманская И. С. Личностно ориентированное образование // Новые ценности образования. — М., 1995.

И. Н. Главина,
старший преподаватель,
ФГБОУ «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ПРИМЕНЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ

Статья посвящена значению исследовательского подхода в развитии творческой деятельности студентов в процессе проведения учебной практики по естествознанию.

учебная практика по естествознанию; исследовательский подход; творческая деятельность студентов

I. N. Glavina,
Senior lecture,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

APPLICATION OF THE RESEARCH APPROACH IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL PRACTICE IN NATURAL SCIENCE

The article is devoted to the importance of the research approach in the development of creative activity of students in the process of teaching practice in natural science.

educational practice in natural science; research approach; creative activity of students

Учебная практика по естествознанию у студентов, обучающихся по профилю подготовки «Начальное образование», «Начальное образование и английский язык», призвана содействовать улучшению их профессиональной подготовки как будущих учителей детей младшего школьного возраста. В соответствии с ФГОС ВО основными целями ее являются закрепление, углубление и расширение знаний естественно-научного цикла, полученных студентами в процессе изучения теоретических курсов базовых дисциплин: ботаники, зоологии, земледелия, а также приобретение ими практических навыков в сфере профессиональной деятельности, которые включают в себя: 1) применение знаний теоретических основ и технологий начального естественно-научного образования в обучении младших школьников; 2) формирование предпосылок научного мировоззрения у младших школьников, развитие их умения наблюдать, анализировать, сравнивать и обобщать объекты природы и явления окружающего мира; 3) приобретение практических навыков самостоятельной работы; 4) расширение и углубление знаний о природе своего родного края, его экологических проблемах и пути их решения. В процессе учебной практики по естествознанию у студентов воспитывается бережное отношение к природе. Они овладевают приемами и методами природоохранительной деятельности. У студентов вырабатываются умения и навыки по проведению наблюдений и экскурсий с детьми младшего школьного возраста ¹.

¹ См.: Нехлюдова А. Л., Севастьянов В. И., Филоненко-Алексеева А. Л. Полевая практика по природоведению: учеб. пособие. М. : Просвещение, 1986. 223 с.

Учебная практика по естествознанию осуществляется поэтапно. Она включает в себя следующие этапы: подготовительный, основной и заключительный. На подготовительном этапе студенты проходят инструктаж по охране труда и технике безопасности, обсуждают вопросы по организации практики, которые включают в себя определение природных объектов для изучения, подготовку необходимого оборудования. Основной этап включает в себя изучение сезонных изменений в неживой и живой природе: осень, зима, весна и практика в летний период. В содержании основного этапа практики рассматриваются вопросы теоретического и практического характера. Теоретическая часть включает изучение вопросов организации практических работ на местности, экскурсий в природу, овладение методами исследований природной среды.

Практическая часть представляет собой разработку, планирование и проведение наблюдений, экскурсий, природоохранных мероприятий, обработку исследовательских данных и природного материала, собранного во время экскурсий.

Учебная практика по естествознанию представляет собой групповые и индивидуальные работы студентов в природной среде, а также обработку исследовательских данных и природного материала в лаборатории. С целью повышения качества и эффективности выполнения полевых работ студенты под руководством преподавателя объединяются в звенья по 4-5 человек, где возглавляет звено выбранный ими звеньевой. Критерием оценки студента-лидера является коммуникабельность, умение организовывать рабочую атмосферу и уровень знаний по естественнонаучным дисциплинам. Звеньевая система организации работы студентов, где одновременно контактируют и выполняют задания успевающие студенты и менее подготовленные, позволяет решить проблемы более эффективного усвоения материала и реализации личностных качеств.

Учебная практика по естествознанию включает в себя изучение сезонных изменений в живой и неживой природе: осень, зима, весна и практика в летний период. Полученные фенологические знания студенты будут использовать в своей будущей профессии. Изучение окружающего мира в начальной школе носит сезонный характер. Фенологические знания у студентов имеют целенаправленный характер. Вначале выявляются сезонные изменения в живой и неживой природе, затем рассматривается их взаимосвязь. Экскурсии в природу являются одной из важнейших форм учебно-воспитательной работы.

Студенты наблюдают изменения объектов и явлений природы в разные сезоны года. Осенью изучаются фенологические изменения нескольких периодов: в золотой и поздней осени. Студенты проводят метеорологические наблюдения: определяют влажность, температуру воздуха, атмосферное давление, облачность, при этом они приобретают умения и навыки пользования метеорологическими приборами и регистрации их показаний.

Студенты проводят наблюдения за изменениями в живой природе. Они выполняют самостоятельную работу исследовательского характера по определению процента изменения окраски и опадания листвы на деревьях и кустарниках, отмечают приспособления к распространению плодов и семян, определяют продолжительность листопада у разных видов деревьев и кустарников. В обработке результатов применяется и графический метод. Студенты, раскрывая взаимосвязь между изменениями неживой и живой природы, делают выводы и на основании полученных данных строят график. В период летней учебной практики они изучают растительность леса, парка, водоема, поля и проводят наблюдение за жизнью животных. Природные сообщества рассматриваются как экосистемы. Совершенствование фенологических знаний имеет профессиональную направленность и способствует развитию экологического мышления студентов.

Сезонные экскурсии следует проводить по постоянному маршруту, что позволяет выявить изменения в неживой и живой природе по временам года. На каждом этапе перед студентами ставится проблемная задача, решение которой осуществляется под руководством преподавателя: 1) наблюдение и изучение объектов и явлений природы; 2) выявление непонятных явлений, подлежащих исследованию (постановка проблемы); 3) выдвижение гипотезы и построение плана исследования; 4) осуществление плана, выявление связей изучаемого явления с другими; 5) формирование объяснения, решения; 6) на основе полученных результатов выяснение возможности прогноза развития природного объекта. В процессе выполнения задания преподаватель выступает в роли научного консультанта, а студентам предоставляется максимум самостоятельности.

Заканчивается учебная практика по естествознанию подведением итогов. На заключительном этапе студенты представляют следующие отчетные материалы:

- 1) индивидуальный дневник практики и календарь природы;
- 2) альбом практики с оформленными материалами;
- 3) гербарий;
- 4) отчеты о самостоятельной работе.

Такая форма организации учебной практики по естествознанию мотивирует студентов получать новые знания о природе, способствует формированию у них современной концепции общения с природой, исследовательского подхода при изучении окружающего мира, ознакомлению со структурой научного поиска и реализации на практике элементов этого процесса. Все это способствует приобретению студентами опыта творческой деятельности. Наряду с этим они, как будущие учителя детей младшего школьного возраста, приобретают умения и навыки видоизменять и решать научные проблемы с учетом учебных проблемных задач, осваивают навыки проведения мониторинга окружающей среды своей местности и прогнозирования будущего развития с учетом разработки природоохранных мероприятий ².

Содержание учебной практики по естествознанию реализовывалось на теоретических и практических занятиях. Данный вид практики необходимо рассматривать как форму организации самостоятельной работы студентов при изучении окружающего мира.

После выполнения всех четырех блоков учебной практики по естествознанию студенты на основе полученных данных разрабатывают модель экологической тропы для детей младшего школьного возраста. На основании приобретенных умений и навыков ориентироваться в точке стояния и движения на местности с помощью компаса по азимуту студенты самостоятельно разрабатывают учебный маршрут экологической тропы. Они выделяют основные объекты природы и антропогенной деятельности, которые подлежат изучению (водоем, склон оврага, опушка лесопарка, почвенный разрез и место его заложения, школьная географическая площадка и т. д.), формулируют правила по изучению данных объектов. Задания для учащихся составляются в виде проблемных задач, которые должны решаться на каждом этапе экологической тропы.

Учебная практика по естествознанию имеет большое значение в подготовке учителя. Практическое изучение отдельных видов растений и животных, приобретение методических навыков натуралиста, которыми должен владеть будущий учитель начальных классов, осуществляется непосредственно в природе.

В процессе практики работа студентов складывается из экскурсий в природу и обработки собранного материала. В период летней практики проводятся экскурсии в лесопарк, на луга, водоемы, поля, во время которых студенты изучают растения в естественных условиях, знакомятся с разнообразием видового состава и с закономерностями формирования растительных сообществ.

Учебная практика по естествознанию носит сезонный характер и состоит из нескольких этапов. Летний этап наиболее продолжительный. Это позволяет организовать его проведение в виде отдельных комплексов практических работ, которые включают изучение объектов живой и неживой природы в их взаимодействии, а также влияние человека на эти объекты. В процессе проведения этих работ студентам постоянно приходится использовать знания, полученные во время аудиторных занятий.

В качестве примера можно привести комплекс исследований, которые проводят студенты по изучению пресноводных водоемов. Он включает в себя визуальное исследование водоема, изучение свойств водной среды, их оценку, в процессе работы студенты знакомятся с элементами биологического мониторинга пресноводных водоемов. На основе полученных результатов делается вывод о влиянии человека на данный объект.

В основу практических работ положены методики, которые используются для проведения научных и санитарно-гигиенических исследований, в результате чего выполнение работ не занимает много времени, а применяемое оборудование позволяет проводить исследование в полевых условиях.

При визуальном исследовании водоемов и изучении свойств водной среды предусматривается проведение топографических и гидрологических исследований, что требует использова-

² См.: Яблокова А. В. Биология и современность. М. : Просвещение, 1990. 208 с.

ния знаний, полученных при изучении курса землеведения. В процессе знакомства с элементами биологического мониторинга студенты изучают флору и фауну водоема, знакомятся с методами контроля их состояния. Это требует применения знаний, полученных при изучении различных разделов биологической науки. На основе данных по результатам проводимого исследования разрабатываются модели процессов, происходящих в водоемах, дается прогноз их развития, выявляются основные аспекты влияния человека на водоем.

Такое проведение учебной практики по естествознанию позволяет студентам осуществлять комплексный подход к изучению явлений природы, получать информацию об окружающей среде, которая в дальнейшем может использоваться в профессиональной деятельности в процессе преподавания интегрированного курса «Окружающий мир» в начальной школе и при формировании экологической тропы для младших школьников. Кроме того, изучение взаимодействия человека и окружающей его природы позволит более объективно формировать у школьников представление о роли человека в природе и о необходимости гармоничных отношений с ней.

Список использованной литературы

1. Нехлюдова А. Л., Севастьянов В. И., Филоненко-Алексеева А. Л. Полевая практика по природоведению : учеб. пособие. — М. : Просвещение, 1986. — 223 с.
2. Яблокова А. В. Биология и современность. — М. : Просвещение, 1990. — 208 с.

УДК 378.12+378.180.6

И. М. Микова,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель
ФГКВОУ ВО «Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное
ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище
имени генерала армии В. Ф. Маргелова»,
г. Рязань

ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ

В статье представлены результаты анализа основных документов Болонского соглашения, в которых поднимается вопрос о важности академической мобильности преподавательского состава и студентов. Выявлены способы осуществления мобильности преподавателей и сотрудников.

Европейское пространство высшего образования; академическая мобильность студентов и преподавателей; интеграция; документы Болонского соглашения

I. M. Mikova,
senior lecture, Ryazan Higher Airborne Command School
named after Army General V.F Margelov

CONCEPT AND ESSENCE OF ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS AND TEACHERS

This article presents the results of analysis of the basic documents of the Bologna agreement. The issue of the importance of academic mobility of students and teaching staff mobility is raised. Different ways of teachers and staff mobility implementation are identified.

European Higher Education Area; student mobility; integration; documents of the Bologna agreement

Академическая мобильность выступает одним из показателей процесса интеграции российских вузов и науки в европейское и международное образовательное пространство.

Вопрос о важности академической мобильности студентов и преподавателей нашел свое отражение в документах Болонского соглашения. Так, в Болонской декларации 1999 года указывается, что «учащимся должен быть обеспечен доступ к возможности получения образования и практической подготовки, а также к сопутствующим услугам; преподавателям, исследователям и административному персоналу должны быть обеспечены признание и зачет периодов времени, проведенных в европейском регионе с целью исследования, преподавания и обучения, без нанесения ущерба их законным правам»¹.

В Берлинском коммюнике говорится о содействии мобильности. Отмечается, что «мобильность студентов, преподавателей и администраторов вузов есть необходимое условие формирования общеевропейского пространства высшего образования». Кроме того, министры подчеркивают «значение мобильности не только в академическом и культурном плане, но и в плане политики, экономики и общественной жизни»².

В Бергенском коммюнике также поднимается вопрос о важности академической мобильности преподавательского состава. Упоминается о том, что «мобильность студенческого и преподавательского состава стран-участниц остается одной из основных целей Болонского процесса. Несмотря на то что многие задачи остаются нерешенными, мы подтверждаем нашу решимость облегчить продвижение грантов и займов совместными усилиями там, где это возможно, чтобы мобильность в европейском образовательном пространстве становилась реальностью»³.

В Сорбонской декларации поднимается вопрос о том, что преподаватели и научно-исследовательский состав должны работать за границей.

Обращается внимание на то, что «преподаватели и научно-исследовательский состав также должны работать за границей, в других европейских странах. Необходимо в полной мере использовать ту всё возрастающую поддержку, которую Европейский Союз оказывает мобильности студентов и преподавателей»⁴.

В Гетеборгской декларации поднимается вопрос о том, что мобильность является способом продвижения культурного понимания и терпимости, а также следует устранить препятствия не только в академической среде, но и социального, политического и экономического характера.

Отмечается, что «европейское пространство высшего образования, способствующее усовершенствованию и сотрудничеству, требует физической мобильности студентов, преподавательского состава и научных работников. Мобильность является также способом продвижения культурного понимания и терпимости»⁵.

Анализ документов Болонского соглашения показал, что академическая мобильность студентов и преподавателей является одним из ключевых элементов болонского процесса и является неотъемлемым условием развития Европейского пространства высшего образования.

¹ The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education. Convened in Bologna on the 19th of June 1999. URL : <http://www.doebler-online.de/bologna/bologna.pdf> (accessed: 12.07.2019).

² Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher education in Berlin on 19 September 2003. URL : http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/030919Berlin_Communique.PDF (accessed: 12.07.2019).

³ The European higher education area — achieving the goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. URL : <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bergen.pdf> (accessed: 12.07.2019).

⁴ Совместная декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования четырех министров, представляющих Великобританию, Германию, Францию и Италию (Сорбонна, Франция, 25 мая 1998 г.). URL : http://www.nihe.bsu.by/images/ehea/Sorbonne_1998.pdf (дата обращения: 12.07.2019).

⁵ Гетеборгская декларация студентов (Гётеборг, Швеция, 25 марта 2001 г.). URL : <http://www.kspu.ru/upload/documents/2013/03/21/e6d6864049d54d0fd79631fd9901bc7c/4-geteborgskaya-deklaratsiya-studentov-2001.doc> (дата обращения: 12.07.2019).

Определение понятия академической мобильности дается в приложении к рекомендациям комитета министров Совета Европы (1995 год, R (95)8), где говорится, что академическая мобильность — «перемещение кого-либо, имеющего отношение к образованию, на определенный (обычно два года) период в другое образовательное учреждение (в своей стране или за рубежом) для обучения, преподавания или проведения исследований, после чего учащийся, преподаватель или исследователь возвращается в свое основное учебное заведение. Данное понятие не связано с эмиграцией или длительным периодом обучения (работы) за рубежом»⁶ (рекомендации Комитета министров Совета Европы, 1996 год). Таким образом, в данном определении выделяются следующие элементы преподавательского состава: 1) цель — преподавание и/или исследование; 2) пребывание в другой стране; 3) ограниченный период пребывания.

Также стоит отметить, что мобильность может реализовываться через созданные для этой цели программы, соглашения между вузами (ассоциациями вузов) или по индивидуальной инициативе. Выделяется как «исходящая», так и «входящая» академическая мобильность. Кроме этого, европейские страны призываются к созданию условий для предоставления творческого отпуска преподавателям, как для преподавания, так и для исследования, подчеркивая таким образом цели мобильности преподавательского или научного состава.

Для всех субъектов образовательного процесса мобильность раскрывает широкое поле возможностей. Так, для студентов это расширение выбора возможностей образовательных услуг, увеличение степени доступа в другие учебные заведения; для преподавателей — признание и подтверждение периодов (рабочие семинары, круглые столы и т. д.), проведенных в других регионах и странах в целях научных исследованиях, преподавания и переподготовки без нарушения их статуса и законных прав⁷.

В контексте нашего исследования мы рассматриваем академическую мобильность студентов как форму (одну из форм) организации обучения студентов, связанную с перемещением в другой вуз (в своей стране или за рубежом) на ограниченный во времени период и возвращением в базовый вуз для завершения обучения, осуществляемую в разных видах: пространственная (реальная или физическая), виртуальная, комплексная (комбинированная) и др.

Преимущественным способом осуществления мобильности преподавателей и сотрудников является командирование их в партнерские вузы и организации:

- для чтения лекций, проведения занятий и консультаций;
- участия в научной работе в рамках совместных тем;
- участия в программах повышения квалификации;
- прохождения стажировок в период творческих отпусков;
- участия в конференциях и семинарах;
- участия в летних школах.

На основе вышесказанного хотелось бы сделать вывод о том, что развитие академической мобильности как преподавателей, так и студентов, несет определенные выгоды для роста конкурентоспособности вузов, страны, развития единого рынка труда и конкурентоспособности экономики в целом.

Список используемой литературы и электронных ресурсов

1. Богословский В. И., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе : метод. пособие. — СПб. : Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2007. — 55 с.
2. Гетеборгская декларация студентов (Гётеборг, Швеция, 25 марта 2001 г.). — URL : <http://www.kspu.ru/upload/documents/2013/03/21/e6d6864049d54d0fd79631fd9901bc7c/4-geteborgskaya-deklaratsiya-studentov-2001.doc> (accessed: 12.07.2019).

⁶ Рекомендация Совета Европы от 02 марта 1995 года № R (95) 8 «Рекомендация Комитета Министров Совета Европы государствам-членам по академической мобильности». URL : <http://www.lexed.ru/doc.php?id=3846#> (дата обращения: 12.07.2019).

⁷ См.: Богословский В. И., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе : метод. пособие. СПб. : Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2007. 55 с.

3. Рекомендация Совета Европы от 02 марта 1995 года № R (95) 8 «Рекомендация Комитета Министров Совета Европы государствам-членам по академической мобильности». — URL : <http://www.lexed.ru/doc.php?id=3846#> (дата обращения: 12.07.2019).
4. Совместная декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования четырех министров, представляющих Великобританию, Германию, Францию и Италию (Сорбонна, Франция, 25 мая 1998 г.). — URL : http://www.nihe.bsu.by/images/ehea/Sorbonne_1998.pdf (дата обращения: 12.07.2019).
5. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher education in Berlin on 19 September 2003. — URL : http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/030919Berlin_Communique.PDF (accessed: 12.07.2019).
6. The European higher education area — achieving the goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. — URL : <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bergen.pdf> (accessed: 12.07.2019).
7. The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education. Convened in Bologna on the 19th of June 1999. — URL : <http://www.doebler-online.de/bologna/bologna.pdf> (accessed: 12.07.2019).

РАЗДЕЛ 4

ВОСПИТАНИЕ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

УДК 378.044

С. А. Алентикова,
доцент, ФГБОУ «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ВУЗЕ)

В статье поднимается проблема воспитания молодежи в современных условиях социокультурного пространства вуза, региона, страны. Автор делится опытом воспитательной работы в Институте психологии, педагогики и социальной работы Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, представляет систему воспитательной работы, указывает основные направления и формы их реализации.

воспитание; студенты; адаптация первокурсников; волонтерская деятельность; здоровый образ жизни; духовно-нравственное воспитание; студенческое самоуправление

S. A. Alentikova,
Ryazan State University name for S. Yesenin,
Ryazan

YOUTH DEVELOPMENT IN TODAY'S SOCIO-CULTURAL SPACE (FROM THE EXPERIENCE IN WORKING AT THE UNIVERSITY)

The article raises the problem of education of young people in modern conditions of socio-cultural space of the University, region, country. The author shares the experience of educational work at the Institute of psychology, pedagogy and social work of Ryazan State University name for S. Yesenin, represents the system of educational work, indicates the main directions and forms of their implementation.

education; students; adaptation of the first-year students; volunteer works; healthy lifestyle; spiritual and moral development; student government

Современное общество предъявляет качественно новые требования к молодежи. Это должны быть не только высококвалифицированные специалисты, обладающие общекультурными и профессиональными компетенциями, но и духовно-нравственные люди с активной жизненной позицией, гибким мышлением, патриотически настроенные и мобильные.

Большая ответственность за формирование такой личности лежит на образовательных учреждениях, в частности на вузах. Так как современная жизнь динамична и подвержена быстрому внедрению инновационных технологий, ориентиры, приоритеты, стремления и ценности

молодых людей также изменяются. Во время получения высшего образования молодые люди имеют возможность раскрыть свой потенциал, реализовать планы и желания. Важную роль в этом играет правильно построенная система воспитательной работы с молодежью.

Обратимся к опыту работы в Институте психологии, педагогики и социальной работы (ИППСР) Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. Обучение в вузе предполагает гармоничное сочетание трех основных видов деятельности студентов: учебную, научно-исследовательскую и воспитательную. *Воспитание* — это развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей, поэтому воспитательная деятельность реализуется прежде всего в образовательном социокультурном пространстве университета и региона и предполагает тесное взаимодействие студентов и преподавателей. В Совет института обязательно входят директор института, его заместители, заведующие кафедрами, председатель Студенческого совета, руководитель центра практической психологии. При этом заместитель директора по воспитательной работе с заведующими кафедрами координируют работу кураторов групп и преподавателей, ответственных за старшие курсы. Студенческий совет включает в себя культурно-массовую комиссию, спортивную, социально-правовую, студенческое научное общество и совет студенческого городка. Социально-правовая комиссия работает с волонтерами и студентами, оставшимися без попечительства родителей. С этой же категорией студентов активно взаимодействуют специалисты и психологи из центра практической психологии (рис. 1).

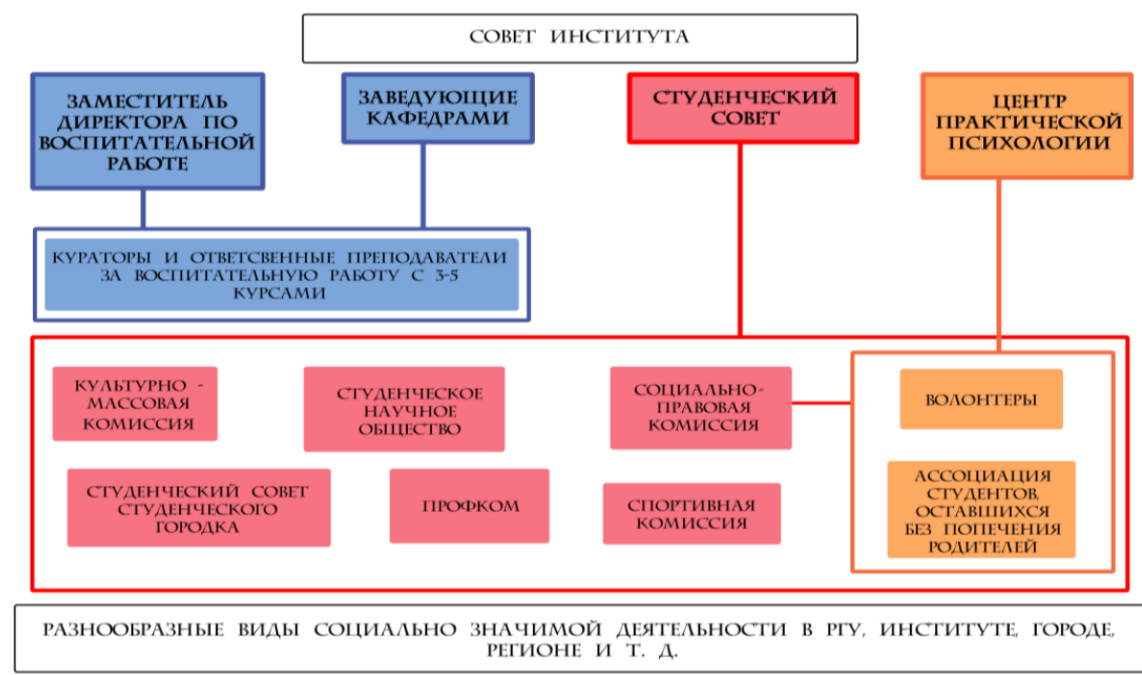


Рис. 1. Система воспитательной работы института психологии, педагогики и социальной работы

Целью воспитательной работы в институте является стимулирование личностного и профессионального самоопределения первокурсников, развитие корпоративной культуры у студентов старших курсов института в контексте общечеловеческих ценностей, формирование общекультурных и профессиональных компетенций студентов. Поставленная цель достигается решением ряда задач и разными формами.

Воспитательная работа в институте охватывает социальное, гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, научно-познавательное и спортивно-оздоровительное направления деятельности. Они ориентированы на развитие студенческой самостоятельности и инициативности,

создание условий для самореализации и личностного роста студентов, а также на сохранение традиций института, университета и создание новых.

Социальное направление реализуется в институте в рамках поддержки и развития волонтерского движения, что созвучно приоритетному направлению государственной молодежной политики в Российской Федерации на период до 2025 года. В институте работают 5 волонтерских отрядов: волонтерский отряд «Свои» (направления деятельности — пропаганда ЗОЖ, работа с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей (сотрудничают с Солотчинской школой-интернатом), работа с пожилыми людьми в Рязанском геронтологическом центре имени П. А. Мальшина); волонтерский отряд «Милосердие» (направления деятельности — оказание поддержки людям в трудной жизненной ситуации или с ограниченными возможностями здоровья); волонтерский отряд «Данко» (направления деятельности — работа с социально незащищенными слоями населения, являющиеся клиентами социальных служб); волонтерский отряд «Радуга» (направления деятельности — оказание психолого-педагогической помощи и организация мероприятий для детей и их родственников, проходящих лечение и реабилитацию в отделении химиотерапии онкологических и гематологических больных областной детской клинической больницы имени Н. В. Дмитриевой); волонтерский отряд «Созвездие» (направление деятельности — уход за бездомными животными, оказание помощи сотрудникам приюта «Лучшие друзья»). Работа в волонтерских отрядах способствует формированию у студентов гражданской позиции, профессиональных навыков, прививает культуру и общечеловеческие ценности. С целью привлечения студентов к волонтерской деятельности каждый год представители социально-правовой комиссии организуют для первокурсников «Вертушку» волонтерских отрядов, где знакомят с основными направлениями работы каждого отряда, рассказывают об успехах и сложностях, подчеркивают значимость, важность и необходимость волонтерства.

В числе задач государственной молодежной политики отмечается организация воспитательных и разъяснительных мероприятий, направленных на профилактику правонарушений, наркомании, токсикомании, алкоголизма и иных асоциальных явлений среди молодежи. Поэтому спортивно-оздоровительная работа в институте заключается не только в организации участия студентов в университетских, городских спортивных мероприятиях, но и в привлечении внимания молодых людей к профилактике асоциального поведения и пропаганде здорового образа жизни. Студенты Института психологии, педагогики и социальной работы регулярно участвуют в акциях «Нет наркотикам!», «Нет курению!», «Цени свою жизнь!», «Стоп-Спид», «Лето без табачного дыма», «Тропа здоровья» и в мероприятиях по профилактике девиантного поведения, которые проводятся кафедрой общей психологии и центром практической психологии. Кроме того, организуются конкурсы буклетов, плакатов на тему «Береги свою жизнь», круглые столы с участием специалистов-наркологов и волонтеров Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова. Важно, чтобы молодые люди поняли, что вести здоровый образ жизни и заниматься спортом сейчас модно, актуально и является залогом успеха.

В рамках формирования у молодежи активной гражданской позиции в духе патриотизма и уважения к истории и культуре России и Рязанского края в институте ежегодно проводятся мероприятия по гражданско-патриотическому воспитанию. Например, в дни празднования победы советского народа в Великой Отечественной войне уже сложилась традиция проводить встречу с ветеранами, которые делятся со студентами своими воспоминаниями о военных годах. Студенческим советом института с участием курсантов РВВДКУ имени генерала армии В. Ф. Маргелова организуется концерт «Великая победа». Рассказы о героях-разведчиках, о подвигах дедушек и бабушек, которые отважно защищали Родину, литературные и музыкальные композиции помогают почувствовать трагическую реальность тех событий, осознать их историческое значение и сформировать патриотическое, уважительное отношение к прошлому, предкам, соотечественникам.

Одной из задач воспитания молодежи является формирование нравственных, семейных ценностей, поэтому духовно-нравственное направление воспитания студентов ИППСР, а также художественно-эстетическое занимают важное место в деятельности института и реализуются в тесном сотрудничестве с музеями, театрами нашего региона. Посещение выставок, музеев, музыкальных салонов, спектаклей, концертов способствует формированию эстетического вкуса у молодых людей, учит глубоко мыслить, анализировать, вскрывать причинно-следственные связи. В институте регулярно организуются фотовыставки и фотоконкурсы студенческих работ. Тематика их различна, например «ИППСР: вчера и сегодня», посвященная юбилею института, а также «Мгновения жизни», «Необыкновенное чудо», «Лето — это маленькая жизнь», «Братья наши меньшие». Фотографии вызывают большой интерес как у студентов, так и у преподавателей.

Большая экскурсионная работа проводится по духовному развитию и православному воспитанию молодежи: организуются поездки в Иоанно-Богословский мужской монастырь в Пошупове, Троицкий храм в Гусь-Железном, Свято-Троицкий женский монастырь в г. Муроме, Свято-Троицкую Сергиеву Лавру в Сергиевом Посаде.

Традицией ИППСР является ежегодное проведение студенческого Зимнего бала. В этом учебном году бал отметил свой 10-летний юбилей. Участниками этого красивого мероприятия являются студенты института и курсанты РВВДКУ имени генерала армии В. Ф. Маргелова, а также воспитанники студии «Белый Балъ», художественный руководитель которой — Анна Карпакова, выпускница института.

Зимний бал имеет свою историю. В студенческие годы Анна Карпакова приняла участие в конкурсе проектов, предложив проводить студенческий бал. Победа положила начало воплощению идеи в жизнь. Количество участников росло с каждым годом. С 2010 года институт стал тесно сотрудничать с РВВДКУ имени генерала армии В. Ф. Маргелова, курсанты и студентки ежегодно знакомились с историей балов разных стран, с их содержанием, изучали большое количество танцев. Воспитательное значение этого мероприятия велико. Бал погружает в историческую эпоху, дарит незабываемые впечатления. Форма определяет содержание. Внешний вид предполагает и соответствующую манеру поведения. Танец — это особый способ общения: взаимодействие без слов. Это эlegantность кавалеров и женственность дам, это красота и грациозность, нежность и галантность. Бал позволяет усвоить нормы этикета, вызывает интерес к историческому прошлому не только своей страны, но и других стран мира, а главное формирует внутреннюю культуру человека.

С целью развития научно-исследовательской деятельности студентов и привлечения к ней внимания в институте проходят научные конференции. Например, под руководством кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методик их преподавания ежегодно проводится Международная научно-практическая конференция студентов, магистрантов и молодых ученых «Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности». Кроме того, ежеквартально издается Вестник института по результатам научной деятельности студентов.

Воспитательная работа ориентирована на развитие студенческого самоуправления как формы инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов. Студенческим советом института традиционно организуются мероприятия по адаптации студентов-первокурсников: веревочный курс «Мы неделимы», знакомство с ИППСР, посвящение в студенты, широкая Масленица, квесты; проводится школа профоргов и студенческого актива; реализуются культурно-просветительские проекты (например, «Ими гордится земля Рязанская» в сотрудничестве с Рязанской областной универсальной научной библиотекой имени М. Горького), праздничные мероприятия «Последний звонок», «Мисс ИППСР».

Студенты — наша гордость. Мы радуемся их достижениям, а победы расцениваем как этап долгого пути к совершенству. Индийский общественный деятель Рабиндранат Тагор писал: «Беспредельная надежда и энтузиазм — главное богатство молодежи», поэтому мы планируем развивать и совершенствовать воспитательную работу в институте с учетом этих ресурсов.

Л. С. Пастухова,
кандидат политических наук, доцент,
старший научный сотрудник Центра управления
инновационными проектами и интеллектуальной собственностью
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
г. Москва

ТЕРРИТОРИЯ КАК ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

В статье представлены некоторые размышления и выводы по итогам анализа многолетнего опыта проведения Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна — моя Россия»; предложен подход к социально-проектной деятельности молодежи как фактору создания открытого воспитательного пространства территории (города, села).

социально-проектная деятельность молодежи; местное сообщество; социокультурные ресурсы и потенциал социально-проектной деятельности; открытое воспитательное пространство

L. S. Pastukhova,
Ph.D., associate professor, senior researcher,
Center for the Management of Innovative Projects and Intellectual Property
of the Institute for the Development of Education,
of Russian Academy of Education,
Moscow

TERRITORY AS AN OPEN SPACE FOR CHILDREN AND YOUTH EDUCATION

A few ideas and conclusions are presented in this article, as a result of long-term experience of arranging of all-Russian contest of youth author's projects and projects in the field of education aimed at the socio-economic development of Russian territories "My country — my Russia". It is proposed the concept of youth social project activities as a factor for creating of open educational space in territory (city or village).

youth social project activity; local society; sociocultural resources and potential of socio-project activities; open educational space

Обращаясь к педагогическому мировоззрению А. С. Макаренко, нельзя не согласиться с идеей, пронизывающей все его работы, что воспитание совершается на каждом квадратном метре Земли. Многолетний опыт практической деятельности с детьми и молодежью дает нам безусловное тому подтверждение.

Одновременно и сам вопрос формирования «чувства сообщества», принадлежности к родной стране, территории как месту проживания в нашем понимании — это вопрос системы образования и молодежной политики, тесно сопряженный с вопросами формирования гражданской идентичности подрастающего поколения, реализации социальных практик участия детей и молодежи в принятии решений на школьном, студенческом, местном уровне.

В данной статье будут представлены некоторые размышления и выводы по итогам анализа многолетнего опыта проведения Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие

российских территорий «Моя страна — моя Россия» (www.moyastrana.ru); предложен подход к социально-проектной деятельности молодежи как фактору создания открытого воспитательного пространства территории (город, село).

Под социально-проектной деятельностью в данной статье понимается разновидность проектной деятельности молодежи, результатом которой является, с одной стороны, создание социально полезного продукта, решение конкретной социальной проблемы, актуальной для человека, коллектива, образовательной организации, территории, местного сообщества в целом, а с другой — формирование социокультурных компетентностей участников проекта.

Под местным сообществом понимается группа людей, проживающих на определенной территории, связанных в большей или меньшей степени общими интересами и общением друг с другом.

Нами был проведен анализ нескольких тысяч социальных проектов молодежи, ежегодно поступающих из разных субъектов Российской Федерации на конкурс «Моя страна — моя Россия» (ежегодно экспертируется более 7 000 конкурсных работ молодых авторов).

При отборе молодежных проектов для анализа и концептуального осмысления уделялось внимание примерам, которые в наибольшей степени характеризуются связью с местным сообществом, с территорией — местом проживания или учебы молодого человека. При отборе проектов использовались следующие критерии: социальная значимость для территории и местного сообщества; нацеленность на вовлечение и участие местных жителей в развитии социального партнерства и взаимодействия в рамках территории (город, село, микрорайон); ориентация на потребности территории, раскрытие и развитие потенциала местных жителей; принадлежность к истории, местным традициям, особенностям культуры; открытость к внешним коммуникациям; потенциал проекта и его ориентация на развитие в среднесрочной или долгосрочной перспективе; направленность проекта на связь и преемственность между поколениями; выраженный воспитательный и социализирующий потенциал проекта.

Практика проводимого с 2003 года Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна — моя Россия», показывает, что результаты социально-проектной деятельности тем заметнее, чем ближе они к актуальным проблемам территории, сообщества, где живут, учатся или уже работают осознающие эти проблемы молодые люди. Социально-проектная деятельность в этом ключе дает ярко выраженный образовательный результат. Если говорить о компоненте обучения, получения новых знаний и нового опыта, то в первую очередь это можно увидеть в результатах школьных, студенческих, молодежных проектов. Критерии оценки конкурсных работ высокие:

- актуальность и социальная значимость проекта для территории (город, село);
- кадровое обеспечение (наличие команды, единомышленников);
- финансово-экономическая обоснованность и др.

Уже в ходе подготовки конкурсной работы из своей идеи авторы формируют проект: кто-то связывает его с профильными региональными целевыми программами, кто-то формирует бизнес-план. Авторы собирают письма поддержки от хозяйствующих субъектов, органов местного самоуправления, общественных организаций. Часто это очень серьезный образовательный маршрут, который вне зависимости от победы или проигрыша ценен для автора: в ходе проекта выявляется новая информация, добываются важные и актуальные знания. Этот механизм работает как в системе школьного, так и профессионального образования.

Наряду с учебным эффектом важность имеют воспитательные, социализирующие возможности, актуальные для участников проектов всех возрастов.

С точки зрения воспитательных возможностей перспективно выделять результаты социально-проектной деятельности молодежи не только и не столько как произведенные конкретные социальные продукты, а в первую очередь как возможности для развития личностных качеств, субъектного отношения к своим гражданским обязанностям в ходе реализации проекта и презентации его результатов; изменение качества отношений в школьном, студенческом коллективе, молодежных группах, что приводит к рождению и формированию крепких творческих команд, которые в будущем могут развивать российские территории. Реализация же первых про-

ектов — это, по сути, первые управленческие социальные пробы, тесно сопряженные с решением проблем территории — места учебы, проживания или работы молодых авторов.

Социально-проектное творчество детей и молодежи формирует в территориях открытое воспитательное пространство. Иными словами, сама социально-проектная деятельность в силу своих уникальных педагогических ресурсов и возможностей становится фактором формирования такого пространства.

Роль и место такого открытого воспитательного пространства в формировании подрастающего поколения можно оценить, лишь понимая механизм его социализирующего влияния на молодежь. Оно выступает тем каркасом, конструкцией, в которой композиционно соединены семья, институциональные и неформальные, инициативные, свободные формы работы с детьми и молодежью.

Анализ в этом ключе результатов социально-проектной деятельности позволил нам выделить факторы и предпосылки успешности, результативности молодежных проектов; произвести оценку возможностей молодежных проектов как катализатора изменений и преобразований российских территорий (городов и сел), как катализатора включения в эти процессы местного сообщества, местных жителей.

Отметим некоторые актуальные для данной статьи факторы успешности и результативности социальных проектов:

- актуальность (важность проблемы, которая решается для местного сообщества, территории; осознание этой важности жителями и самими участниками проектной команды);
- комплексность (разные подходы при реализации проектов, одновременно задействование различных структур, социальных партнеров, целевых групп);
- передача (делегирование) компетенций (проект как средство обучения, получения новых знаний и новых компетенций, в первую очередь, из внешней среды; как инструмент для межпоколенческого, межсекторного, меж- и надпрофессионального диалога и передачи опыта);
- командность — реализация проекта в команде с распределением (при возможной смене) ролей, определяющая общую ответственность за начатое дело; для педагогической оценки это еще и процесс развития, становления команды из формально организованной группы;
- функциональная грамотность (поддержка культуры грамотной реализации задач, даже если они напрямую не связаны с результатом, по принципу «В большом деле не бывает мелочей»);
- сетевое покрытие (включение в процесс реализации заинтересованных и потенциально не связанных с проектом субъектов).

Оценка результатов реализации молодежных социальных проектов на территориях позволяет говорить о том, что часто молодежная инициатива, молодежный проект способны выступить катализатором изменений и преобразований российских территорий (городов и сел), особенно если речь идет о небольших населенных пунктах; катализатором включения в эти процессы местного сообщества, местных жителей.

Номинации конкурса «Моя страна — моя Россия» охватывают почти весь спектр вопросов развития российских городов и сел. Ежегодно содержание номинаций уточняется в профильных министерствах и ведомствах, формируется своего рода техническое задание для молодежного проектного творчества. Школьники, студенты, аспиранты, молодые ученые и специалисты через систему конкурсных мероприятий, по сути, участвуют в формировании образа будущего городов и сел с опорой на традиции, «социокультурный код», которые есть в их территории, местном сообществе.

В этом отношении социально-проектная деятельность создает возможность субъектного участия ребенка, молодого человека в изменении окружающей его действительности и возможность, что не менее важно и значимо, дерзкой мечты о том образе будущего, в котором ребенок, молодой человек видит себя. Образ будущего — это образ его самого, его «я», города, где он живет, страны России. Образность, проекция будущего, осознание своей принадлежности к России как нельзя лучше формируются именно через проектную работу. В этом отношении вопросы формирования патриотизма, гражданской идентичности опираются не только на историю родной страны, важные героические события из ее истории, но и на будущее и ее проекцию в настоящем, с субъектным участием в этих процессах самих молодых людей.

В нашем понимании анализ социокультурных ресурсов и возможностей социально-проектной деятельности молодежи для развития местных сообществ носит междисциплинарный характер, что непосредственно связано с природой этой деятельности, спецификой «молодежного проекта» как феномена широкой педагогической и управленческой практики работы с детьми и молодежью разного возраста. Несмотря на широкий пласт практического опыта, методических работ по проектному методу, проектной деятельности в системе образования, вопрос остается актуальным и мало разработанным, в первую очередь, на теоретическом уровне.

УДК 613.76(47+57)«18/19»

Н. П. Щетинина,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

О. А. Белова,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ЛЕТНИЕ ДЕТСКИЕ КОЛОНИИ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX — НАЧАЛЕ XX ВЕКА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

В статье рассматривается возникновение летних детских колоний за рубежом и в России в конце XIX — начале XX века. Авторы подробно анализируют их деятельность в России, выделяют ценный опыт, который актуализируется в современное время.

летние детские колонии; развитие; оздоровление; нравственное воспитание; интеллектуальное развитие; трудовое воспитание

N. P. Shchetinina,
Ryazan State University named for S. Yesenin»,
Ryazan

O. A. Belova,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

SUMMER CHILDREN'S COLONIES IN RUSSIA IN THE LATE OF THE XIX — EARLY XX CENTURY AND THEIR INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN

The article deals with the emergence of summer children's colonies abroad and in Russia in the late XIX — early XX century. The authors analyze in detail their activities in Russia, highlight the valuable experience that is updated in modern times.

summer children's colonies; development; improvement; moral education; intellectual development; labor education

Феномен летних детских колоний как формы внешкольной работы с детьми имеет длительную историю. Первые учреждения такого рода появились во второй половине XIX века в Западной Европе; в 1876 году в Швейцарии, в окрестностях Цюриха, возникла первая летняя колония для учащихся детей. В начале 80-х годов XIX века подобные учреждения стали открываться в Германии, Англии, Франции, Венгрии, Италии, а затем в Австрии, Испании, Норвегии. Инициатива в открытии этих учреждений в большинстве случаев принадлежала частным лицам и небольшим кружкам, которые впоследствии преобразовывались в специальные «Общества для устройства летних колоний», «Союзы попечения о летней жизни». С течением времени во многих государствах стали проходить съезды и конгрессы по вопросу о летних колониях и других формах летнего детского отдыха.

В России летние детские колонии стали организовываться в 80-х годах XIX века в связи с неблагоприятными условиями городской жизни и гигиеническими нарушениями в школьном обучении. Так, в 1881 году в Варшаве кружком врачей по инициативе доктора Станислава Маркевича была устроена дача для детей со слабым здоровьем, которые обучались в городских училищах¹, а в 1882 году был образован «Кружок благотворительных лиц для учреждения летних колоний для бедных больных детей г. Варшавы», который в 1896 году получил официальный статус и разрешение заниматься соответствующей деятельностью. Уже в первый год существования кружка в летние колонии было отобрано 52 учащихся, а к 1901 году число поправивших свое здоровье учащихся достигло 3185 человек².

В 1882 году в Петербурге кружком энтузиастов была открыта дача для детей, которые обучались в средних учебных заведениях с целью поправить их здоровье, ослабленное в течение зимы школьной учебой и скудностью домашней обстановки³. В 1886 году было образовано «Общество школьных вакационных колоний в Москве». Министерство народного просвещения утвердило его устав, и в селе Покровском-Глебовом, недалеко от Москвы, открылась дача для учениц средних учебных заведений.

Другая инициатива в этом вопросе шла от попечительниц городских начальных училищ, которые развернули активную деятельность по устройству колоний для слабых, бедных детей, мальчиков и девочек, которые учились в городских начальных училищах. Если в 1888 году была открыта одна колония для 19 девочек, то уже в 1895 году таких колоний было 13, с 210 детьми, из которых 116 девочек и 94 мальчика. Всего за 8 лет (с 1888 по 1896 год) в них поправили свое здоровье в течение двух месяцев 1036 детей⁴.

В 1896 году число детских колоний выросло до 14 (8 женских и 6 мужских). Открывались они в разных губерниях: Московской (6), Орловской (3), Владимирской (2), Ярославской (1), Смоленской (1), и Рязанской (1). Из них 11 размещались в имениях, 1 — в министерской школе, 2 — в земских школах. В колониях поправили свое здоровье 146 девочек и 100 мальчиков, которые обучались в городских начальных училищах, старших городских четырехклассных училищах, в детских приютах. По возрасту преобладали дети от 9 до 12 лет⁵.

Колонии преследовали, прежде всего, медико-санитарные, оздоровительные цели, поэтому отбор детей из общего числа школьников был возложен на городских училищных врачей. Перед отправкой в колонию детей осматривал врач для оценки их соматометрических показателей (рост, масса тела, окружность груди), которые заносились в особые санитарные листы.

Отчеты, предоставляемые колониями, позволяют сделать вывод, что у 90 % детей имелись признаки расстройств питания (малокровие и др.), болезни нервной системы, которые проявлялись в виде головных болей, головокружения, бессонницы; расстройства пищеварения и дыхательных органов (от плохих домашних условий), заболевания органов чувств, кожи и пр.

¹ См.: Котик А. Летние колонии для детей // Русская школа. 1903, июль, авг. № 7, 8. С. 198.

² См. там же.

³ См.: Михайлов Н. Устройство летних вакационных колоний и их влияние на детей // Вестник воспитания / под ред. Н. Ф. Михайлова. М. : Типолитогр. В. Рихтер, 1896. № 3. С. 70.

⁴ См. там же. С. 71.

⁵ См.: Р-дъ Л. Летние колонии для детей московских городских начальных училищ в 1896 году // Вестник воспитания. 1897, апр. № 4. С. 124–125.

Предметом особой заботы организаторов колоний был выбор места для них: отсутствие болот, близость леса, хорошая вода для питья, возможность купаться, легко доставать мясо и молоко, наличие медицинской помощи и т. д. Наиболее благоприятными для проживания считались дома в усадьбах, которые предоставлялись их владельцами бесплатно, и школьные здания, предоставляемые земством⁶. От размера помещений зависело и число колонистов: в основном преобладали колонии с количеством детей от 15 до 20, но встречались и более крупные — 30 и более. Как правило, в колонии находились дети одного пола, однако были и исключения. Заведовали колонией большей частью учителя городских или земских школ, иногда даже той местности, где помещалась колония.

Вся жизнь в колониях основывалась на широком использовании даров природы как компенсация того, чего дети были лишены в городской жизни.

Если в период открытия первых колоний они преследовали цель физического оздоровления детей, то в последующие годы оказывали благоприятное влияние на их нравственное, интеллектуальное и трудовое развитие.

Организаторы колоний были единодушны во мнении, что колонии не должны напоминать школы, поэтому занятий школьными предметами в колониях не было. Каждый день детей заполнялся играми по фребелевской системе, хоровым пением, купанием, плаванием, прогулками в лес за грибами и ягодами при хорошей погоде. При плохой погоде дети, находясь в помещении или на террасах, играли, рисовали, читали (во многих колониях имелись небольшие библиотеки), пели хором, иногда устраивали театральные постановки.

В колониях находились дети с разными характерами, и, как свидетельствуют отчеты заведующих колониями, время пребывания в них меняло детей в лучшую сторону. Неуступчивые, злые воспитанники становились более доброжелательными. В вялых, необщительных детях появлялось оживление, стремление завязать дружбу.

Организаторы колоний отмечали, что «...дети, живя в достатке, ни в чем не нуждаясь, сытые, довольные, веселые, проявляют всю силу детской любви, привязываются друг к другу, к заведующим и надзирающим. Ввиду всего этого влияние летних колоний на нравственность детей в высшей степени благотворное»⁷.

В образовательных целях практиковались прогулки и экскурсии в какой-либо монастырь, в красивую местность, большой парк, которые оставляли неизгладимые впечатления у детей, живущих в городе. Некоторые дети, попавшие в колонии, не могли сначала отличить березу от осины, не знали, как растет рожь и картофель, не могли различить пшеницу, овес, просо, гречиху. Царства насекомых и животных тоже были для них неизвестными. Поэтому воспитатели с детьми собирали разные травы, объясняли их название и значение, а некоторые дети привозили с собой в город целые гербарии. В местностях, где были распространены кустарные промыслы, колонисты знакомились с ними, посещали окрестные фабрики, мельницы, соседние города, монастыри, ярмарки, присутствовали на деревенских свадьбах, впечатления о которых потом заносили в дневники.

Систематические упражнения в какой-либо форме гимнастики не применялись, так как считалось, что прогулки, работа в поле и огороде, игры на свежем воздухе с избытком удовлетворяют потребности в физических упражнениях. Трудовой принцип в жизни колонии проявлялся в поддержании детьми чистоты в самом помещении, уборке постелей, накрывании стола, мытье посуды. В число обязанностей девочек входила также починка и штопка белья и платья, иногда мелкая стирка.

Значительный успех в деятельности колоний зависел от заведующих, их умения заинтересовать детей окружающей природой, жизнью сельского населения, осмысленными прогулками и путешествиями, созданием благоприятного психологического климата, поэтому организаторы колоний особое внимание уделяли выбору заведующих колониями, которые должны были быть образованными и гуманными воспитателями.

⁶ См.: Основные начала школьной гигиены Д. Бекарюкова. М.: Типолитограф. Т-ва И. Н. Кумнерёв и К°, 1906. С. 354.

⁷ См.: Котик А. Летние колонии для детей. С. 197–198.

Как свидетельствуют изученные материалы, обращала на себя внимание гигиеническими условиями и организацией разнообразной деятельности детей колония в Лыткине Смоленской губернии, которая располагалась в большом барском доме, нанятом для колонии госпожой А. П. Боткиной. Вот как современники описывали это оздоровительное летнее учреждение: «Большой двухэтажный каменный дом с отдельной кухней и флигелем (где жил доктор), среди векового парка, на берегу речки, предоставлял большие удобства для колонии. Несмотря на ее многочисленность (45 человек), ее руководительнице, г-же А. В. Гребнер, удалось придать ей простой семейный характер. Все время дети проводили на воздухе, в тенистом парке, около дома были поставлены столы и скамейки, и дети там занимались, обедали и играли. Рядом был огород, заранее устроенный и засеянный, где дети усердно и охотно работали, и произведениями которого они впоследствии пользовались. Несмотря на большой парк, любимым развлечением детей были далекие прогулки — в лес за ягодами или в деревни»⁸.

Большое значение в правильной организации жизни колонии, благотворно влияющей на общее развитие детей, придавалось определенному режиму дня и здоровому своевременному питанию. Средства на содержание колоний слагались из сумм, вносимых школами, родителями, городскими думами, а также из пожертвований частных лиц и учреждений.

Таким образом, летние детские колонии, возникшие во второй половине XIX века, преследовали, прежде всего, цель физического оздоровления учащихся, но на практике решали и другие воспитательные задачи: формирование трудовых навыков, опыта социального взаимодействия, расширение общего кругозора детей. Они послужили основой, на которой стала развиваться система советского детского оздоровительного отдыха. В первые годы советской власти особо остро встала проблема борьбы с безнадзорностью, в задачи летних лагерей входило не только оздоровление детей, но и приобщение их к ценностям нового социалистического строя, оказание помощи деревне, развитие навыков самообслуживания. По решению Народного комиссариата здравоохранения, в 1924 году был создан санаторно-оздоровительный комплекс «Артек»⁹.

В советское время детские оздоровительные лагеря предоставляли возможность летнего отдыха большому количеству детей, где они в процессе включения в различные виды деятельности приобретали опыт социального общения, самопознания, раскрывали индивидуальные способности, обретали новых друзей¹⁰.

В современной России детский оздоровительный лагерь также решает все эти задачи и выступает благоприятной средой не только оздоровления, но и многостороннего развития, социального воспитания подрастающего поколения.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Котик А. Летние колонии для детей // Русская школа. — 1903, июль, авг. — № 7, 8. — С. 191–200.
2. Михайлов Н. Устройство летних вакационных колоний и их влияние на детей // Вестник воспитания / под ред. Н. Ф. Михайлова. — М. : Типолитограф. В. Рихтер, 1896. — № 3. — С. 65–82.
3. Основные начала школьной гигиены Д. Д. Бекарюкова. — М. : Типолитограф. Т-ва И. Н. Кумнерев и К°, 1906. — С. 354–363.
4. Р-дъ Л. Летние колонии для детей московских городских начальных училищ в 1896 году // Вестник воспитания. — 1897, апр. — № 4.
5. Социальное воспитание в детском оздоровительном лагере. — URL : https://studme.org/199575/pedagogika/sotsialnoe_vospitanie_detskom_ozdorovitelnom_lagere (дата обращения: 23.02. 2019).
6. Щетинина Н. П. История педагогики и образования. — Рязань, 2015.

⁸ См.: Р-дъ Л. Летние колонии для детей ...

⁹ См.: Социальное воспитание в детском оздоровительном лагере. URL : https://studme.org/199575/pedagogika/sotsialnoe_vospitanie_detskom_ozdorovitelnom_lagere (дата обращения: 23.02. 2019).

¹⁰ См.: Щетинина Н. П. История педагогики и образования. Рязань, 2015.

Е. Ю. Лунькова,
зав. кафедрой, кандидат педагогических наук, доцент,
ФБГОУ «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ И ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье проводится анализ возможностей использования информационного пространства с целью адаптации иностранных студентов в социокультурной и информационно-образовательной среде, даются формы информационного взаимодействия иностранных студентов и преподавателей в коммуникационном пространстве, оценивается уровень приспособленности студентов к использованию информационно-образовательных ресурсов.

иностранные студенты; социокультурная среда; информационно-образовательное пространство; информационное взаимодействие

E. Yu. Lunkova,
assistant professor Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT AND INFORMATION-EDUCATIONAL SPACE

The article analyzes the possibilities of using the information space in order to adapt foreign students in the socio-cultural and information-educational environment. Forms of information interaction of foreign students and teachers in the communication space are given. The level of adaptation of students to the use of information and educational resources is assessed.

foreign students; social and cultural environment; information and educational space; information interaction

Одним из направлений развития образования в России является увеличение количества иностранных студентов. В настоящее время перед каждым университетом стоит задача занять достойное место в международном информационно-образовательном пространстве. Реализация этой задачи возможна только при условии увеличения количества иностранных студентов. Доля иностранных студентов в вузе — показатель мобильности, интернационализации и глобализации. Увеличение численности иностранных студентов в основном обеспечивается за счет притока студентов из стран ближайшего зарубежья.

Приглашая иностранных студентов на учебу, вуз должен создать благоприятную социокультурную и доступную информационно-образовательную среду. Успешность обучения новых студентов зависит от уровня адаптации. Для иностранных студентов она имеет дополнительные сложности. Особенности адаптации являются усвоение новых культурных традиций, норм и ценностей, схем поведения, преодоление психологических и коммуникативных барьеров. Другими словами, студенты должны встроиться в новую, непривычную для них социокультурную

среду. Большинство исследований отражают количественную статистику изучения социокультурной адаптации. В данной статье будет проведен качественный анализ адаптации иностранных студентов в социокультурном и информационно-образовательном пространстве.

В Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина в Институте психологии, педагогики и социальной работы практика адаптации иностранных студентов пока небольшая, поэтому изучение данного вопроса будет проводиться на материале исследований, полученных другими вузами Томска, Москвы, Санкт-Петербурга. По данным этих исследований мы можем утверждать, что адаптация иностранных студентов зависит от следующих факторов: социального, культурного, коммуникативного, климатического, традиционного, психологического, социально-бытового ¹.

В высшей школе происходит переход от передачи знаний, умений и навыков к формированию компетенций, обеспечению условий саморазвития студентов, перехода от обучения один раз на всю жизнь к обучению на протяжении всей жизни. Формирование компетенций подразумевает подготовку студента выпускника не только применить знания на практике при решении каких-либо задач, но и уметь искать и использовать информацию, самостоятельно получая новые знания, саморазвиваясь, обеспечивая готовность к выполнению деятельностных функций. Данные необходимые условия относятся и к обучению иностранных студентов, в процессе которого студенты должны понять и осознать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества. Нужно осознавать и потенциальную опасность в процессе получения и распространения информации, соблюдать меры информационной безопасности, сохранять и защищать государственную тайну. Информация для иностранного студента менее доступна и в то же время помощник в адаптации, так как глобализация информационно-образовательного пространства не имеет границ. Студент может получать и использовать информацию на своем родном языке, при этом перед педагогами системы высшего образования прежде всего встает задача помочь студентам адаптироваться в информационной среде, научиться это делать на протяжении всей жизни, чтобы обеспечить саморазвитие студента и дальше. Данный подход должен помочь освоиться и в информационно-образовательной среде. Для этого необходимо направить систему образования на комфортное проникновение в информационное пространство, то есть создать такое информационно-образовательное пространство в вузе, когда студенты получают необходимые условия проявления творческой активности, самосовершенствования, поддержания активной жизненной позиции. Также важно донести до студентов ответственность за действия в информационном пространстве ².

Обучаясь, студенты входят в мировое образовательное пространство, где необходима готовность к реализации информационно-деятельностных моделей в обучении, важна активная познавательная деятельность, готовность к осуществлению контроля и мониторинга учебных достижений, поэтому приобретает значимость проблема профессионального становления в информационно-образовательном пространстве, под которым будем понимать программную, коммуникационную и педагогическую среды с едиными технологическими средствами ведения учебного процесса, его информационной поддержкой и документированием ³. Окончательное создание такого пространства невозможно: оно постоянно меняется и будет меняться в соответствии с развитием технических средств и технологий.

Проникновение студентов в данное информационно-образовательное пространство происходит через адаптацию в информационном пространстве в целом и образовательном в частности. Адаптация, согласно психологическому словарю, в широком смысле — это приспособление к меняющимся внутренним и внешним условиям. В психологическом аспекте адаптация —

¹ См.: Дрожжина Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии // Universitas. Журнал о жизни университетов. URL : <https://universitas.hse.ru/data/2014/01/10/1341074388/адаптация%20иностраных%20студентов.pdf> (дата обращения: 06.03.2019).

² См.: Погукаева А. В., Коберник Л. Н., Омелянчук Е. Л. Адаптация иностранных студентов в российском вузе // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. URL : <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24651> (дата обращения: 06.03.2019).

³ См.: Тоискин В. С., Красильников В. В. Антропологический аспект проектирования информационного пространства единого педагогического комплекса : моногр. Ставрополь : Ставропол. гос. пед. ун-т, 2008. 164 с.

«приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами»⁴.

Рассмотрим психологическую адаптацию студентов (на примере психологов) в информационно-образовательном пространстве. Студент, поступая в вуз, попадает в новую среду. Она включает новый коллектив, учреждение, порядки, расписание и образ информационного взаимодействия. Освоение нового создает трудности, такие как привыкание к коллективу, формам обучения, видам образовательной деятельности. Студент учится по-другому осуществлять поиск и переработку информации, представлять информационную отчетность. Особенностью студентов-психологов является тот факт, что психологические аспекты различных процессов они не только испытывают на себе, но и познают в ходе изучения дисциплин профессионального блока. Таким образом, процесс психологической адаптации в информационном пространстве они могут испытать на себе.

В условиях развития информационных и коммуникационных технологий студент осуществляет учебно-информационное взаимодействие как с субъектами учебного процесса (между студентами и преподавателями), так и опосредованно с применением технических средств информационных и коммуникационных технологий. Учебно-информационное взаимодействие — деятельность по сбору, обработке и передаче информации, реализуемая участниками учебного процесса, между которыми происходят психолого-педагогические воздействия, влияющие на развитие творческих способностей; формирование знаний, умений и навыков в предметной области⁵.

В процессе учебно-информационного взаимодействия студентов с преподавателями происходит получение и накопление информации. Несомненно, что обучение зависит от эффективности усвоения материала. Рассмотрим факторы, влияющие на качество полученной информации.

Первым фактором являются личные качества студента, которые делятся на природные и социальные. От природных качеств зависит восприятие информации. Один воспринимает лучше на слух, другой зрением. Также восприятие зависит и от особенностей мышления. В процессе восприятия создается психический образ, являющийся производным от практических связей человека с внешним миром.

Информационные ресурсы, являясь составляющими информационного пространства и формируясь внутри человека, влияют на его жизнь. Под влиянием личностного резонанса человек с самого раннего возраста воспринимает именно ту информацию, которая ему жизненно важна. Современная жизнь переполнена информацией, поэтому человек из всего объема выбирает именно ту, которую он желает использовать в данный момент, то есть проблема восприятия зависит от потребностей и мотивов. Потребность находится в зависимости от конкретных условий существования личности, а та, в свою очередь, выражается в мотиве действий или поведения.

Следующий фактор — особенности представления учебной информации. Представление учебной информации с помощью средств информационных и коммуникационных технологий строится на основе электронной формы. В основном это различные электронные учебники, справочники, энциклопедии и прочие электронные обучающие средства.

Современные электронные учебники являются аналогами традиционных. Их основой является близкая к традиционному изложению иллюстрация материала, однако развитие современных технических средств и программного обеспечения позволяет включить и разнообразные элементы, такие как, видео, фото, то есть различные мультимедийные материалы. Применение технических и коммуникационных средств в информационном взаимодействии в процессе обучения с учетом особенностей физиологии высшей нервной деятельности и основанной на них психологии человеческого восприятия создает дополнительные условия для передачи учебной информации.

⁴ Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. М. : Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.

⁵ См.: Роберт И. В. Информационное взаимодействие в информационно-коммуникационной предметной среде. Ученые записки. Вып. 5. Информационные и коммуникационные технологии в системе непрерывного образования. М., 2001. С. 3.

Возможности информационно-образовательного пространства для реализации информационного взаимодействия с иностранными студентами позволяет максимально ускорить процесс адаптации студентов. Информационно-образовательная среда на любой территории любой страны может быть родной и привычной для студента. Она позволяет снимать психологические, языковые и коммуникативные барьеры. Находясь в незнакомом социокультурном пространстве, иностранные студенты в любой момент могут связаться с родными, близкими, друзьями.

Благодаря средствам информационно-образовательного пространства у иностранных студентов облегчается процесс адаптации. Современные студенты более мобильны и коммуникабельны, по-другому относятся к обучению в чужой стране, комфортно чувствуют себя в любой социокультурной среде.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Дрожжина Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии // Universitas. Журнал о жизни университетов. — URL : <https://universitas.hse.ru/data/2014/01/10/1341074388/адаптация%20иностраных%20студентов.pdf> (дата обращения: 06.03.2019).

2. Погукаева А. В., Коберник Л. Н., Омелянчук Е. Л. Адаптация иностранных студентов в российском вузе // Современные проблемы науки и образования. — 2016. — № 3. — URL : <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24651> (дата обращения: 06.03.2019).

3. Тоискин В. С., Красильников В. В. Антропологический аспект проектирования информационного пространства единого педагогического комплекса : моногр. — Ставрополь : Ставропол. гос. пед. ун-т, 2008. — 164 с.

4. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. — М. : Прайм-Еврознак, 2003. — 672 с.

5. Роберт И. В. Информационное взаимодействие в информационно-коммуникационной предметной среде // Ученые записки. Вып. 5. Информационные и коммуникационные технологии в системе непрерывного образования. — М., 2001. — С. 3.

РАЗДЕЛ 5

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ И СОЦИУМЕ

УДК 376.398

Е. В. Веселова,
доцент, ФГБОУ «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ФОРМЫ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье рассматриваются вопросы поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

дети с ограниченными возможностями здоровья; формы взаимодействия

E. V. Veselova,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

FORMS OF WORK OF SPECIALISTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH PARENTS RAISING A CHILD WITH DISABILITIES

The article deals with the support of families raising children with disabilities.

children with disabilities; forms of interaction

В ряде концептуальных документов, таких как Конвенция о правах инвалидов, Конвенция о правах ребенка, Закон РФ «Об образовании в РФ», Национальная доктрина образования РФ до 2025 года, Концепция модернизации российского образования до 2020 года, приоритетное внимание уделяется вопросам получения полноценного качественного образования детьми независимо от состояния их здоровья, а также эффективного участия семьи в процессе их образования и воспитания. В связи с этим современное образование выдвигает повышенные требования к подготовке родителей, в том числе воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, к активному участию в образовательном процессе. Особенно это актуально при реализации инклюзивного образования. Альянс специалистов образовательных организаций и родителей является потенциалом повышения эффективности образования особенных детей.

С одной стороны, как показывают исследования Л. С. Яговкиной, 89 % родителей хотят видеть своих детей образованными и помочь им в этом, однако 82 % родителей не обладают

необходимым объемом педагогических знаний, а 85 % не владеют и практическими умениями и навыками помощи детям¹. Актуальна эта проблема для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья как на ступени дошкольного, так и начального образования, и не теряет своей значимости в дальнейшем.

С другой стороны, опыт самих специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, показал недостаточную разработанность теоретического и методического обеспечения процесса вовлечения родителей в систему инклюзивного образования детей, нуждающихся в создании специальных условий обучения и воспитания. Практика показывает, что деятельность по оказанию помощи родителям носит несистемный характер, не всегда учитываются индивидуальные особенности детей разных категорий, их семей, что приводит к неадекватному характеру содействия и как следствие не дает ожидаемого результата в подготовке родителей к созданию специальных условий с учетом особенностей развития детей и эффективному включению в процесс инклюзивного образования.

В результате сложившаяся в науке и практике ситуация привела к возникновению противоречий между:

1) потребностью общества в повышении эффективности образования детей с ограниченными возможностями здоровья, которое возможно при условии активного вовлечения родителей в образовательный процесс, и недостаточной подготовленностью родителей к такой деятельности;

2) необходимостью дифференцированной подготовки родителей к участию в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом вида и степени психологического/физического ограничения ребенка, особенностей взаимоотношений в семье, формы получения образования и неумением специалистов выбрать эффективные формы взаимодействия образовательной организации с родителями таких детей.

В отечественных исследованиях данная проблема рассматривалась Т. М. Кожановой, Н. Н. Малофеевым, Ф. В. Мусукаевой, Ю. В. Румянцевым, В. И. Трофимовой, Л. С. Яговкиной, которые выделяют в качестве ведущего условия для успешного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья обязательное привлечение семьи к образовательному процессу.

Ю. В. Румянцев считает, что методика работы с семьей, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями, должна включать три составляющие: просветительскую, консультативную и собственно коррекционную работу.

Задачей просветительского блока является ликвидация психолого-педагогической неграмотности родителей. С этой целью возможно взаимодействие через «Родительские лектории», «Клубы семейной педагогики», «Родительские семинары» и др. Содержание этих форм направлено на ознакомление родителей с основными закономерностями развития ребенка, индивидуальными психическими, физическими особенностями и возможностями, причинами, обусловившими нарушение онтогенеза. Таким образом, активное слушание на этом этапе, помощь в вербализации эмоционального состояния родителей. Их эмпатическое понимание способствуют принятию ситуации и выбору адекватных условий обучения и воспитания ребенка.

Консультационный блок направлен на организацию индивидуальной формы работы с семьей. Создание консультативных центров для родителей, организация телефонов доверия способствуют получению ответов на имеющиеся вопросы, рекомендаций по организации благоприятных отношений в семье.

Собственно коррекционная работа направлена на создание в семье оптимальных условий для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. На данном этапе используются следующие формы взаимодействия: беседа с каждым членом семьи, двумя роди-

¹ См.: Яговкина Л. С. Педагогические условия подготовки родителей к содействию образованию детей с ограниченными возможностями здоровья : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2010.

телями, всей семьей — семейная психотерапия; игровые сеансы для родителей и детей; групповые занятия с родителями, детьми; организация групп взаимопомощи; проведение совместных вечеров родителей с детьми.

Групповые родительские занятия помогают освоить терапевтический подход родителей к ребенку. Цели и формы групповой работы определяются родительскими проблемами. В группах могут обсуждать проблемы воспитания детей и общения с ними; повышение внимания родителей к ребенку, выработка более адекватного представления о детских возможностях и потребностях, продуктивная организация общения с ребенком с ограниченными возможностями здоровья. Организованные группы должны быть постоянными и небольшими по количеству родителей, объединенных общностью проблемы. С целью использования разнообразных методов взаимодействия (дискуссии, психодрамы, анализ ситуаций, поступков, действий детей, а также специальные упражнения по развитию навыков общения) целесообразно привлекать и других специалистов образовательного учреждения.

Эффективной реабилитационной формой является проведение совместных вечеров (дел) родителей с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В процессе совместных действий, общности цели и интересов родители сближаются с детьми, переживают благоприятную атмосферу сотрудничества, ощущения удовлетворения от проделанного дела, а значит, от общения друг с другом. Наблюдая за достижениями детей, успешностью, состоятельностью ребенка в данном деле, родители формируют эмоционально положительное отношение к ребенку, принятие его таким, какой он есть. С этой целью рекомендуется устраивать совместные праздники детей и родителей, приглашать на творческие выставки и конкурсы ².

Нетрадиционные формы взаимодействия родителей, специалистов и детей, как показала практика, могут давать прекрасные результаты. Например, одной из таких форм является родительско-детский интенсив — обучающая выездная программа, наполненная большим количеством занятий в ограниченный период времени ³. Данная форма предполагает совместное проживание семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, специалистов на оздоровительных площадках (база отдыха, оздоровительный, спортивный лагерь). Целью подобной формы является социализация и обучение семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе совместной работы повышается образовательный уровень родителей. Развивающие и коррекционные занятия для детей совместно с родителями и педагогами способствуют формированию навыков организации занятий, как коррекционных, обучающих, так и развлекательных (досуговых); возможно разрешение личностных проблем родителей, связанных с эмоциональным выгоранием; расширяются социальные связи семей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Работа на выездном интенсиве очень содержательна: в первой половине дня проходят занятия по развитию навыков коммуникации, моторной и вербальной имитации, двигательных навыков, творческой деятельности; вторая половина дня наполнена различными игровыми и спортивными занятиями, направленными на развитие навыков организации досуга и межличностного взаимодействия. Задачей специалистов (дефектологов, психологов, логопедов) является включение семьи в коррекционный процесс в течение 14 часов в сутки на протяжении недели. Рекомендовано проведение занятий как в помещении, так и на улице. Во время вечерних культурных мероприятий все собираются в одном месте и участвуют в общем мероприятии. Также ежедневно проводится семинар для родителей. Все занятия проводятся в группах.

² См.: Румянцев Ю. В. Методика работы с семьей воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Сер. «Педагогика. Психология. Социокинетика». № 3. 2010. С. 166–169. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-raboty-s-semiey-vospityvayuschey-rebyonka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami> (дата обращения: 25.02.2019).

³ См.: Манелис Н. Г., Волгина Н. Н., Никитина Ю. В., Панцырь С. Н., Феррои Л. М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра : метод. пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова. М. : Моск. гос. психол.-пед. ун-т, 2017. 94 с.

Еще одной из эффективных нетрадиционных форм взаимодействия является видеоконференция — форма работы с семьей с использованием видеозаписи занятия с целью выявления позитивных/негативных моментов взаимодействия родителей/специалистов и ребенка. Данная форма требует предварительной работы, целью которой является установление доверительных отношений между специалистом и родителями. Их можно установить в процессе индивидуальных консультаций, ведения тетради взаимодействия, открытых и совместных занятий.

Консультирование в социальных сетях реализуется с помощью электронной почты в интернете. Положительными сторонами являются анонимность (при желании), доступность, оперативность.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Манелис Н. Г., Волгина Н. Н., Никитина Ю. В., Панцырь С. Н., Феррои Л. М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра : метод. пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова. — М. : Моск. гос. психол.-пед. ун-т, 2017. — 94 с.
2. Мусукаева Ф. В. Нетрадиционные формы работы с родителями с ограниченными возможностями здоровья // Материалы I Междунар. науч.-практ. конф., 18–19 июня 2015 г. — М. : Моск. гос. гуманит. ин-т им. М. А. Шолохова : им. М. Танка, 2015. — С. 191–196.
3. Румянцев Ю. В. Методика работы с семьей воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Сер. «Педагогика. Психология. Социокинетика». — 2010. — № 3. — С. 166–169. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-raboty-s-semiey-vospityvayuschey-rebyonka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami> (дата обращения: 25.02.2019).
4. Яговкина Л. С. Как подготовить родителей к квалифицированному содействию в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные науки: исследования и внедрения : сб. науч. тр. Курган. гос. ун-та. — Курган, 2009. — № 1 (19). — С. 61–65.
5. Яговкина Л. С. Особенности оказания помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях сельской школы // Педагогическое Зауралье. — 2008. — № 3. — С. 38–43.

УДК 370.182.6:376

Н. А. Лапина,
преподаватель, ФГКОУ ВО «Московский университет
Министерства внутренних дел Российской Федерации
имени В. Я. Кикотя» (рязанский филиал),
г. Рязань

ПРИВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО РЕСУРСА КАК ОДИН ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Данная статья посвящена проблеме педагогического сопровождения образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Автор статьи рассматривает использование родительского ресурса как один из эффективных элементов педагогического сопровождения образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

педагогика; инклюзивное образование; дети с ограниченными возможностями здоровья; родительский ресурс

THE USAGE OF A PARENTAL RESOURCE AS ONE OF THE ELEMENTS OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

This article is devoted to the problem of pedagogical support of education of children with disabilities in an inclusive education. The author of the article considers the use of the parental resource as one of the effective elements of the pedagogical support for the education of children with disabilities.

pedagogy; inclusive education; children with disabilities; parental resource

С 2012 года основным документом, регулирующим процесс развития инклюзивного образования на территории нашей страны, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»¹. В Законе нашло свое отражение множество российских и международных документов, в том числе и Конвенция ООН «О правах инвалидов» (2006 год); вводится понятие инклюзивного образования², формулируются основные положения о правах детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на специальные образовательные условия.

Создание специальных образовательных условий — процесс сложный и трудоемкий. Это не только создание специальной обстановки в учебном классе / организации. Данный процесс включает большое количество организаций: специальные образовательные коррекционного типа, ресурсные центры, медицинские организации, социальные службы, особого временного режима и т. д. Важным моментом в этом процессе является проектирование специальных адаптированных образовательных программ для детей с ОВЗ.

Создание адаптированных общеобразовательных программ в контексте инклюзивного образования является сложной задачей для педагогов, так как необходимо учитывать особые образовательные потребности обучающихся, включать целый комплекс различных дисциплин³.

Важной задачей в процессе определения индивидуального образовательного маршрута обучающихся с особыми образовательными потребностями является работа с родителями и взаимодействие со специалистами, сопровождающими обучение ребенка с ОВЗ.

В настоящее время существуют различные методические материалы, целью которых является оказать помощь практикующим специалистам в области инклюзивного образования, такие как, например, методическое пособие по организации работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Для изучения способов воспитания используется Тест-опросник родительского отношения, созданный А. Я. Варга и В. В. Столиным. В подобных методических пособиях описана этика поведения специалистов в общении с родителями, приведены примеры продуктивного использования современных интернет-ресурсов, социальных сетей. Например, весной 2017 года в социальных сетях было размещено обращение специалиста Федерального ресурсного центра Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ) по организации комплексного сопровождения

¹ См.: Об образовании в РФ : федер. закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. с изм. от 25 декабря 2018 года. URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/ (дата обращения: 18.02.2019).

² См.: Лапина Н. А. Педагогическое сопровождение образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации и Великобритании: нормативно-правовые основы // Психолого-педагогический иск. 2018. № 2 (46). С. 182–190.

³ См.: Лапина Н. А., Лопатин Е. А. Инклюзивный подход к религиозному образованию на примере одной из Британских школ // История, философия, педагогика, психология, право : сб. науч. ст. с междунар. участием к 100-летию Российской революции 1917 года. Рязань, 2017. С. 95–98.

детей с расстройствами аутистического спектра к родителям детей, имеющих аутистические нарушения. В течение нескольких дней было получено более пятидесяти ответов, причем нередко люди благодарили за проводимый опрос. Это подтвердило наличие актуальности проблемы у родителей с особыми образовательными потребностями и необходимость специалистам предпринимать шаги, чтобы изменить ситуацию⁴.

В настоящее время формат работы с родителями различается по способу организации, направленной на повышение общей педагогической культуры родителей, восполнение пробелов в знаниях по вопросам обучения и воспитания детей с целью овладения методами по коррекции поведения. Кроме того, работа с родителями проводится с целью предупреждения неверных действий по отношению к детям со стороны самих же родителей. Родители становятся полноправными участниками образовательного процесса: совместно с учителями и узкими специалистами родители осуществляют обмен позитивным опытом, оказывают взаимопомощь, вырабатывают продуктивные решения и требования при взаимодействии с детьми с особыми образовательными потребностями.

Рекомендованы инновационные формы работы с родителями детей с особыми образовательными потребностями.

1. Клубная работа с родителями (1–2 раза в месяц проводятся встречи родителей и специалистов), которую необходимо организовывать уже на подготовительном этапе, приблизительно за год до зачисления ребенка в школу.

2. Работа с родителями в формате детско-родительской группы (такие занятия дают возможность родителям самим овладеть способами обучения ребенка, новыми для них методами взаимодействия с ребенком).

3. Родительско-детский интенсив — обучающая выездная программа, наполненная большим количеством занятий в ограниченный период времени. Интенсив предполагает совместное проживание (например, на базе отдыха) семей, имеющих детей с ОВЗ. В рамках интенсива проводится обучение навыкам организации как коррекционных, обучающих, так и развлекательных (досуговых) занятий; разрешение личностных проблем родителей, связанных с эмоциональным выгоранием, средствами психотерапевтических практик (гештальт-терапии, арт-терапии); создание условий для расширения социальных связей семей, имеющих ребенка с ОВЗ, и коррекции поведения детей.

4. Работа с родителями в рамках вечерних семинаров (проводятся тренинги, направленные на сплочение участников, и встречи для обмена опытом)⁵.

Рекомендуется до нового учебного года проводить плановые встречи педагогов со всеми родителями детей с ограниченными возможностями здоровья. На этой встрече следует попросить родителей заполнить информационный листок об их ребенке. Эта информация поможет лучше узнать детей с точки зрения родителей. Исходя из индивидуальных потребностей обучающихся, необходимо определить наилучшее для них размещение с точки зрения пространства, а также наиболее подходящий временной режим. Например, если у ребенка имеется острый дефицит чтения, ему может понадобиться обучение в небольшой группе в ресурсной комнате по специализированным стратегиям чтения при получении образования по остальным предметам в общеобразовательном классе со специальной поддержкой.

Работа с родителями — один из важных компонентов, являющихся частью такого сложного процесса, как педагогическое сопровождение образования детей с ОВЗ. Важнейшим условием укрепления социального здоровья детей и молодежи является гуманистическая педагогическая система образовательного учреждения, которая создает условия для вы-

⁴ См.: Манелис Н. Г., Волгина Н. Н., Никитина Ю. В., Панцырь С. Н., Феррои Л. М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра : метод. пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова. М. : Моск. гос. психол.-пед. ун-т, 2017. 94 с.

⁵ См.: Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л. А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: как в процессе действия научить ребенка играть, общаться и учиться / пер. с англ. В. Дегтяревой. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2016. 416 с.

страивания субъект-субъектных отношений, становления субъектной позиции детей, формирования ценностных ориентаций в соответствии с общечеловеческими ценностями⁶.

В связи с этим следует отметить основные принципы педагогического сопровождения образования детей с особыми образовательными потребностями.

1. Принцип соблюдения интересов ребенка: вся деятельность междисциплинарной команды специалистов должна быть сфокусирована на ребенке и в интересах ребенка.

2. Принцип системности и комплексности во взаимодействии специалистов, педагогов и родителей (законных представителей) на основе результатов мониторинга динамики развития ребенка с ОВЗ.

3. Принцип непрерывности требует осуществлять педагогическую поддержку и сопровождение образования детей с ОВЗ как постоянный процесс, отличающийся отсутствием эпизодичности и наличием многократных повторяющихся действий, направленных на оказание помощи обучающемуся.

4. Принцип рекомендательного характера оказания помощи гарантирует соблюдение прав родителей детей с ОВЗ выбирать способы получения образования.

5. Принцип вариативности предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные особенности в психическом и (или) физическом развитии.

В настоящее время образовательными организациями создаются программы коррекционной работы. Например, психолого-педагогическое сопровождение (поддержка) обучающихся с ОВЗ регламентируется программой коррекционной работы образовательной организации. После того как ребенок с ОВЗ пройдет комиссию, по результатам которой он будет зачислен в школу, необходимо ознакомить родителей с данной образовательной программой, предназначенной для их ребенка. Очень важным моментом является то, что данное ознакомление не должно носить формальный характер. Педагог должен разъяснить все детали составленной адаптированной образовательной программы и убедиться в том, что каждый пункт понятен для родителя. При необходимости педагог дает аргументированное обоснование каждого пункта и принимает во внимание мнение родителя. Необходимо объяснить, как совместное обучение осуществляется в классе и как педагоги, тьюторы и другие сотрудники работают для удовлетворения потребностей всех обучающихся. Необходимо дать родителям время для комментариев и вопросов, предложить им понаблюдать за происходящим в классе, дать понять, что родители и педагоги являются равноправными партнерами в решении вопроса образования детей с ОВЗ, удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Список использованной литературы

1. Байкова Л. А., Богомолова Е. В., Еременко Т. В. Актуальные педагогические проблемы современного образования в России. — Рязань : Концепция, 2018. — 160 с.

2. Лапина Н. А. Педагогическое сопровождение образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации и Великобритании: нормативно-правовые основы // Психолого-педагогический поиск. — 2018. — № 2 (46). — С. 182–190.

3. Лапина Н. А., Лопатин Е. А. Инклюзивный подход к религиозному образованию на примере одной из Британских школ // История, философия, педагогика, психология, право : сб. науч. ст. с междунар. участием к 100-летию Российской революции 1917 года. — Рязань, 2017. — С. 95–98.

4. Манелис Н. Г., Волгина Н. Н., Никитина Ю. В., Панцырь С. Н., Ферро Л. М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра : метод. пособие / под общ. ред. А. В. Хаустова. — М. : Моск. гос. психол.-пед. ун-т, 2017. — 94 с.

5. Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л. А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: как в процессе действия научить ребенка играть, общаться и учиться / пер. с англ. В. Дегтяревой. — Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2016. — 416 с.

⁶ См.: Байкова Л. А., Богомолова Е. В., Еременко Т. В. Актуальные педагогические проблемы современного образования в России. Рязань : Концепция, 2018. 160 с.

Е. А. Макеева,
доцент, кандидат психологических наук,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»
г. Рязань

М. А. Митина,
доцент, кандидат психологических наук,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»
г. Рязань

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ

В данной статье рассматриваются современные тенденции развития инклюзивного образования, обосновывается необходимость создания целостной системы обучения и воспитания детей с ОВЗ и более полной реализации ее принципов для обеспечения социализации данной категории детей.

инклюзия; интеграция; дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); адаптивность; специальные условия обучения; интерактивные методы работы; психолого-педагогическое сопровождение семей

E. A. Makeeva,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

M. A. Mitina,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

This article explores current trends in the development of inclusive education. The necessity of creating an integrated system of training and education of children with HIA and fuller realization of its principles to ensure the socialization of this category of children.

inclusion; integration; of children with disabilities (HIA); adaptability; special learning environment; interactive working methods; psychological and pedagogical support of families

Инклюзивное образование — это долгосрочная стратегия, это не модное веяние нашего времени, а естественный и закономерный этап в развитии системы образования. В настоящее время серьезную озабоченность вызывает рост числа семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Социальное здоровье общества зависит от уровня развития всех членов, включая лиц с психическими, умственными, речевыми, физическими и другими нарушениями. В этом контексте актуальной задачей государственной политики является создание доступной среды жизнедеятельности для лиц с ОВЗ. И решить это возможно с помощью инклюзивной формы обучения всех субъектов образовательного процесса: детей с ОВЗ и их родителей,

нормально развивающихся учащихся и членов их семей, учителей и других специалистов образовательного пространства, администрации, структур дополнительного образования. Организация инклюзивного образования упирается в поиски оптимальной модели специальной медико-психолого-педагогической помощи и поддержки лиц с ОВЗ.

Л. В. Занков подчеркивал, что обучение не может сделать всех школьников одинаковыми. Важно добиться того, чтобы каждый достиг максимума в своем развитии. У каждого ребенка есть свой индивидуальный путь развития. В связи с этим основной целью обучения детей с ОВЗ должно стать создание условий, способствующих развитию личности обучающегося. Задачей является вовлечение школьников этих категорий в целенаправленную учебную деятельность, формирование у них желания выполнять предъявляемые требования, стремление к достижению конечного результата за счет оптимизации их деятельности.

Анализ экспериментальных данных показал, что причины несформированности мотивации учения у детей данной категории связаны как с внутренними проблемами, так и с внешними проблемами из-за неэффективной системы требований и подкреплений, используемых взрослыми во взаимодействии с ребенком. Часто низкая мотивация учения обусловлена отсутствием соответствующих ожиданий и социальной востребованности успехов детей, а также недостатком своевременной и адекватной помощи взрослых. Результатом является формирование неэффективных защитных реакций у детей, их учебная и социальная дезадаптация. Изменения взаимодействий и взаимоотношений детей и взрослых в современном обществе можно охарактеризовать как разрыв «системных связей», что выражается в отсутствии адекватного взаимопонимания детей и взрослых. На устранение этих причин должна быть направлена деятельность всех специалистов в рамках инклюзивного образования. Особая роль отводится психологу, которому необходимо строить работу по следующим направлениям: индивидуальная и групповая работа с учащимися с ОВЗ, работа с родителями, работа с учителем.

При оказании помощи ребенку рассматривается взаимоотношение и взаимодействие между ребенком, родителем и учителем в процессе обучения и воспитания с точки зрения функционирования целостной единой системы инклюзивного образования, в которой все участники взаимно обуславливают состояние и поведение друг друга. Для изменения этого состояния психолог предусматривает одновременное воздействие на всех субъектов, что осуществляется путем проведения психологом работы отдельно с детьми, их родителями и учителями. Целью является объединение усилий значимых для ребенка с ОВЗ взрослых, которые вовлекаются в организуемую психологом работу. Психолог при этом воздействует на ребенка не только непосредственно на занятиях, но и через родителей и учителей.

Психолог в инклюзивной среде использует следующие виды оказания психологической помощи:

- коррекционно-просветительская (решает профилактические задачи и адресована родителям, учителям с целью рассмотрения основных закономерностей и базовых факторов развития личности ребенка с ОВЗ, типичных критических ситуаций в адаптационный период в школе и общих рекомендаций по их профилактике);

- консультативно-рекомендательная (заключается в диагностике характера и причин, переживаемых ребенком с ОВЗ первых школьных трудностей, и предполагает формулирование психологом индивидуальных рекомендаций родителям и учителям с целью преодоления негативных тенденций и трудностей в учебном процессе);

- коррекционно-развивающая (осуществляется при активном взаимодействии родителей, учителей с группой детей с ОВЗ или индивидуально с ребенком, имеющим ОВЗ).

Психолог представляет информацию о проблемах в умственном развитии и их локализацию у учащихся. Обсуждая с учителем способы преодоления недостатков, психолог может оценить эффективность педагогических воздействий. Кроме того, психолог на коррекционных занятиях помогает обучающимся преодолевать трудности при усвоении школьной программы. И психолог, и педагог должны создавать такие условия для его развития, в которых в полной мере проявится индивидуальность ребенка и он сможет подняться на оптимальный уровень развития.

Таким образом, в основу работы психолога в инклюзивном пространстве положены следующие основные принципы психолого-педагогической поддержки:

– обеспечение комплексного характера психолого-педагогического воздействия, что позволяет учитывать все уровни жизнедеятельности ребенка с ОВЗ (с одной стороны, решить проблемы недоразвития, создать мотивацию саморазвития, с другой стороны, обеспечить благоприятные условия раскрытия индивидуальных особенностей и возможности самореализации в процессе обучения и социальных взаимодействий);

– системный подход, предполагающий рассмотрение взаимодействий и взаимоотношений между детьми с ОВЗ и детьми нормативно развивающимися, родителями и учителями с точки зрения целостной взаимосвязанной единой системы, в которой все участники взаимно обуславливают состояние и поведение друг друга (именно поэтому для успешного продвижения каждого ребенка с ОВЗ психолог предусматривает одновременное воздействие на все элементы системы (детей, педагогов, родителей), а также на связи между ними, что осуществляется путем проведения работы психолога одновременно в группе развития с детьми, педагогами и родителями);

– принцип гуманистической психологии, предусматривающий организацию сотрудничества всех участников процесса (психолога, педагогов, родителей, детей) и участие их в реализации программы на добровольных началах, предполагающей возможность свободного выбора, при этом должно быть уважение позиции каждого участника, отсутствие административного давления и принуждения на любом этапе работы).

Задача психолога состоит в том, чтобы помочь детям с ОВЗ в становлении их как субъекта учебной деятельности, осознании своих возможностей и формировании мотивации учения. Психолог ориентируется на индивидуальные особенности каждого ребенка. Психологически и социально здоровой личностью ребенка с ОВЗ может быть только в определенных условиях, важным из которых является обеспечение психологической безопасности во взаимодействии участников инклюзивной образовательной среды школы. Среда инклюзивной школы — мощный фактор, влияющий на психологическое здоровье детей и подростков. Степень психологического здоровья определяется широтой адаптационных возможностей организма и личности. Психологизация образовательной среды инклюзивной школы в целях сохранения и укрепления здоровья ее субъектов должна стать альтернативой агрессивной социальной среде. Психологическая поддержка ребенка-инвалида должна носить личностную ориентацию. Необходимо усилить такие психологические ресурсы субъектов образовательного пространства школы, которые позволят сохранить и развить психологическое и социальное здоровье. Психологическое здоровье ребенка и подростка обуславливает его активность и противостояние вероятному негативному воздействию извне, то есть успешность его адаптации к условиям среды.

Возвращаясь к проблемам психолого-педагогической поддержки детей с ОВЗ, следует указать, что эти дети требуют от нас пересмотра существующих форм работы, педагогических технологий, новых путей установления эмоционального и продуктивного контакта с ними. Нарушения в физическом и психологическом здоровье, особенности социального развития детей с ОВЗ определяют комплексный подход к организации психолого-педагогической службы в решении задач поддержки. Координация усилий психолога, учителя-дефектолога, логопеда, воспитателя, медицинского персонала и других специалистов помогает увидеть каждого ребенка с позиции целостного подхода и эффективнее справиться с его проблемами. Дети с проблемами в развитии имеют те же права, что и любой человек, поэтому в обществе важно менять существующие социальные взгляды и воспитывать стремление морально поддерживать детей с ограниченными возможностями здоровья, а также умение понимать их проблемы.

Список использованной литературы

1. Гончар С. Н. Самоэффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов // Педагогическое мастерство : материалы Междунар. заоч. науч. конф. — М., 2012. — С. 250–253.
2. Изотова Е. И. Психологическая служба в образовательном учреждении. — М. : Академия, 2012. — 304 с.
3. Федорова М. Ю. Нормативно-правовое обеспечение образования. — М. : Академия, 2009. — 192 с.

А. В. Ушакова,
магистрант, учитель начальных классов МОУ СОШ № 16,
г. Коломна

О. Б. Широких,
науч. руководитель, профессор ГОУ ВО МО «Государственный
социально-гуманитарный университет»,
г. Коломна

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Рассматриваются особенности обучения письму учащихся с нарушением зрения. Перечислены категории детей с нарушением зрения, описаны трудности обучения письму, приведены примеры основных ошибок при письме.

письмо; нарушение зрения; категории детей с нарушением зрения; функций зрительного восприятия; особенности обучения письму; основные ошибки при письме

A. V. Ushakova,
undergraduate, the teacher of initial classes of municipal school № 16,
Kolomna

O. B. Shirokikh,
academic advisor, dean of the pedagogical faculty,
State University of Social and Humanities Studies,
Kolomna

FEATURES OF TEACHING WRITING TO YOUNGER STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS

The features of teaching writing to students with visual impairment are considered. It lists the categories of children with visual impairment, describes the difficulties of learning to write, provides examples of basic errors in writing.

writing; visual impairment; categories of children with visual impairment; functions of visual perception; features of teaching writing; the main mistakes in writing

Одной из проблем, с которой встречаются младшие школьники во время обучения, является проблема овладения письменной речью, которая включает в себя два вида речевой деятельности: письмо и чтение. В настоящее время нередко встречаются нарушения письма и чтения как среди учащихся общеобразовательных классов, так и среди учащихся, имеющих ограниченные возможности здоровья. Для учащихся с нарушениями зрения обучение письму и чтению становится одной из сложнейших задач. Вследствие этого происходят и дальнейшие затруднения в освоении школьной программы¹.

¹ См.: Коррекция нарушений письменной речи: учеб.-метод. пособие / под ред. Н. Н. Яковлевой. СПб. : С.-Петербург. акад. постдиплом. пед. образования, 2004. 172 с.

Для полноценной организации процесса обучения таких детей в условиях инклюзивного образования важно выявить и охарактеризовать особенности, отличающие их от детей с нормальным зрением. В данной статье анализируются особенности обучения письму детей с нарушениями зрения, которые необходимо учитывать при формировании письменной речи. Актуальность данной задачи обусловлена ростом количества детей с нарушениями зрения, по данным исследований Л. В. Нефедовской², и включением таких детей в общеобразовательные классы.

Под обучением письму мы понимаем овладение техникой письма, то есть графикой, орфографией и пунктуацией.

Большинство обучающихся, имеющих нарушения зрения, значительно реже встречаются с письменным шрифтом, чем печатный; форма прописных букв часто зависит от почерка, конфигурация их намного сложнее и менее различима, что составляет особую трудность для восприятия.

В. П. Ермаков, Г. А. Якунин подчеркивают, что с помощью глаз человек способен ориентироваться в пространстве, воспринимать форму и цвет предметов, видеть их на разном расстоянии, при ярком свете и в сумерках³. В результате нарушения зрения (при болезнях или при врожденных дефектах) возможно сокращение и ослабление функций зрительного восприятия. Снижение остроты зрения отрицательно сказывается не только на процессе узнавания предметов и изображений, но и на скорости зрительного восприятия. Ограничение и фрагментарность восприятия предметов, процессов и явлений действительности затрудняет формирование предметных и пространственных представлений, развитие образного мышления, регуляцию движений, их точность, координацию, соразмерность⁴.

Выявлено отрицательное влияние нарушения зрения на формирование графических навыков письма. Дети часто не различают линии в тетрадях и пишут косо. Наблюдается искажение элементов букв, их неправильное расположение относительно друг друга в словах и строках, замены букв, пропуски изобразительных элементов. Однако наш опыт и учителей, которые уже давно работают с детьми с нарушениями зрения, показывает, что у таких детей имеется огромное желание научиться писать.

При обучении письму детей с нарушениями зрения особое значение имеет соблюдение гигиенических правил. В работе Р. А. Вершининой можно найти подробное описание требований⁵. По мнению данного автора, должно учитываться освещение, правильная посадка, правильное положение тетради и ручки. Для ребенка с нарушением зрения очень важный и трудоемкий период обучения письму — овладение правильными приемами письма и координацией движения пишущей руки.

Как утверждает Р. А. Вершинина, в начале обучения письму главная трудность состоит в изучении и запоминании букв. Сложность заключается в том, что буква состоит из разных элементов (например, «палочка с закруглением внизу», «палочка с закруглением внизу и вверху» «петелька ниже строки» и т. п.), по-разному сочетающихся между собой. Ребенку необходимо установить, из каких элементов состоит буква и как эти элементы сочетаются в количественном и пространственном отношении, а после этого определить последовательность и приемы их написания.

Р. А. Вершинина рекомендует начинать изучение букв с непродолжительного рассматривания буквы с помощью зрения. Затем ученику предлагают обвести ее пальцем в порядке написания. При повторном обведении пальцем следует проговаривать, из каких элементов состоит данная буква и в какой последовательности эти элементы расположены. Затем образ

² См.: Нефедовская Л. В. Комплексное медико-социальное исследование нарушения зрения у детей: региональные особенности, качество жизни, оптимизация медицинской помощи : автореф. канд. дис. ... д-ра мед. наук. Красноярск, 2009. 42 с.

³ См.: Ермаков В. П., Якунин Г. А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : учеб. пособие. М. : Владос, 2000. С. 27–47.

⁴ См.: Тупоногов Б. К. Использование офтальмоэргонимических рекомендаций в ходе предметного преподавания в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях // Дефектология. 2003. № 2. С. 58–64.

⁵ См.: Вершинина Р. А. Обучение плоскому письму детей с остаточным зрением : метод. пособие. М. : Логос, 1990. С. 9–13.

буквы закрепляется: ручкой или фломастером ребенок обводит по верху образца (возможно использование вогнутого варианта буквы), запоминая последовательность написания. Усвоив порядок написания буквы, детям предлагают написать ее самостоятельно. Учитель заранее пишет в тетради ученика яркой ручкой или фломастером образец в начале строки. Работа учащихся будет отличаться от образца, так как двигательные навыки еще не сформированы. Ученик должен сравнить результат своей работы с эталоном и постараться устранить недочеты.

В зависимости от степени нарушения зрения возникает необходимость использования тетради для слабовидящих (при значительном снижении зрения можно нанести в тетради рельефную разлиновку). Отличие данной тетради от обычной заключается в том, что в ней используются более плотные листы и разлиновка выполнена черным цветом. Эти отличия позволяют ученику писать в тетради фломастером или шариковой ручкой с черной или темно-синей пастой — чтобы четко видеть контур написанного.

При знакомстве с новой буквой опираются на знакомые элементы по ранее изученным буквам, определяя их сходство и различие. В первую очередь Р. А. Вершинина предлагает изучать строчные буквы, а затем заглавные.

Нередко, научившись писать прописные буквы, ученики не могут обозначить связи между буквами, поэтому одновременно с изучением букв следует начинать разучивать способы их соединений. Р. А. Вершинина отмечает, что наиболее трудными для учащихся являются соединения у «круглых» и «полукруглых» букв. Это подтвердилось в нашем опыте и в работе других учителей.

Недостаточность зрения и отсутствие двигательных навыков письма приводят к основным ошибкам. На основании проведенного анализа литературы можно установить, какие именно ошибки обусловлены указанными причинами, чтобы в процессе работы особое внимание обращать на эти моменты⁶.

Во-первых, это искажение некоторых элементов букв. В данном случае ученик довольствуется приблизительным сходством написанной буквы с образцом. Со временем представление о той или иной букве еще больше деформируется, и в последующие годы встречается немало искажений в написании букв и слов.

Во-вторых, это нарушение количественных характеристик букв, главным образом, с повторяющимися элементами. Например, и — ш, п — т, х — ж. Дети пишут: Маиа (Маша), лир (мир), Напаша (Наташа). Такие ошибки вполне объяснимы. Учащийся с нарушением зрения не в состоянии проконтролировать количество написанных одинаковых элементов. Только вычленение каждой буквы в слове и подсчет их количественных характеристик будут способствовать правильному письму.

В-третьих, довольно часто в письме отсутствует первый элемент в буквах н, т, к. Эта ошибка появляется в результате желания написать букву снизу, воспроизводя только верхние элементы, но ее можно исключить, восстановив в памяти ученика правильный образ буквы, записав ее отдельно и в сочетании с другими.

В-четвертых, ученики изменяют направление элементов букв и порядок их соединений. Обучающиеся, умевшие раньше писать печатными буквами, часто смешивают их с письменными. Особенно быстро забываются заглавные буквы из-за более сложной конфигурации.

Над ошибками приходится долго и упорно работать. Помимо занятий в классе, детям рекомендуется тренироваться в письме при выполнении домашних заданий. Учитель должен давать конкретные задания, заранее писать в тетради буквы или слова.

Подводя итоги, можно сказать, что обучение письму детей с нарушениями зрения — очень сложный и кропотливый процесс. Оно должно быть более длительным по времени, образцы букв и правильное их написание необходимо периодически восстанавливать в зрительной и кинестетической памяти учащихся. Их письмо должно постоянно находиться под контролем учителя. При внимательном индивидуальном подходе к каждому обучающемуся задача обучения письму детей с нарушениями зрения решается успешно.

⁶ См.: Вершинина Р. А. Обучение плоскому письму детей с остаточным зрением.

Список использованной литературы

1. Денискина В. З. Особенности зрительного восприятия у слепых, имеющих остаточное зрение // Дефектология. — 2011. — № 5. — С. 56–64.
2. Вершинина Р. А. Обучение плоскому письму детей с остаточным зрением : метод. пособие. — М. : Логос, 1990. — С. 9–13.
3. Ермаков В. П., Якунин Г. А. Основы тифлопедагогтики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : учеб. пособие. — М. : Владос, 2000. — С. 27–47.
4. Коррекция нарушений письменной речи: учеб.-метод. пособие / под ред. Н. Н. Яковлевой. — СПб. : С.-Петерб. акад. постдиплом. пед. образования, 2004. — 172 с.
5. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии : учеб. пособие. — М. : Просвещение, 1991. — 143 с.
6. Тупоногов Б. К. Использование офтальмоэргонимических рекомендаций в ходе предметного преподавания в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях // Дефектология. — 2003. — № 2. — С. 58–64.

УДК 362.73

Е. Н. Юрченко,
старший преподаватель ФГБОУ ВО
«Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина», Рязань

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

В статье рассмотрена проблема адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; представлены некоторые аспекты трудностей, которые испытывают выпускники из интернатных учреждений, их психические и социальные особенности.

адаптация; социализация; дети-сироты и дети; оставшиеся без попечения родителей; общение

E. N. Yurchenko,
Ryazan State University named for S. Yesenin
Ryazan

ON THE ISSUE OF SOCIAL ADAPTATION OF ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE

The article deals with the problem of adaptation of orphans and children left without parental care; presents some aspects of the difficulties experienced by graduates from residential institutions, mental and social characteristics.

adaptation; socialization; orphans and children left without parental care; communication

Социальная адаптация ребенка-сироты проходит в обстановке порой неприятных перемен. Потеря семьи, смена различных государственных учреждений, привыкание к новым условиям жизни не способствуют формированию адекватного, доверительного отношения к жизни. Требуется больше времени для приспособления к новым безопасным условиям жизни.

Ряд ученых, таких как А. А. Реан и Н. А. Свиридов, в своих исследованиях проблемы адаптации отмечали, что еще древнегреческий философ Аристотель в ходе своих наблюдений за факторами приспособления организмов к условиям окружающей среды пришел к выводу о существовании некоторой целесообразности в их взаимодействиях. Первоначально термин «адаптация» применялся в биологических науках для описания феномена и механизмов приспособления в животном мире. Дальнейшее изучение проблемы адаптации связано с зарождением эволюционных идей Ч. Дарвина, Ж. Б. Ламарка ¹.

Следует отметить, что существует некоторое несоответствие личностного потенциала выпускников интернатных учреждений с их ожиданием и условиями среды, в которую они должны интегрироваться. Долгие годы, находясь на полном государственном обеспечении, молодые люди оказываются неприспособленными к самостоятельной жизни. Причины могут быть разные: инертность, инфантильность, наличие различных комплексов, сложившихся в процессе воспитания в интернатских учреждениях. Они не планируют добиваться успехов в чем-либо, сознательно избегают трудностей, не прилагают особых усилий, чтобы самосовершенствоваться и реализовываться как личность. Выпускники слышали о своих правах, но не умеют их защищать, неспособны принимать самостоятельные ответственные решения и добиваться поставленных целей. Они зачастую живут в ожидании и убеждены, что все проблемы за них будут решены другими лицами.

Нередко дети, оставшиеся без попечения родителей, объясняют причины своих проблем тем, что вынуждены воспитываться в казенной системе. У большинства воспитанников нет значимых взрослых из персонала учреждений, которым можно было бы полностью доверять. Многие дети-сироты имеют хронические заболевания и инвалидность. Значительная часть из них находится в пограничном состоянии депрессии и испытывает психическое напряжение и тревожность. Неустойчивая самооценка, низкая мотивация обучения и многое другое могут приводить к искаженному формированию социальных навыков.

Основные трудности, которые испытывают выпускники интернатных учреждений, делятся на социально-бытовые затруднения и психологические проблемы.

Проявление недоверия, агрессии, сложности в общении, пассивность познания — типичные характеристики детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

С появлением на свет у человека проявляется врожденная способность совершать целесообразные действия по безотчетному побуждению к общению. В течение жизни данный инстинкт постоянно развивается от непосредственного эмоционального контакта до глубокого личностного общения и сотрудничества.

Общение — это сложная многогранная деятельность, требующая особых специфических знаний и умений, которые человек усваивает в процессе приобретения социального опыта. Коммуникабельность, умение выстраивать эффективное взаимодействие с людьми выступают гарантом успешной активности человека в любом социуме, поэтому столь велика роль активизации врожденного человеческого инстинкта с самого раннего детства. Кто рядом и как будет организован процесс формирования навыков успешного взаимодействия с миром, напрямую зависит от создания действенных условий воспитания и психического развития, что является одной из основных задач подготовки ребенка к дальнейшей жизни.

Часто сложности в общении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, связаны с несовместимостью личностных и общественных интересов, конфликтами со сверстниками. Незнание этикета, игнорирование общепринятых правил установления и поддержания необходимых связей, безразличие, стеснение, отсутствие эмпатии приводят к изолированности и недопониманию самого себя.

Безусловно, дети, оставшиеся без попечения родителей, часто имеют негативный опыт общения со взрослыми. Эмоционально отвергаемые, они не могут противостоять безразличию и жесткому обращению самых близких им людей, замыкаются, «огораживают» свою

¹ См.: Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности // Вестник С.-Петербур. гос. ун-та. Сер 6. 1995. Вып. 3, № 20. С. 74–79.

территорию выживания либо пассивно копируют поведение своих алкоголизированных или злоупотребляющих психоактивными веществами родителей. Ненормативная лексика, противоправные действия, агрессивный образ жизни в семье часто приводят к неврологическим и психологическим нарушениям ребенка, появляются зависимости, а в дальнейшем это может привести к задержке психического развития. Отмечается склонность к асоциальному поведению, виктимности и внушаемости. Нередко такие дети становятся жертвами махинаций и становятся соучастниками преступлений.

Научно доказано, что основной причиной диспропорционального развития детей являются родительская депривация и последствия жестокого обращения, а не «наследственность» и органические нарушения. Однако каждый ребенок имеет свою индивидуальную историю сиротства, свой личностный опыт взаимодействия со взрослыми, свой особый путь развития, который не во всех случаях может быть классифицирован как отставание или задержка психического развития. У каждого, оставшегося без поддержки родителей, констатируются заниженная самооценка, высокая тревожность, сложности адаптации в социуме, отсутствие привязанности к членам семьи. Такой ребенок испытывает чувство страха, одиночества, вины, утрату смысла жизни, болезненное переживание неудачи.

Выпускники интернатных учреждений демонстрируют неадекватные защитные реакции и не могут справиться со своими комплексами, как это делает большинство людей их возраста.

Неадекватная самооценка, чувство одиночества и вины, агрессия — все это характеристики ответной реакции на нелегкое существование как для малолетних детей, так и для подростков и юношей. Они нестандартно относятся к критике и несправедливости в свой адрес, вспыльчивы и обидчивы, иногда подозрительны. Образовательный процесс, основанный на оценке результатов и неизбежном сравнении с успехами других, воспринимается ими как давление, подчинение, стресс. Такие дети нуждаются в большем внимании, терпении, поддержке и индивидуальном подходе со стороны педагогов, чем семейные дети, которые изначально росли в стабильной ситуации и были защищены любовью и заботой родных и близких.

Достижение высоких результатов в учебной деятельности для выпускников интернатов рассматривается как надежный запуск перепрограммирования своей дальнейшей жизни в условиях жесткой конкуренции. Это укрепляет веру в себя, свои способности преодолевать трудности, строить планы, надеяться и быть «на равных» с другими, востребованными в профессии, которую выбрали самостоятельно. А далее — обрести друзей и создать гармоничную семью, где каждый будет счастлив и не повторит горький опыт детства.

Положение менее успешных обучающихся интернатов усугубляется эмоциональным неблагополучием, перепадом настроения, унынием. Все внутренние резервы нерационально расходуются на поиск поддержки, душевного тепла. Ценность интеллектуального развития и познавательной активности снижается. Следует отметить, что источником развития интеллекта и речевой активности ребенка в первые годы детства является именно общение со значимыми взрослыми. А отсутствие адекватной развивающей среды и недостаточная забота о физическом состоянии приводит к отставанию в интеллектуальном развитии детей из неблагополучных семей.

Несколько иначе среди выпускников интерпретируется самоуправление и самоорганизация. Недопонимание меры ответственности за свои деяния выпускниками интернатных учреждений приводит к тому, что они совершают множество ошибок при недостаточном контроле последствий своих поступков. Инфантилизм в поведении затрудняет сознательные процессы усвоения новых знаний и навыков в учебе. Они придумывают собственные правила и законы, которые помогают решать проблемы. Иногда им трудно соблюдать дисциплину, так как воспринимается это как унижение, давление, ограничение свободы. Подсознательно ребенок проводит сравнительную параллель между прошлой искаженной жизнью и требованиями сегодняшнего дня с гиперзавышенными задачами, к которым он еще не готов. Очень трудно вернуть доверие к взрослому миру. Поэтому ребенок-сирота отстает от своих ровесников по многим показателям, старается избегать неудач, отмалчиваться, не просить о помощи или, наоборот, бунтовать, чтобы заметили и поняли.

У многих выпускников отмечается нежелание и неумение трудиться, а устроившись на работу, они долго там не задерживаются. Часто в своих неудачах винят коллег, начальство. Многие из воспитанников не знают об источниках доходов и ведении домашнего хозяйства, не сформированы навыки самообслуживания.

Также наиболее распространенный и пугающий образ жизни выпускника интернатного заведения — воровство. Вероятно, все маленькие дети хотя бы один раз соблазнились что-нибудь украсть. Самое важное, чтобы в данный момент кто-то смог пояснить, что такое «хорошо» и «плохо», собственным примером постоянно показывать эффективные конструктивные способы решения проблем. Подражание позитивному поведению значимого взрослого и формирует оптимистическое восприятие окружающего мира. Причин того, что ребенок берет чужое без спроса, невероятно много, например неинформированность в сфере частной собственности. Дети из детского дома не имеют своей собственности и, соответственно, не понимают, что такое «чужое». Вокруг ребенка все общее, поэтому просто взять без разрешения какую-либо вещь не воспринимается как кража.

Один из видов воровства — демонстративное воровство. Ребенок намеренно нарушает запрет не брать что-либо, ибо отлично осознает неизбежность разоблачения, но хочет посмотреть реакцию на свое действие. Для него — это театр одного актера, главную роль в котором исполняет всегда и везде только он. И другого способа заявить о себе всему миру для него на данный момент не существует. Естественно, когда кража раскрыта, тогда и надо показать свою способность к перевоплощению. Сцена протестного поведения разыгрывается вызывающими приемами хамства, вранья. Случается, что дети-сироты, лишённые любви и заботы, приходят к выводу, что единственный способ быть заметным в мире взрослых — это разозлить их. Наказание их меньше пугает, чем безразличие.

Присвоение статуса тоже является причиной воровства. Иногда дети связывают наличие каких-либо вещей с чувством собственной значимости, уверенности в себе. Иногда, особенно у подростков, иметь то же, что есть у других, — значит быть как все, своим, принадлежать к значимой группе. Во взрослом мире статусные вещи означают принадлежность к социальной группе с определенным материальным достатком. Для подростков обладание чем-то — еще и способ избежать насмешек и травли, которых они боятся панически. И если ребенок со счастливым детством способен справиться с такой ситуацией, то для ребенка-сироты стресс оказывается чересчур сильным.

Таким образом, работа, направленная на социализацию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, может в дальнейшем обеспечить более успешную адаптацию выпускников интернатных учреждений во взрослую, самостоятельную жизнь.

РАЗДЕЛ 6

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

УДК 371.48

Л. И. Архарова,
доцент,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

Д. А. Мерлина,
студентка 4 курса
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С.А.Есенина»,
г. Рязань

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЯНУША КОРЧАКА

В статье рассматриваются принципы педагогической системы Януша Корчака, которые были реализованы им на собственном примере в годы оккупации немецкими войсками. Особое внимание уделяется личности выдающегося педагога, его педагогическим идеям и технологиям.

педагогика; педагогическая система; обучение и воспитание; педагогические принципы

L. I. Arkharova,
associate professor
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

D. A. Merlina,
4th year student Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

REALIZATION OF PEDAGOGICAL SYSTEM OF EDUCATION OF JANUSZ KORCZAK

The article discusses the principles of the pedagogical system of Janusz Korczak, which were implemented by himself during the occupation by German troops. Special attention is paid to the personality of the outstanding teacher, his pedagogical ideas and technologies.

pedagogics; the pedagogical system; learning and education; the pedagogical principles

Сегодня в современном мире существует огромное количество различных воспитательных систем. Все они ориентированы на развитие личности обучающегося.

Одним из самых ярких примеров успешной воспитательной системы может служить педагогическая система Януша Корчака, считавшего, что только настоящая любовь поможет воспитать ребенка.

Умение любить каждого ученика является неотъемлемым условием прогрессивной педагогической деятельности и многостороннего развития обучающихся. Януш Корчак на собственном примере показал, что только проявление заботы, верности и любви к детям дает положительный результат в процессе воспитания.

Януш Корчак (настоящее имя — Ерш Хенрик Гольдшмит) — выдающийся педагог, писатель, врач и общественный деятель. Ш. А. Амонашвили писал, что Корчак был «человеком необыкновенной нравственной красоты»¹. И это трудно не заметить, изучая биографию и труды Я. Корчака. Он был преданным своей родине солдатом, пережил три войны, но факт избиения ребенка взрослым человеком для него был куда страшнее. Он не был тщеславен, несмотря на свою известность. Его не пугали боль, война и даже собственная смерть.

Огромную роль в развитии идей Я. Корчака сыграли взгляды Л. Н. Толстого, которые были близки педагогу и отражены в концепции воспитания детей. К ним следует отнести идею гармоничного развития и ценности детства, а также идею воспитания как основного средства преобразования общества. Педагогические принципы Я. Корчака и его система в целом основаны на принципах гуманизма, что, в свою очередь, отвечает требованиями современного ФГОС НОО. Однако центральное место в воспитании и в своей педагогической концепции педагог посвятил идее любви к детям.

В. А. Сухомлинский писал: «Жизнь Януша Корчака, его подвиг изумительной нравственной силы и чистоты явились для меня вдохновением. Я понял: чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им свое сердце»².

Цель педагогической системы Я. Корчака — воспитание активной и самостоятельной личности с развитыми гуманистическими качествами. Система строится на комплексе принципов.

1. Ребенок — это такой же человек со своими мечтами, идеалами, целями, который отличается от взрослого лишь отсутствием богатого жизненного опыта.

2. Каждый ребенок индивидуален, поэтому ему надо помочь самостоятельно реализовать себя и стать собой. Родителям не стоит требовать и ждать от ребенка того, что он станет таким, как они его видят и каким они хотят его видеть. Не требовать от своего ребенка платы за жизнь и прочие блага, ведь он тоже подарит кому-то жизнь, а тот подарит ее следующему. Все это абсолютно безвозмездно.

3. Уделять больше времени и внимания. Чаще встречаться со своими детьми.

4. Не осуждать ребенка за ошибки, относиться с пониманием к проблемам, ведь у ребенка нет такого богатого опыта, как у его родителей. Не оскорблять, не унижать ребенка и не вымещать на нем свое зло и обиды.

5. Делать все возможное для ребенка, но не мучать себя, если при этом что-то не удастся.

6. Ребенок — это сосуд, который каждый родитель должен наполнить своей любовью, зажечь в нем творческий огонь. Ребенок не может быть обузой. Это душа, которая дана нам на хранение.

7. Ребенка нужно любить любым, радоваться ему, ведь ребенок — это вечный праздник для души. Неважно, какой ребенок, имеет ли он недостатки или достоинства.

Эти принципы были реализованы Я. Корчаком в Доме сирот, основателем и главным воспитателем которого он являлся. В Доме была реализована система самоуправления, которая способствовала развитию самостоятельности, ответственности и формированию личности, был сформулирован свод внутренних законов. Дети с малых лет приучались отвечать за

¹ Амонашвили Ш. А. Как любить детей (опыт самоанализа). 2-е изд., перераб. и доп. М. : Школа понимания, 2013. 76 с.

² Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М. : Концептуал, 2016. 320 с.

свои поступки, оценивать деятельность других людей, соблюдать определенные обязанности и пользоваться своими правами. Данная система самоуправления включала суд, совет самоуправления, педагогический совет, сейм и общее собрание. Следует заметить, что суд не являлся органом наказания. Чаще всего Я. Корчак подавал заявления на самого себя и оказывался на скамье подсудимых. В ходе судебного заседания дети учились защищать друг друга, находить положительные моменты в самых негативных поступках, не осуждать другого, пока вина не доказана, а в случае наличия доказательств, учиться оправдывать виновных. Дом сирот, который возглавлял Я. Корчак, был необычным для того времени учреждением, когда в сиротских приютах господствовали жесткие правила, подавлявшие волю ребенка и убивавшие его индивидуальность. Я. Корчак противопоставил этому свою систему воспитания, главной целью которой было благо ребенка.

В своей книге «Как любить детей» педагог посвятил целую главу правилам проживания в Доме сирот, где указал следующие правила: «Если кто-то сделал что-нибудь плохое, лучше всего простить его... Если сделал плохое, потому что не знал, что это плохо, теперь уже будет знать... Если сделал плохое ненарочно, в будущем будет осторожнее... Если сделал плохое, так как ему трудно привыкнуть, постарается больше не делать этого... Если сделал плохое, потому что его подговорили, больше не послушается... Если кто-то сделал что-нибудь плохое, лучше всего простить его, подождать, пока не исправится»³. При этом Я. Корчак использовал методы и приемы обучения и воспитания, включающие увлекательные элементы игры, но контролирующее поведение.

Я. Корчак был главным субъектом этой системы самоуправления, этого детского государства, построенного на равноправии, справедливости и братстве. Он считал себя отцом каждого ребенка, играл с ними, знал все про любого из воспитанников. Его, как настоящего отца любого ребенка, не могли смутить даже «домашние хлопоты» по уборке, стирке и умыванию детей. Оригинальная система самоуправления, разработанная Я. Корчаком, во многом не утратила своей ценности и в настоящее время. Многие прогрессивные педагоги используют методы и средства, лежащие в основе этой педагогической системы, для развития активности, самостоятельности детей, создания такого нравственного климата в детском коллективе, который обеспечивает высокую эффективность воспитательной работы.

Многие выдающиеся педагоги и психологи прошлого открыли нам тайны и тонкости обучения и воспитания детей. Книга Я. Корчака «Как любить ребенка» — это поистине библия воспитания ребенка, которая будет актуальна и полезна в любые времена. А гибель Я. Корчака является венцом его гуманистической идеи, подтверждением слов о любви к своим воспитанникам. Этот факт является свидетельством того, какую ответственность несет педагог за детей. Для него было важно обеспечить достойную жизнь детей и при помощи любви воспитать настоящего человека, гармонично развитого, справедливого и способного анализировать и контролировать свои поступки. Из Большой советской энциклопедии (1969–1978) приведем цитату, оценивающую значимость педагогической системы Я. Корчака: «Педагогическая деятельность Я. Корчака основана на формировании в детском коллективе и у отдельных воспитанников навыков самопознания, самоконтроля, самоуправления»⁴.

Список использованной литературы

1. Амонашвили Ш. А. Как любить детей (опыт самоанализа). — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Школа понимания, 2013. — 76 с.
2. Большая советская энциклопедия. — М. : Советская энциклопедия, 1969–1978.
3. Корчак Я. Как любить ребенка. — М. : АСТ, 2014. — 213 с.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — М. : Концептуал, 2016. — 320 с.

³ Корчак Я. Как любить ребенка. М. : АСТ, 2014. 213 с.

⁴ Большая советская энциклопедия. М. : Советская энциклопедия, 1969–1978.

Г. С. Белова,
воспитатель, МБДОУ «Дядьковский детский сад»,
Рязанского района Рязанской области

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПЕСКОГРАФИЮ

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты развития творческих способностей детей через пескографию. Дается описание занятий по пескографии как новой технологии, развивающей способности ребенка и задающей благоприятный психологический климат, атмосферу содружества. В статье представлено значение пескографии в развитии мелкой моторики рук у детей, описаны требования к оборудованию, организации занятий и самостоятельной деятельности детей.

пескография; развитие мелкой моторики рук; развитие творческих изобразительных способностей детей; игра с песком; организация занятий

G. S. Belova,
educator, MBDOU “Dyadkovsky kindergarten”,
Ryazan district of the Ryazan region

DEVELOPMENT OF CREATIVE FINE ABILITIES OF CHILDREN UNDER SCHOOL AGE THROUGH SAND ART

This article discusses the theoretical and practical aspects of the development of creative abilities of children through sand art. Describes the sand art classes, as new technology, developing abilities and defines a favourable psychological climate, atmosphere of the Commonwealth. The article presents the value of sand art in the development of fine motor skills in children’s hands, describes the hardware requirements for the Organization of classes and independent activities of children.

sand art; development of hand motoric; development of creative abilities of children; fine playing with the sand; the Organization of classes

Истоки песочной терапии отражены в книге известного писателя — фантаста Герберта Уэллса «Игры на полу», написанной в 1911 году. Автор рассказывает, как игра его сыновей с миниатюрными фигурками облегчает трудности в отношениях с членами семьи и друг с другом. Именно эта книга вдохновила детского психиатра Маргарет Лоуэнфелд, основавшую Лондонский институт детской психологии, поставить на полки своего кабинета миниатюрные фигурки, а дети стали играть этими фигурками в песочнице, стоявшей рядом. Дора Калф, прошедшая обучение у М. Лоуэнфелд, увидела в этой методике не только возможность помочь детям выразить волнующие их чувства, но и развить психические и речевые функции.

Идея «терапии песком» также была предложена швейцарским психологом и философом Карлом Густавом Юнгом, основателем аналитической терапии.

Пескография — самостоятельный вид искусства, который имеет свои особенности и стили. Песок — та же краска, только работает по принципу «света и тени», поэтому художники-пескографы рисуют на световом столе.

Л. С. Выготский писал, что «творчество — это не удел только гениев, создавших великие художественные произведения. Творчество существует везде, где человек воображает, комбинирует, создает что-либо».

Игры с песком способны заинтересовать, отвлечь, расслабить ребенка, а значит, обеспечить наиболее успешное выполнение или же эффективный способ подачи материала.

Новизна работы в этом направлении заключается в том, что разностороннее развитие ребенка, в том числе и развитие его творческих способностей, идет через естественную деятельность — игру.

Игра с песком — это то, что ребенку интересно, то, чем он любит заниматься, то, чего не боится. Именно поэтому мы используем песок в процессе занятий, целью которых является развитие творческих изобразительных способностей.

Все волнующие ситуации ребенок может «проиграть» с помощью игрушечных фигурок, создать картину собственного мира и приобрести бесценный положительный опыт выхода из трудной ситуации. Ведь в сказке все всегда заканчивается хорошо!

Рисование песком способствует развитию мелкой моторики. Специалисты говорят, что данная методика даже эффективнее, чем пальчиковая гимнастика, ведь, решая поставленные задачи с помощью песка, ребенок в равной степени напрягает мыслительные процессы и мышцы рук.

Именно развитию кисти руки принадлежит важнейшая роль в формировании головного мозга, его основных познавательных возможностей и становлению речи. Следовательно, чтобы мозг ребенка работал более активно, необходимо тренировать руки.

Для занятий и игр детей с песком необходимо специальное оборудование. На каждого ребенка — стол с высокими бортами и подсветкой, песок разных цветов (сертифицированный), различные мелкие игрушки, камешки, бусинки, макеты животных, различные дома, растительный мир. На первых занятиях можно использовать подносы для отработки отдельных элементов рисования.

Занятия проводятся подгруппой в 6–8 человек в затемненном помещении с музыкальным сопровождением.

Работа с песком детям очень интересна и увлекательна, поэтому следует обговорить некоторые правила поведения. Для этого мы используем «Ритуал входа в песок». Цель данного этапа — обозначить, «узаконить» правила использования песка во время занятий и самостоятельной деятельности.

При первом знакомстве с песочницей, песком и другими атрибутами мы вводим сказочного персонажа. Это может быть Королева песка, Песочная фея, Песчинка, Золотой верблюд, черепашка Тортилла. Персонажами могут стать жители пустыни: змеи, ящерицы, птицы. Выбранный персонаж рассказывает детям про свою песочную страну, приглашает их играть и заниматься, но определяет некоторые правила, которые дети должны запомнить и выполнять при каждой работе с песком. Прежде всего, песок нельзя разбрасывать, сыпать на стол и за песочницу, есть песок, разрушать постройки других детей и уносить игрушки из песочницы.

Затем начинается основная часть — самая интересная и приятная для детей. Приглушается свет, включается музыка и начинается волшебство!

Песок можно насыпать равномерно или разровнять его с помощью ладони.

Руки могут работать и как бульдозер, разгребая песок вокруг. Отверстия в песке и следы на нем удобнее всего делать кончиками пальцев. Дети очень хорошо расслабляются, пропуская песок между пальцами.

Поначалу дети могут использовать указательный палец: так удобнее и привычнее. Для изображения волны в рисунке мы используем палец или кисть руки. Чтобы нарисовать солнышко, нужно использовать кулачок и пальцы. На последующих занятиях можно осваивать новые способы рисования песком: путем отсечения лишнего, засыпания струей, распыление песка, а также рисование с применением стек. Можно предложить трафареты для засыпания определенных фигур песком.

Сначала детям предлагается освоить простейшие элементы рисования, потом постепенно соединять несколько способов. И только после этого можно предлагать рисовать картины, которые постепенно будут «переходить» в рассказ или мультфильм.

На завершающем этапе важен такой ритуал, как «Выход из песка». Сказочный персонаж объявляет о завершении занятия и о необходимости убрать все на место, по своим «домикам». Итог занятия у детей младшего возраста лучше подводить именно персонажу, а вот у детей постарше лучше всего ему расспросить о том, чем же занимались сегодня. Обяза-

тельно дать положительную оценку действиям детей для повышения мотивации и поблагодарить за бережное отношение к песку, соблюдение правил и плодотворную работу. Можно обговорить, что песку необходим отдых, чтобы дети погладили его, попросились.

Именно получение положительных эмоций в конце занятий пробуждает в детях желание к дальнейшей деятельности в песочнице.

Но не стоит ограничиваться только занятиями по пескографии. В центре песочной терапии в групповой комнате мы играем и в дидактические игры.

Для малышей можно предложить такие игры, как «Необычные следы», «Разговор с руками», «Кроты», «Волны». Для детей постарше появляются игры с сюжетом: «Кто к нам приходил?», «Моя семья», «Кто в домике живет?», «Что спрятано в песке?». Для таких игр необходимо иметь песок естественного цвета.

Активно также используем «Центр воды и песка», где дети играют еще и с мокрым песком и водой. Для этого необходимы специальные формочки, лопатки и ведерки. Дети с удовольствием делают фигуры из такого песка, особенно в зимние месяцы, когда на улице нет соответствующей возможности.

Очень важна самостоятельная деятельность детей в песочнице. Они могут без особого напряжения закреплять новые способы рисования или придумывать свои. Также они могут играть в песке с игрушками — динозаврами, домашними и дикими животными, с морскими обитателями, солдатиками, выбирая при этом подходящую подсветку, ведь это намного интереснее, чем играть на обычном столе.

Кроме того, мы предлагаем детям составлять различные «мандалы», небольшие круги песка, которые украшены различными камнями, бусинами, кристаллами. Такие мандалы мы делаем все вместе, чтобы каждый ребенок смог внести свой вклад в украшение. Можно придумать вместе с детьми ритуал составления мандал для снижения уровня негативных переживаний и расслабления.

В интересной и увлекательной работе по пескографии с детьми мы не можем забыть и о работе с родителями. Вовлечение родителей в процесс работы с песком происходит очень быстро, так как именно этот материал позволяет всем почувствовать себя детьми.

В начале учебного года мы проводим информирование родителей о предстоящей работе по теме «Развитие творческих изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста через пескографию», выясняем, нет ли у детей противопоказаний к песку, проводим анкетирование «Что вы знаете о песочной анимации?» и привлекаем к созданию коллекции атрибутов для игр и занятий.

Уже в середине учебного года демонстрируется презентация, где собраны фотографии о занятиях, играх и самостоятельной деятельности детей. В уголке информации даются рекомендации родителям по заучиванию стихов о песке, предлагаются различные консультации по данной теме. Затем мы проводим родительские собрания вместе с детьми, где представляем мастер-классы с использованием песочных световых столов и необходимых атрибутов.

В конце года совместными усилиями выпускаем газету «В гостях у песочного человека», привлекаем родителей к оформлению фотовыставок «Песочный город», «Пусть не сердятся родители, что измажутся строители».

Не остаются без внимания и воспитатели нашего детского сада: им тоже интересна работа с песком. Для них мы проводим консультации, семинары-практикумы, мастер-классы. И каждый раз они проявляют интерес к данной теме, с удовольствием выполняют предложенные задания, сочиняют и рисуют сказки.

Занимаясь пескографией с детьми дошкольного возраста, мы развиваем мелкую моторику рук, психические процессы (внимание, память, мышление, воображение, память) и изобразительные способности.

Песок — это тот вид отдыха, который подходит как взрослым, так и детям. Его мягкость, сыпучесть, податливость и шершавость вместе с музыкой и полумраком создают непередаваемые ощущения волшебства, которые способствуют психологической разгрузке человека.

При использовании песка на занятиях и в самостоятельной деятельности у детей формируются такие изобразительные навыки, как владение оттенками света и тени, соотношение пропорций в рисунке, ориентирование в пространстве, передача цветовых решений. Также дети овладевают умениями и навыками действий по словесным инструкциям, самостоятельно задумывать и располагать изображение и контролировать собственные действия.

Исследования современных ученых доказывают, что систематические занятия по пескографии с детьми старшего дошкольного возраста расширяют кругозор, умение творчески мыслить и находить прекрасное в окружающем мире, а также развивают художественный вкус. Ребенок воплощает все свои фантазии, рисуя на песке, не боясь ошибиться. Ведь эти ошибки исправить намного проще и легче, чем на бумаге.

Список использованной литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по песочной терапии. — СПб. : Речь, 2002.
2. Зейц М. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница : адапт. пер. с англ. — М. : ИНТ, 2010. — 94 с.
3. Кузуб Н. В., Осипук Э. И. В гостях у Песочной Феи. Организация «педагогической песочницы» и игр с песком для детей дошкольного возраста // Вестник практической психологии образования. — 2006. — № 1. — С. 66–74.

УДК 372.212.2:398.2(47+57)

С. Б. Демидова,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВАХ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РУССКИМИ НАРОДНЫМИ СКАЗКАМИ

В статье рассматриваются некоторые аспекты формирования представлений о нравственных качествах детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с русскими народными сказками.

дошкольник; нравственные качества; русские народные сказки; педагог

S. B. Demidova,
associate professor,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

FORMATION OF IDEAS ABOUT MORAL QUALITIES IN THE PROCESS OF ACQUAINTANCE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH RUSSIAN FOLK TALES

The article deals with some aspects of the formation of ideas about the moral qualities of preschool children in the process of acquaintance with Russian folk tales.

preschooler; moral qualities; Russian folk tales; teacher

Перед обществом в настоящее время остро стоит проблема нравственного воспитания детей. Педагогическое сообщество заново пытается выявить, каким образом привить современным детям нравственно-духовные ценности.

В старшем дошкольном возрасте происходит становление личности ребенка, потому что в этот период дети активнее начинают осваивать окружающий их мир, учатся взаимодействию с другими людьми, получают первый нравственный опыт. В старшем дошкольном возрасте у детей формируются первые нравственные качества, на сознательном уровне усвоенные детьми, поэтому дошкольное детство — это время, оптимальное для нравственного воспитания личности, недостатки которого на более поздних этапах развития ребенка трудно компенсировать. Сформированные представления о нравственных качествах у детей старшего дошкольного возраста должны стать основой нравственных поступков детей в дальнейшей долгой жизни, ведь безнравственность ведет к сиюминутным удовольствиям, достатку одних за счет притеснения и обиды. Все зарождает в юной душе жадность и корысть, вражду и злость, исключая добросердечие и совесть, так необходимые в нашей жизни.

Для формирования нравственных качеств личности педагогу детского сада целесообразно обращаться к кладезю народной мудрости — русским народным сказкам. Народ, бережно храня и приумножая, передавал из поколения в поколение свой опыт нравственного поведения. В русских народных сказках можно найти множество примеров, когда сказочный герой, проявив такие нравственные качества, как честность, справедливость, гуманность, милосердие, в конце сказки, пройдя все испытания, выходит победителем. Герои сказок, которые не обладали такими нравственными качествами, наказаны и не получили того, что хотели. Детями нравственные понятия и категории лучше усваиваются, когда даются противопоставления трудолюбие — лень, послушание — непослушание, жестокость — милосердие, бескорыстие — жадность.

В настоящее время воспитатели детских садов сталкиваются с такой проблемой, как отбор сказок для детей с позиций нравственного воспитания. Казалось бы, в сказках ничего не изменилось: добро побеждает зло, справедливость торжествует, смелый, храбрый герой выходит победителем, а трусливый, хитрый, злой — получает по заслугам. Однако дети не всегда могут понять мотивы поступка героев и оценить этот поступок как правильный.

Процесс нравственного развития осуществляется в различных формах при помощи разнообразных методов, приемов и воспитательных средств. Опираясь на ранее усвоенные детьми навыки культурного поведения (в виде проявлений вежливости, внимания и симпатии к сверстникам и взрослым, элементарных навыков оказания помощи, приветливых форм общения и т. п.), нужно научить понимать смысл и значение тех или иных правил этического поведения человека и в доступной форме раскрывать их.

Передовые русские педагоги всегда были высокого мнения о воспитательном и образовательном значении русских народных сказок и указывали на необходимость их использования в педагогической работе. Сказки, являясь художественно-литературными произведениями, одновременно были для людей и областью теоретических обобщений по многим отраслям знаний. Они — сокровищница народной педагогики, более того, многие сказки суть сочинения педагогические, то есть в них содержатся педагогические идеи.

Для того чтобы максимально эффективно использовать сказку с целью воспитания нравственных качеств детей, необходимо знать особенности сказки как жанра. Многие внушают уверенность в торжестве правды, в победе добра над злом. Оптимизм сказок особенно нравится детям и усиливает воспитательное значение этого средства. Увлечательность сюжета, образность и забавность делают сказки весьма эффективным педагогическим средством. В сказках схема событий, внешних столкновений и борьбы весьма сложна. Это обстоятельство делает сюжет увлекательным и привлекает к нему внимание детей, поэтому правомерно утверждение, что в сказках учитываются психические особенности детей, прежде всего неустойчивость и подвижность их внимания.

Образность — важная особенность сказок, которая облегчает их восприятие детьми, не способными еще к абстрактному мышлению. В герое обычно весьма выпукло и ярко показываются главные черты характера, которые сближают его с национальным характером народа: отвага, трудолюбие, остроумие и т. п. Эти черты раскрываются и в событиях, и благодаря разнообразным художественным средствам, например гиперболизации. Образность дополняется забавностью сказок. Мудрый педагог — народ — проявил особую заботу о том, чтобы сказки были занимательными. В них, как правило, есть не только живые образы, но и юмор. У всех народов есть сказки, специальное назначение которых — позабавить слушателей.

В структуре занятий по ознакомлению детей с русскими народными сказками можно выделить три части. Главная цель первой части занятий — познакомить детей с произведением, обеспечить полноценное первоначальное восприятие текста. На данном этапе чтению предшествует небольшая беседа с детьми, которая готовит их к предстоящей встрече с произведением, вызывает активный интерес к нему, помогает войти в мир, созданный художником. Беседа мобилизует жизненный опыт детей, необходимый для осознания текста. Второй этап — чтение произведения. Третий этап — беседа о прочитанном. Дошкольники легко и с удовольствием включаются в такую беседу, потому что она отвечает их потребностям поговорить о прочитанном, поделиться своими впечатлениями, выразить переполюющие их чувства.

Основной принцип подбора сказок — направленность проблемной ситуации, характерной для данного возраста, нравственный урок, который дает сказка, доступный для осмысления детям дошкольного возраста.

К работе по нравственному воспитанию, ознакомлению детей с художественной литературой, в частности со сказкой, необходимо активнее привлекать родителей. Это не означает, что дошкольная образовательная организация раньше такой работы не проводила. Однако задачи, поставленные федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, заставляют педагогов по-новому посмотреть на проблему взаимодействия с семьей.

Надо донести до родителей мысль, что чтение детской литературы возможно прежде всего в дошкольном возрасте. Подрастет ребенок — и мама никогда больше не споет ему колыбельную песенку, не почитает сказку. Вместе с этим исчезнет и очарование совместного эмоционального погружения в удивительный мир народного языка фольклорных произведений и желание слушать эти строчки еще и еще раз. А чтобы этого не произошло, надо помнить, что дошкольный возраст — самый сенситивный (чувствительный) для восприятия художественного слова.

Сказка, всегда привлекавшая детей яркостью образов и фантастичностью положений, не теряет значимости в процессе нравственного воспитания современного ребенка, несмотря на архаичность своего содержания и формы. Не в силах больше познакомить ребенка с окружающим миром, она продолжает оставаться мощным средством нравственного воспитания, пополнения словаря, обогащения исторического кругозора, развития языкового чутья.

Таким образом, русские народные сказки сопровождают человека на протяжении всей его жизни и являются органичным средством нравственного воспитания. Это первое звено той цепи, которая связывает человека со всеми предыдущими поколениями, да и со всем человечеством. В народной сказке сочетаются и логическая мысль, и поэтический образ. Простота языка, его приближенность к разговорной речи, богатство образов, увлекательность сюжета позволяют использовать сказку в качестве замечательного этнопедагогического средства. С помощью русской народной сказки педагог может приводить примеры, как наличие или отсутствие определенных нравственных качеств героев сказок влияет на ход действия.

В работе по формированию представлений о нравственных качествах у детей старшего дошкольного возраста, в процессе ознакомления с русскими народными сказками использовались следующие методы: наглядные (наблюдение, показ иллюстраций к русским народным сказкам, живописных картин русских художников); словесные (беседа, проблемные и поисковые вопросы, речевой образец, поощрение); игровые (дидактические игры, игры-драматизации); практические (игровые проблемные ситуации, речевые упражнения).

Чтобы воспитать у ребенка сочувствие, сопереживание, желание совершить хороший поступок и другие нравственные качества, необходимо поставить его на место другого. Сделать это можно посредством ознакомления с русскими народными сказками. В работе с детьми экспериментальной группы использовались русские народные сказки: «Царевна-лягушка», «Иван — крестьянский сын», «Хаврошечка», «Гуси-лебеди», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Морозко», «Царевна-Несмеяна», «Сказка об Иване-царевиче, жар-птице и сером волке».

Следует отметить, что переживание сказки современными детьми существенно отличается от чувств и мыслей предыдущего поколения. Задача педагога — сблизить понимание сказки современными детьми и поколением их родителей через особое углубленное прочтение, при котором мельчайшие детали становятся доступными маленькому читателю.

Как показал опыт работы, для успешного использования русской народной сказки как средства нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста необходимо поэтапное ее использование в работе с детьми, учет возрастных возможностей и др. Основная мысль сказок: на земле не должно быть места страданиям и бедам, зло и обман должны быть наказаны. Во всех русских народных сказках лучшие человеческие качества — доброта, трудолюбие, отзывчивость, открытость — воспеваются, а обман, хитрость, трусость порицаются. Формы организации работы с использованием русской народной сказки должны соответствовать возрасту детей: в работе с дошкольниками это фронтальные занятия, чтение сказок вне занятий, работа по подгруппам, индивидуальная работа с ребенком. При этом целесообразно использовать формы обучения двух видов: повествовательные (чтение текста сказок) и вопросительно-ответные (диалогические).

Список использованной литературы

1. Асонова Е. А., Каширина М. В., Майметистова Д. С. Современные сказочники и их сказки // Детский сад: теория и практика. — 2017. — № 7 (79). — С. 80–85.
2. Бабаева Т. И., Николаева А. Г. Доброта начинается с детства, или Как помочь дошкольнику стать отзывчивым // Детский сад: теория и практика. — 2017. — № 2 (74). — С. 74–85.
3. Белинская Е. В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников. — СПб. : Речь, 2008. — 125 с.
4. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность: философские размышления о жизненных проблемах. — М. : Знание, 1990. — 62 с.

УДК 37.033-053.4

О. Л. Егорова,
доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»
г. Рязань

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ АРГУМЕНТАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Данная статья посвящена выявлению педагогических условий в формировании аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического воспитания

дошкольный возраст; педагогические условия; формирование; аргументативные умения; экологическое воспитание; коммуникативная деятельность

O. L. Egorova,
associate professor, Ryazan State University
named for S. Yesenin,
Ryazan

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF ARGUMENTATIVE SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

This article is devoted to the identification of pedagogical conditions in the formation of argumentative skills in children of preschool age in the process of environmental education

preschool age; pedagogical conditions; formation; argumentative skills; ecological education; communicative activity

В процессе коммуникации со взрослыми и сверстниками дети старшего дошкольного возраста выражают свои стремления, желания и потребности, стараются донести смысл высказывания, зачастую с целью доказательства и убеждения. Аргументативные умения являются показателем достаточно высокого уровня речевого и интеллектуального развития детей; их формирование требует создания специальных условий, поиска эффективных форм, методов и технологий в системе дошкольного образования ¹.

В комплексных общеобразовательных программах («От рождения до школы», «Детство», «Открытия», «Успех» и др.) перед педагогами стоит задача создания развивающей речевой среды, которая способствует формированию умений у детей решать спорные вопросы, улаживать конфликты с помощью речи: убеждать, доказывать, объяснять. Однако поставленные в нормативных документах задачи не в полной мере реализуются в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

С. Н. Николаева отмечает, что, общаясь с природой, ребенок познает окружающий мир и приобретает социальный опыт: «В предметное окружение ребенка-дошкольника входят различные объекты природы, поэтому его ознакомление с растениями, животными, явлениями неживой природы неизбежно — это естественный процесс познания окружающего мира и приобретение социального опыта» ².

Дошкольный возраст можно по праву назвать фундаментом для формирования экологически ориентированного мышления, так как это время является сензитивным для восприятия явлений окружающей действительности, накопления положительных впечатлений и формирования осознанного отношения к природе и «рукотворному миру».

Задачи речевого развития дошкольников рассматривают с точки зрения формирования коммуникативных, диалогических умений, составным компонентом которых является умение доказывать свою точку зрения, использовать речевые средства воздействия на адресата. Например, целью занятия «Как люди помогают лесным обитателям» было формирование у детей представлений о жизни животных в лесу в зимнее время, о том, кто такие лесники, как их природоохранная деятельность помогает лесу. На занятии использовались картины «Лоси в зимнем лесу», «Помощь зимующим птицам», «Зимняя подкормка диких животных», «Лесник спасает зайцев» из учебно-наглядного пособия С. Н. Николаевой, Н. Н. Мешковой.

Наше исследование посвящено проблеме формирования аргументативных умений детей дошкольного возраста, выявления эффективных средств развития данного вида коммуникативных умений в условиях дошкольных образовательных организаций ³.

¹ См.: Филиппова А. Р. Особенности аргументативной речи детей старшего дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2016. № 1 (29). URL : http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2016/1_29/19.pdf (дата обращения: 23.01.2019).

² См.: Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников. М. : Академия, 2012. 224 с.

³ См.: Егорова О. Л. Формирование аргументированных умений у детей старшего дошкольного возраста при ознакомлении с природой // Модернизация образования: научные достижения, отечественный и зарубежный опыт : материалы XXV Ряз. пед. чтений 23–24 марта 2018 г. : в 2 т. / под общ. ред. Л. А. Байковой, Н. В. Мартишиной, Л. И. Архаровой. Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2018. Т. 1. С. 212–218.

Благодаря чтению художественной литературы природоведческого содержания у детей расширяется и обогащается диапазон знаний о природе. Например, в процессе формирования представлений о птицах у детей старшей группы широко используются произведения В. Бианки, Н. Сладкова, Е. Чарушина, В. Берестова, К. Д. Ушинского, А. Н. Толстого, М. Пришвина и др., организуются такие формы работы, как экскурсии, беседы, целевые прогулки, дидактические и подвижные игры, используются такие методы работы, как наглядные (наблюдение, метод иллюстрации и демонстрации), словесные (рассказ педагога, беседа, чтение художественной литературы природоведческого содержания), практические (упражнения, моделирование, опыты, игры) ⁴.

Экологическая викторина на тему «Знатоки птиц» проводилась с целью проверки знаний, полученных в процессе работы по формированию представлений о птицах у детей старшей группы детского сада. В процессе проведения викторины дети самостоятельно разделяли птиц на диких, домашних, декоративных. Особенно отличились в данном вопросе дети, которые знают перелетных птиц и зимующих. Один ребенок знает, чем отличаются от других водоплавающие птицы. Другие дети, основываясь на особенностях внешнего строения, правильно отгадывали загадки о таких птицах, как петух, гусь, кукушка, ласточка, попугай, скворец, сорока, грач, соловей, дятел. Группа детей, подражая птицам, с легкостью имитировали их движения. Другая группа старших дошкольников различает «домики» для птиц (воробья, ласточки, попугая, скворца, дятла). Некоторые дети отличают голоса птиц в аудиозаписи (вороны, курицы, петуха, кукушки, воробья, утки, гуся, сороки, голубя, соловья, другие отличают птиц от зверей. В основном все дети анализируют предложенные картинки «Поступки детей» и верно выбирают те из них, на которых дети поступают правильно. Таким образом, дошкольники демонстрируют не только полученные знания, но и проявляют интерес к птицам, показывают свою любовь к ним, желание заботиться и помогать пернатым друзьям в трудное для них время.

Анализ результатов проведенного исследования позволил отметить, что структура познавательно-исследовательской деятельности детей в природе близка по своему содержанию структуре аргументативных умений дошкольников: принятие от взрослого или самостоятельное выдвижение детьми познавательной задачи, анализ ее условий, выдвижение предположений (гипотез) о причинах явления и способах решения познавательной задачи, отбор способов проверки возможных путей решения познавательной задачи, непосредственная проверка выбранных способов решения выдвинутых предположений, корректировка путей решения по ходу деятельности, анализ полученных фактов и формулирование выводов. Данный факт, на наш взгляд, является свидетельством того, что деятельность в природе наиболее благотворно влияет на формирование аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста. На данном этапе исследования мы использовали моделирование структуры аргументированного высказывания, пропуск или перестановку частей текста, задания по дополнению объяснения недостающими аргументами, складывание разрезных картинок и объяснение своих действий, выстраивание серии картинок в определенной последовательности в зависимости от сюжета, в играх «Небылицы в картинках», «Лишний предмет», «Похожи — не похожи».

При чтении и обсуждении экологических сказок, рассказов были организованы проблемные ситуации, детьми выполнялись задания на составление историй в форме рассказов и рисунков на определенную тему: «Животное, которое прячется», «Одуванчик в разное время года» и т. д.

Произведения И. Крылова, М. Пришвина, В. Танасийчука и русские народные сказки были встречены детьми с восторгом. После каждого прочитанного произведения всегда проводилась беседа с детьми по услышанному материалу. Например, после прочтения произведения М. Пришвина «Этажи леса», мы обсуждали с детьми, что животные занимают разные этажи леса, а птицы гнездятся на верхних этажах и там же выводят свое потомство. Один из детей проявил сочувствие к разрушившемуся гнезду птенцов и пообещал, что поступит так же хорошо, как и герои рассказа, если увидит подобное на прогулке в лесу.

⁴ См. Егорова О. Л. Формирование аргументированных умений ...

Мы посмотрели с детьми мультипликационные и познавательные фильмы «Оранжевое горлышко» («Союзмультфильм», 1954 г.), «Кто и как в лесу живет?». После просмотра видеоматериалов были организованы беседы. Например, после просмотра познавательного фильма «Кто и как в лесу живет?» детям задавались вопросы по содержанию увиденного. Так, один из дошкольников рассказал о еже: чем питается, как передвигается, где живет. Он узнал, что «еж питается жучками, а не яблоками». Другие дети рассказали о шмеле и волке.

Была организована экскурсия в зимний лес (небольшая посадка недалеко от детского сада) в первой половине дня. По дороге в лес мы обращали внимание на состояние погоды; в самом лесу объектом нашего внимания были деревья, подготовленные к зиме, их внешний вид, запах. Одна девочка, трогая древесную кору, сказала, что она «очень твердая и грязная», другая обнаружила муравейник и обратила внимание на это всех детей. Мальчик из группы вспомнил и прочитал небольшой четверостишие про лес.

С детьми проводились разнообразные дидактические игры: словесные и настольно-печатные. В словесной игре «Кто как голос подает» дети имитировали звуки, издаваемые лесными животными, и упражнялись в употреблении глаголов (например, волк воет, медведь рычит). В настольно-печатной игре «Где мой дом?» дети упражнялись в соотношении лесных животных с их жилищем в лесу, называли эти жилища. В настольно-печатной игре «Чей детеныш» дети соотносили изображение взрослой особи животного с ее детенышем, а с помощью дидактической игры «Замаскировались» ребятам предлагалось найти на картинке спрятавшееся животное (сова, кузнечик, заяц-беляк и т. д.) и объяснить способ его маскировки. В настольно-печатной игре «Цепочки питания» дети учились устанавливать связь живых организмов в лесной экосистеме. В словесную игру «Правила поведения в лесу» дети играли с большим удовольствием; наперебой перечисляли, что можно делать в лесу, а что нельзя (например, можно гулять, но нельзя разводить костер). В настольно-печатной игре «Чьи уши, лапы, хвост?» дети показали хорошие знания частей тела отдельных животных, таких как лиса, волк, медведь, заяц, белка, лось. Играя в настольно-печатную игру «Чьи следы?», дети определяли животное по его следам.

С ребятами проводились разнообразные беседы во второй половине дня: «Морские обитатели», «Какие рыбы?», «Море бывает в беде», «Как размножаются рыбы?», «Кто такие лягушки?», «Кто такая черепаха?», «Кто такая ящерица?», «Кто такой тритон?». В процессе бесед расширялись и углублялись знания, полученные на занятиях. Все беседы проводились с использованием наглядности или демонстрации видеопрезентаций, подготовленных нами. Большое значение для формирования представлений о приспособленности животных к среде обитания имели беседы по углубленному изучению обитателей морей и пресноводных водоемов. Такими были беседы «Морские обитатели», «Кто такие лягушки?», «Кто такая черепаха?», «Кто такая ящерица?», «Кто такой тритон?». В процессе беседы «Кто такой тритон?» одна девочка отметила, что иглистый тритон похож на дракона, а другие дети отмечали его сходство с ящерицей. Дети сами сказали, чем питается тритон, вспомнив материал, с которым они познакомились на занятии. Рассказывая о передвижении тритона, мы напомним детям, что это животное называется земноводным, потому как живет и на земле, и в воде.

После совместной поездки детей и их родителей в «Трогательный зоопарк» была организована беседа, в которой дети делились своими впечатлениями от увиденного. Ребята перечисляли животных, которых там видели: крыс, морских свинок, хомяков, коз, кроликов, куриц, лягушек, змей, черепах, белок и т. д. Во второй половине дня мы организовали работу по рисованию, в которой детям было предложено изобразить увиденных животных.

Для проведения экспериментальной работы нами был определен и конкретизирован понятийный аппарат исследования, который включает следующие основные понятия: аргументативные умения детей старшего дошкольного возраста (интеллектуально-коммуникативные, соответствующие структуре аргументации (тезис, доказательство, вывод), формируемые в процессе общения со взрослыми и сверстниками и выполняющие функции объяснения выдвинутого утверждения или убеждения собеседника); формирование аргументативных умений детей старшего дошкольного возраста при ознакомлении с природой (процесс овладения детьми старшего дошкольного возраста интеллектуально-коммуникативными умениями на основе восприятия, понимания явлений и процессов природы, направленных на объяснение выдвинутого утверждения или убеждения собеседника).

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Дашкова Л. Л. Проектирование образовательной среды детского сада как условие формирования аргументативных умений у дошкольников // Экономика. Образование. Право. Научные исследования состояния и развития современного общества : сб. науч. тр. конф. — Волгоград, 2016. — С. 678–683.
2. Егорова О. Л. Формирование аргументированных умений у детей старшего дошкольного возраста при ознакомлении с природой // Модернизация образования: научные достижения, отечественный и зарубежный опыт : материалы XXV Ряз. пед. чтений 23–24 марта 2018 г. : в 2 т. / под общ. ред. Л. А. Байковой, Н. В. Мартишиной, Л. И. Архаровой. — Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2018. — Т. 1. — С. 212–218.
3. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников. — М. : Академия, 2012. — 224 с.
4. Филиппова А. Р. Особенности аргументативной речи детей старшего дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического института. — 2016. — № 1 (29). — URL : http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2016/1_29/19.pdf (дата обращения: 23.01.2019).

УДК 372.212.3:741

Т. В. Ивкина,
доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»,
г. Рязань

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ ДЕТСКИХ РИСУНКОВ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается специфика детских рисунков, роль эстетической оценки и самооценки рисунков как средства повышения художественной образности, формы организации и методика проведения анализа детских художественных работ старших дошкольников на занятиях в детском саду.

детское художественное творчество; детский рисунок; эстетическая оценка; педагогическая оценка; дошкольный возраст

T. V. Ivkina,
Ryazan State University named for S. Yesenin,
Ryazan

PROBLEM OF PEDAGOGICAL ASSESSMENT OF CHILDREN'S DRAWINGS AS MEANS OF ART AND CREATIVE DEVELOPMENT OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

In article specifics of children's drawings, a role of esthetic assessment and a self-assessment of drawings as means of increase in art figurativeness, a form of the organization and a technique of carrying out the analysis of children's artworks of the senior preschool children on occupations in kindergarten are considered.

children's art creativity; children's drawing; esthetic assessment; pedagogical assessment; preschool age

Детское рисование и рисунок как продукт изобразительной деятельности являются одними из наиболее интересных личностных проявлений ребенка. Детский рисунок выступает, с одной стороны, как объект восприятия и художественно-эстетическое явление, а с другой — как педагогический фактор, оказывающий значительное влияние на творческое развитие личности ребенка.

Детский рисунок может стать источником самопознания и творческого роста ребенка, но только в случае участия взрослого в разборе и рассматривании рисунка. Однако следует учитывать форму и методику проведения анализа детского рисунка. Для того чтобы рассматривание детского рисунка активизировало художественно-творческие способности, стимулировало желание и интерес к художественной деятельности, необходимо понимать специфику образности детского рисунка и соотносить собственные критерии оценки детского творчества с оценками ребенка. В свете такого подхода возникает необходимость проанализировать особенности оценочной деятельности в двух аспектах: специфику педагогической и эстетической оценки детского рисунка ребенком.

Педагогическая оценка продуктов детской изобразительной деятельности имеет огромное значение для художественно-творческого развития ребенка. В старшем дошкольном возрасте, когда интерес с процесса изображения постепенно переносится на его результат, детям необходимо, чтобы их деятельность получила оценку. Для ребенка становится важным отношение окружающих к его творчеству. Таким образом, мы подходим к очень важной проблеме — зависимости характера и содержания оценки от задач, которые в данном случае решаются педагогом. В связи с этим необходимо четко разграничивать целеполагание оценочной деятельности. Если она связана с выявлением степени овладения определенными знаниями, умениями, навыками, критерии будут одни, если же главной целью является стимулирование художественно-творческих проявлений — совершенно другие.

Во всех случаях очень важным, на наш взгляд, является требование прямого невмешательства взрослого в детский рисунок. При рассматривании и оценке детских рисунков педагог должен уметь выделить в работе то, что является специфически детским, непосредственно принадлежащим ребенку элементу в изображении, с точки зрения специфики психофизиологических основ детского творчества и определить меру и качество взрослого влияния.

Результаты исследования отношения педагогов к детскому рисунку показали, что у многих педагогов нет установки на эстетическое восприятие детского рисунка, главный акцент делается на оценку произведения с точки зрения грамотности изображения. Получивший широкое распространение в практике работы дошкольных учреждений подход к обучению изобразительной деятельности детей дошкольного возраста, заключающийся в том, чтобы приблизить изобразительную деятельность ребенка к элементарным основам грамотного реалистического изображения, выдвигает на первый план в оценке детских рисунков соответствие их нормам художественной грамоты. Долгие годы педагогов призывали оценивать рисунки в детских садах с позиций реалистического искусства, то есть с позиции сформированности у детей знаний, умений и навыков. В основном оценивалась большая или меньшая правильность проводимых линий, умение передавать в изображении сходство с изображаемым предметом, передачу формы и цвета, относительной величины, пространственных отношений, техники владения изобразительными материалами и т. д.

Конечно, мы не можем исключать данные критерии оценки детских рисунков. Однако, на наш взгляд, главной задачей педагогической оценки детского рисунка должно быть стимулирование творческой активности детей, формирование увлеченного, заинтересованного отношения к рисованию.

На основании анализа исследований и проведенной работы мы предлагаем следующую схему педагогической оценки детского рисунка с целью выявления в нем художественно-творческих проявлений:

- наличие или отсутствие элементов стереотипа в рисунке;
- использование цвета (предметное или выразительное применение цвета, общее колористическое решение);

- композиционное решение (подчинение размеров изображений формату листа, расположение изображения в формате, передача динамики);
- разнообразие содержания рисунка, уровень самостоятельности в выборе темы;
- наличие оригинальности и индивидуальности в решении образа (цветовое решение, композиция, ритм, гипербола, декоративность, комбинирование материалов и т. д.);
- умение использовать выразительные средства различных изобразительных материалов, оправданность выбора материалов для решения образа;
- уровень графических навыков;
- характер отношения к собственной работе.

Характеризуя особенности эстетической оценки и самооценки рисунков детьми дошкольного возраста, можно отметить некоторую общность взглядов, выражающуюся в том, что детский рисунок оказывает на ребенка сильное эмоциональное воздействие. Однако дети младшего дошкольного возраста дают положительную оценку своему рисунку независимо от его качеств, тогда как старшие дошкольники пытаются мотивировать свой выбор, то есть отбирают работы по их эстетическим качествам. Для детей старшего дошкольного возраста большое значение приобретает сюжет рисунка, отдается предпочтение ясным, четким формам изображенных предметов. Из выразительных средств дети выделяют в собственных рисунках и рисунках сверстников симметрию, ритмичность повторов, равновесие линейной и цветовой композиции. Дети эмоционально реагируют на выразительность цветового строя рисунка, настроение, переданное в нем. В возрасте 6–7 лет отмечается появление более внимательного, требовательного даже критического отношения к своим рисункам. Общий характер оценки ребенком старшего дошкольного возраста своего рисунка близок тому, который принят в искусствоведении, то есть дети относятся к продуктам собственного творчества как к художественным изображениям. Реакция ребенка на детские рисунки проявляется в определенных предпочтениях или неприятии тех или иных тем, сюжетов, средств выразительности.

Дети часто не замечают тех достоинств собственных рисунков, которые как раз и определяют их творческий характер. Это связано зачастую с интуитивным способом решений образа в детской творческой работе. Задача педагога в этом случае — привлечь внимание ребенка к полученному результату и закрепить его и продолжать развивать в дальнейшем.

Наши наблюдения и исследования других авторов показывают, что критическое отношение к собственному рисунку, прежде всего, связано с возрастающей ролью зрительного восприятия в изобразительной деятельности и развивающимся противоречием между изобразительными возможностями ребенка и уровнем его притязаний. Это свидетельствует о развитии художественно-творческих способностей, но понимание того, что в рисунке не удалось отобразить замысел, что работа, по мнению ребенка, не отвечает определенным требованиям, неудовлетворенность полученным результатом, может вызвать негативную реакцию: слезы, стремление уничтожить рисунок. Для того чтобы критическое отношение к собственной работе не стало причиной угасания интереса к изобразительной деятельности, очень важно бережное и тактичное отношение взрослого к результатам творчества ребенка.

Мы поддерживаем точку зрения тех исследователей, которые считают, что педагогическая оценка детских рисунков должна носить только позитивный характер. От этого зависит возникновение положительной мотивации деятельности, что может послужить импульсом для дальнейшего развития творчества. Негативная оценка рисунка ребенка недопустима. Она ни в коем случае не будет способствовать изменению творческого развития в лучшую сторону и, скорее всего, скажется на отношении ребенка к этому виду деятельности, породит в нем чувство неуверенности в своих силах, что в конце концов приведет к угасанию интереса и желания заниматься изобразительным творчеством. Это связано и с тем, что для дошкольника еще слитна оценка деятельности и личности. В связи с этим мы считаем недопустимым использование в процессе анализа и оценки детских работ таких заданий, как найти работу с определенными ошибками, найти незаконченную работу.

В теории и практике художественного воспитания детей рассматриваются разнообразные формы организации и разные методики проведения анализа детских работ. Одним из

основных педагогических требований к анализу и оценке детских работ является недопустимость шаблона и стереотипа. Если педагог будет неформально подходить к организации рассматривания и анализа детских работ, это будет способствовать активизации интереса к творческой деятельности, вызывать у детей стремление к разнообразию.

Для повышения эффективности использования детских рисунков с целью активизации детского изобразительного творчества принципиальное значение имеет отношение педагога к детским рисункам. Наши наблюдения и исследования разных авторов убедительно показывают, что только уважительное, бережное отношение к продуктам детского творчества будет способствовать подлинному творческому развитию ребенка. Желательно сохранять все рисунки детей в течение года и впоследствии переплести их. Полученная таким образом книга может использоваться педагогом, родителями или самим ребенком.

В процессе проведенной работы мы убедились, что наиболее часто используемая в практике форма проведения анализа, заключающаяся в предложении выбрать наиболее понравившийся рисунок, не всегда направляет детей на поиск наиболее удачного изображения с точки зрения творческих проявлений. Часто основой выбора для детей, особенно 5–6 летнего возраста, при оценке рисунков являлось не эстетические качества изображения, а личностные взаимоотношения детей в данной группе и оценка данного ребенка воспитателем.

В дошкольном возрасте, в силу психофизиологических особенностей детей, взрослый практически всегда является непререкаемым авторитетом. Отсюда следует, что оценка взрослого для ребенка является всегда правильной и берется ребенком за образец. В этом существует позитивная и негативная сторона. Позитивная проявляется в том, что ребенка легко убедить, увлечь, заинтересовать тем, что с точки зрения педагога является важным, негативная же сторона обнаруживается в быстром и довольно прочном усвоении субъективных оценок, не отражающих реальное положение дел. Это, как показала наша работа, оказалось очень важным, так как приходилось постоянно преодолевать уже сложившийся стереотип оценки рисунков, выражающийся в явном предпочтении рисунков, выполненных «аккуратно», «правильно». Можно сделать вывод о необходимости педагога быть максимально осторожным в оценке детских работ. Ни в коем случае оценка эстетических качеств рисунка не должна сливаться с оценкой личности ребенка. На наш взгляд, не надо акцентировать внимание детей на том, кто нарисовал, основное внимание должно уделяться тому, как нарисовано, то есть объекту деятельности, а не субъекту.

Убедившись в недостаточной эффективности традиционной формы проведения анализа детских работ для повышения выразительности рисунков, мы решили использовать дидактические игры и специальные игровые задания, игры.

Суть игр «Магазин рисунков», «Выбери подарок малышам», «Экскурсовод» заключается в том, что один ребенок исполняет роль продавца, экскурсовода, а остальные дети — роли покупателей, посетителей выставки. При этом ребенок должен описать понравившийся рисунок так, чтобы его узнали дети. Эта игра дает возможность детям не только проявить свой выбор, но и почувствовать и наглядно увидеть разнообразие либо однообразие изображений.

Содержание игры «Придумай слово» заключается в том, что дети придумывают слова, подчеркивающие эстетические качества рисунка. При этом желательно, чтобы слова носили образный, эмоциональный характер.

В игре «Придумай название рисунку» детям предлагается выбрать рисунок, который понравился больше всех и, не показывая его, придумать для этого рисунка красивое название. На выполнение задания детям дается 2–3 минуты. После этого дети показывают выбранный рисунок и говорят, как они его назвали. Это задание способствует развитию целостного художественного восприятия, побуждает ребенка к созданию более выразительного, целостного образа.

Задание «Сочини сказку (рассказ) по рисунку» используется применительно к иллюстративному рисованию, сюжетным рисункам, предполагающим динамичное изображение людей или животных.

Задания «Найди самого веселого (грустного) клоуна», «Выбери рисунки, выполненные в теплой (холодной) цветовой гамме», «Найди самый сказочный замок», «Найди здания, которые ты узнал», «Найди самый смешной рисунок», «Найди самое сказочное изображение» направлены на выбор рисунков по эстетическим качествам.

Увлекательны групповые задания по составлению тематических альбомов из детских рисунков совместно с ребятами «Наши любимые сказки», «Кем быть», «Времена года», «Мой родной город».

Подобный подход к проведению анализа детских рисунков способствует развитию художественного восприятия и активизации творческих проявлений детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности.

УДК 372.212.2

Е. В. Фомина,
воспитатель, МБДОУ «Дядьковский детский сад»,
Рязанского района Рязанской области

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Для того чтобы воспитать ребенка счастливым и уверенным в себе человеком, который будет любим своими близкими и друзьями, способным успешно решать свои жизненные проблемы, необходимо с раннего детства обучать его правилам культурного поведения, но делать это нужно не в промежутках между делами, а терпеливо, доброжелательно, опираясь на собственный пример. Ребенку нужно объяснить необходимость и разумность соблюдения правил, научить его радоваться своим хорошим поступкам и огорчаться плохим.

этикет; культура поведения; воспитание дошкольников

E. V. Fominova,
educator, MBDOU “Dyadkovsky kindergarten”,
Ryazan district of the Ryazan region

EDUCATION OF CULTURE OF BEHAVIOR IN PRESCHOOL CHILDREN

In order to raise a child happy and confident person who will be loved by their loved ones and friends, able to successfully solve their life problems, it is necessary from early childhood to teach him the rules of cultural behavior, but it should not be done in between cases, and patiently, kindly, based on his own example. The child needs to explain the need and reasonableness of compliance with these rules, teach him to rejoice in his good deeds and be upset by the bad.

etiquette; culture of behavior; education of preschoolers

До XVI века в русском языке было слово «вежа» (от *ведать, знать*). Еще так называли человека, который знает, как себя вести в той или иной ситуации. Вежество принималось всеми как очень ценное качество и обязательное, поэтому учили ему наряду с молитвами и грамотой.

Этикет — это порядок поведения, выработанный обществом за многовековую историю для успешного взаимодействия людей. Никто не придумывал ничего специально, формулировались оптимальные правила поведения с учетом повседневных ситуаций: люди встречались

и расставались, знакомились, оказывали друг другу разные услуги, просили друг друга о чем-нибудь, отказывали в просьбах, приносили подарки, выражали сочувствие, ходили в гости и принимали гостей и т. д. Сотни миллионов раз было все это в опыте, и постепенно люди находили и из поколения в поколение передавали самые успешные и разумные способы действий в подобных ситуациях.

С чего же начинать воспитание культуры поведения ребенка? Взрослым надо начинать с себя. Ребенок — великолепный подражатель и наблюдатель, который замечает даже самые неприметные на первый взгляд поступки своих родителей, слышит все, о чем они разговаривают, перенимает манеру поведения и рассуждения.

Ребенку необходимо объяснить правила поведения в семье. В беседе обсудить, что такое семья, обязанности родителей, детей в семье, что нужно делать для того, чтобы семья была счастливой, как нужно выглядеть, какие слова говорить близким и т. д. Выполнение правил должно поддерживаться родителями похвалой, одобрением, доброй улыбкой.

Вечером, забирая ребенка из детского сада домой, родителям рекомендуется не ругать ребенка за грязную одежду или из-за не получившегося рисунка, а похвалить за старание, поинтересоваться, почему не вышел рисунок, предложить дома порисовать вместе. Также нужно быть очень осторожными в своих высказываниях при оценке поступков детей. Необходимо оценивать не личность ребенка, а только действия, поступки. Правильнее сказать: «Ты сейчас поступил плохо» и объяснить, почему. Тогда у ребенка появится уверенность, что он способен сам исправить свои действия.

Вместе с уверенностью, что его любят, необходимо воспитывать в ребенке чувство ответственности за все свои поступки и действия. Воспитание строится на положительных эмоциях. Человек, в детстве получивший заряд доброты, радости, энергии, справится с трудностями, решит самые сложные жизненные задачи.

Этикетное поведение — соблюдение норм и правил этикета, вопреки собственной выгоде и интересам, при отсутствии принуждения, следование правилам в условиях свободного выбора. Выполнение правил этикета требует сформированных навыков. Тренироваться, упражняться в правильном поведении — важное условие воспитания культуры поведения. А. С. Макаренко говорил: «Привычка — это когда мы поступили правильно вовсе не потому, что сели и подумали, а потому, что мы так привыкли». Привычка освобождает ум от второстепенного. Чем чаще дети повторяют верные действия и поступки, тем легче им вести себя в различных ситуациях в соответствии с правилами. Правильно говорят, что привычка — вторая натура.

Психологи установили, что дошкольный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят. В раннем возрасте усвоение правил поведения происходит сравнительно легко. Дошкольный возраст — период активного познания мира и человеческих отношений. Чем младше ребенок, тем большее влияние можно оказать на его чувства и поведение. Вот почему так важно, чтобы педагоги и родители, то есть самое близкое окружение малыша, отличались не только собственным правильным поведением, но и были вооружены методиками воспитания у детей культуры поведения.

Список использованной литературы

1. Курочкина И. Н. Этикет в деятельности педагога дошкольного профиля. — М. : Моск. гос. пед. ун-т, 2004.
2. Курочкина И. Н. Этикет для дошкольников. — М. : Просвещение, 2007.
3. Мирилова Т. Л. Воспитание хороших манер. — Волгоград : Корифей, 2009. — 96 с.
4. Нравственное воспитание в детском саду / под ред. В. Г. Нечаевой, Т. А. Марковой. — М. : Просвещение, 1984.
5. Островская Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника. — М. : Просвещение, 1987.

В. В. Хворостова,
магистрант ГОУ ВО МО «Государственный
социально-гуманитарный университет»,
Коломна

О. Б. Широких,
науч. руководитель, профессор ГОУ ВО МО «Государственный
социально-гуманитарный университет»,
Коломна

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются особенности коммуникативных умений детей с ограниченными возможностями здоровья. Обосновывается необходимость и возможность их развития в условиях инклюзивного образования, подчеркивается значение игры в этом процессе.

коммуникативные умения; дошкольный возраст; инклюзивное образование; коммуникативность; дети с ограниченными возможностями здоровья

V. V. Khvorostova,
undergraduate, State University of Social and Humanities Studies
Kolomna

O. B. Shirokikh,
academic advisor, professor
State University of Social and Humanities Studies,
Kolomna

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN IN INCLUSIVE EDUCATION

The article discusses the features of communication skills of children with disabilities. The necessity and possibility of their development in the conditions of inclusive education are substantiated, the importance of the game in this process is emphasized.

communication skills; preschool age; inclusive education; communication; children with disabilities

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определены требования к речевому и коммуникативному развитию ребенка. Формирование и развитие коммуникативных навыков у детей — очень актуальная проблема, потому что от уровня, на котором сформированы эти умения, зависит не только результативность обучения детей, но и их социализация, а также развитие личности ребенка в целом. Социализация личности начинается с первых минут существования индивида и протекает на протяжении всей его жизни.

Под коммуникативностью мы вслед за В. Ю. Разуваевой понимаем «умение верно передавать информацию, свои мысли. Способность формулировать высказывания таким образом, что весь вкладываемый смысл полностью понимается собеседником. Проще говоря,

это способность легко и быстро находить общий язык, приходить к общему мнению, улавливать сходство суждений. Коммуникативность предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями и, конечно же, речевую составляющую общения в процессе обучения, что максимально приближает сам учебный процесс к условиям естественного общения»¹.

Человечество не может существовать вне коммуникативной деятельности. В связи с этим именно уровнем развития коммуникативности определяется успешность человеческой жизни, поскольку жизнь протекает на фоне постоянного общения.

М. И. Лисина, А. В. Запорожец и другие исследователи установили, что навыки коммуникации зарождаются и интенсивно развиваются в детском возрасте, в частности в дошкольном. Сегодня внимание к проблеме общения со стороны социологов, психологов, философов и других специалистов значительно возросло. Они рассматривают общение как одно из главных условий детского развития, наиболее важный фактор формирования личности ребенка, ведущий вид деятельности человека, который направлен на оценку и познание самого себя через взаимодействие с окружающими людьми.

Развитие нормативно развивающегося ребенка и развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, с одной стороны, протекает по одним и тем же закономерностям, однако, с другой стороны, развитию ребенка с ОВЗ свойственно определенное, обусловленное дефектами своеобразие².

Полноценный процесс общения не обеспечивается по причине несовершенства коммуникативной сферы, следовательно не развивается познавательная деятельность на фоне существенных трудностей в общении как со сверстниками, так и со взрослыми³.

В последние годы опубликованы некоторые исследования, посвященные проблемам организации коррекционной работы с дошкольниками с ОВЗ в диагностико-коррекционных группах. Определены условия проведения коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ. Однако отметим, что публикации по вопросам формирования коммуникативной деятельности детей в условиях инклюзивного образования практически отсутствуют. Вопрос об особенностях общения дошкольников с ОВЗ со сверстниками с нормой развития и взрослыми все еще слабо изучен.

С целью успешного воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья нужно развивать способности общения, потенциально имеющиеся у них. Эту проблему необходимо углубленно изучать с позиций психологии и педагогики, а также разрабатывать практические рекомендации и внедрять их⁴.

Под общением мы понимаем сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Содержательная сторона общения осуществляется посредством различных способов и средств. Главным средством общения в человеческом обществе является язык⁵. Поскольку проявлением и функционированием языка является речь, то общение детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от того, насколько она развита.

К детям с ОВЗ относятся дети с задержкой психического развития (ЗПР). Это одна из самых распространенных психических патологий детского возраста. Дети с задержкой психического развития в настоящее время составляют почти 25 % от общего количества детей.

¹ Разуваева В. Ю. Умение слушать собеседника — коммуникативное универсальное учебное действие // Начальная школа. 2012. № 9. С. 24.

² См.: Мессер В. М. Содержание работы по развитию коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Молодой ученый. 2016. № 20. С. 710.

³ См.: Романова А. Н., Косьянова Т. И., Киселева Ю. И., Романова Е. А. Диагностика и коррекция перцептивных сенсорных и некоторых когнитивных нарушений у детей в условиях ДОУ // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Челябинск : Челябин. гос. пед. ун-т, 2005. С. 207.

⁴ См.: Журавлева Т. О. Особенности общения детей-сирот с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2005. С. 12.

⁵ См.: Рыданова И. А. Основы педагогики общения. Минск : Беларуская навука, 2008. С. 11.

И. В. Карслиева, А. П. Зарин, С. Ю. Ильина в рамках экспериментального изучения готовности детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, в частности с задержкой психического развития, к обучению грамоте провели сравнительное исследование состояния речи старших дошкольников и пришли к ряду выводов.

Дети с задержкой психического развития достаточно хорошо понимают и точно выполняют простые просьбы и инструкции. Однако сложные инструкции, которые состоят из двух и более шагов, у них вызывают затруднения, следовательно такие дети выполнить все действия могут исключительно после того, как инструкцию им повторят.

И. В. Карслиева, А. П. Зарин, С. Ю. Ильина отмечают, что старшие дошкольники с ЗПР могут составить рассказ по сюжетной картине, но дается им это с очень большим трудом. Они могут перечислить основные объекты, которые видят на картинке, а также действия этих объектов, но делают это неупорядоченно. Чаще всего дети используют назывные и простые распространенные и нераспространенные предложения. В связной речи у детей имеются аграмматизмы, часто применяются простые конструкции и устоявшиеся штампы. В процессе составления рассказа по картинке у дошкольников с ЗПР часто наблюдается соскальзывание с содержания картинки на другие темы, более знакомые им. Основная мысль достаточно часто перебивается посторонними суждениями и мыслями. Такие дети даже при использовании наглядной опоры (иллюстрации, картины) затрудняются при определении причинно-следственных связей и отношений. Активный и пассивный словарный запас у детей с ЗПР бедны и не соответствуют возрасту. Слова по семантике дифференцируются неточно, в экспрессивной речи используются одни и те же слова. Дети не чувствуют разницы лексического значения. Особенностью лексики старших дошкольников с ЗПР является недостаточная сформированность синонимических средств языка. Речь, как правило, имеет ситуативный характер⁶.

О. С. Павлова установила, что общение шестилетних детей с ограниченными возможностями здоровья имеет незрелость в мотивационно-потребностной сфере. Даже к семи годам у 50 % таких детей преобладает стремление к практической и игровой деятельности⁷. Е. Е. Дмитриева и У. В. Ульяновка отмечают, что дошкольникам с ОВЗ на всех этапах коммуникативной деятельности свойственен низкий уровень самоконтроля. Они испытывают трудности с вербализацией правил выполнения задания, достаточно часто не достигают нужного результата, но при этом дают неадекватно высокую оценку своей деятельности.

В. М. Мессер отмечает, что общение детей с ОВЗ носит эпизодический характер. Большая часть детей отдает предпочтение играм в одиночку. Даже если дети играют, например, вдвоем, то их действия в большинстве случаев несогласованы. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников с ОВЗ — это, пожалуй, игра не «вместе», а «рядом». Общение в процессе игры имеет место только в редких случаях. Дети с ОВЗ не имеют явных предпочтений в общении с ровесниками, у них нет устойчивых групп или пар общения⁸.

Дети с ОВЗ в игру со сверстниками по собственной инициативе не включаются. Большинство из них лишь наблюдают за предметно-игровыми действиями, сбориением конструктора, рисованием других детей. Организатор игры таких дошкольников — всегда взрослый. Низкий уровень познавательной активности дошкольников с ОВЗ обусловлен неустойчивостью познавательных мотивов, отсутствием относительно глубоких и широких интересов к явлениям окружающего мира, бедностью и однообразием познавательных контактов со сверстниками и взрослыми. Все это отрицательно влияет и на развитие здоровых детей.

Дети с ОВЗ охотно сотрудничают со взрослыми в игре. Но в ситуации личностной и познавательной беседы такие дети испытывают дискомфорт и в результате полностью прекращают общение. Обращение ребенка ко взрослому в большинстве случаев связано с жела-

⁶ См.: Карслиева И. В., Зарин А. П., Ильина С. Ю. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Специальное образование. 2015. № 3. С. 95–98.

⁷ См.: Павлова О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР. М.: Педагогика, 2007. С. 13.

⁸ См.: Мессер В. М. Содержание работы по развитию коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Молодой ученый. 2016. № 20. С. 710–712.

нием привлечь к себе внимание, удостовериться, что взрослый его видит, замечает и слышит. Более половины таких контактов дети устанавливают тактильными и жесто-мимическими, а не вербальными средствами.

Перечисленные особенности обуславливают необходимость организации целенаправленной систематической коррекционной работы с данной категорией детей по формированию коммуникативных умений в условиях инклюзивного образования. Специалисты определяют социализирующую роль педагога, которая, по мнению авторов, заключается в следующем⁹: 1) передача ребенку типичных способов поведения в разных ситуациях и специфических навыков общения; 2) создание условий, которые бы способствовали положительному эмоциональному настрою ребенка; 3) предъявление ребенку конкретных требований и контроль за их исполнением; 4) умение проникнуть в настроение ребенка, посочувствовать огорченному, обиженному, поддержать его эмоционально; 5) умение видеть, какое место занимает ребенок в социометрической структуре группы, кому из детей нужна помощь, чтобы установить контакты со сверстниками; 6) овладение культурой речевого общения; 7) умение владеть собой в сложных ситуациях.

Для того чтобы формировать, развивать и закреплять навыки общения у детей дошкольного возраста, необходимо использовать в деятельности педагогов и родителей игры и задания, направленные на взаимодействие ребенка с окружающим миром. К таким играм можно отнести «Клубочек», «Давай поговорим», «Газета», «Интервью», «Найди отличие», «Охота на тигров» и др. Все они стимулируют развитие коммуникативных навыков, активного словаря, умения вступать в диалог.

Таким образом, чтобы общение детей с ОВЗ выходило на качественно новый уровень, необходимо выяснить, на какой ступени развития находятся коммуникативные навыки ребенка, спланировать коррекционную работу, в ходе которой сотрудничать с родителями и использовать различные средства, в том числе игры, учитывающие особенности и возможности этой категории детей.

Список использованной литературы

1. Карслиева И. В., Зарин А. П., Ильина С. Ю. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Специальное образование. — 2015. — № 3. — С. 92–99.
2. Мессер В. М. Содержание работы по развитию коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Молодой ученый. — 2016. — № 20. — С. 710–712.
3. Павлова О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР. — М. : Педагогика, 2007. — 304 с.
4. Разуваева В. Ю. Умение слушать собеседника — коммуникативное универсальное учебное действие // Начальная школа. — 2012. — № 9. — С. 23–29.
5. Романова А. Н., Косьянова Т. И., Киселева Ю. И., Романова Е. А. Диагностика и коррекция перцептивных сенсорных и некоторых когнитивных нарушений у детей в условиях ДООУ // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы Всерос. науч.-практ. конф. — Челябинск : Челябин. гос. пед. ун-т, 2005. — С. 207–208.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М. : Педагогика, 1989. — Т. 2. — С. 56–89.
7. Рыданова И. А. Основы педагогики общения. — Минск : Беларуская навука, 2008. — 319 с.

⁹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Педагогика, 1989. Т. 2. С. 89.

Научное издание

XXVI Рязанские педагогические чтения

*МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕГО, СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ*

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием,
22 марта 2019 года

Под общей редакцией
Л. А. Байковой, Н. В. Мартишиной

Корректор *К. А. Красовская*
Технический редактор *Н. В. Кулешова*

3,05 МБ. Подписано к использованию 19.09.2019. Тираж 20 CD-ROM.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»
390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46; info@365.rsu.edu.ru
Тел.: +7 (4912) 28-03-89 (канцелярия)

Редакционно-издательский центр РГУ имени С. А. Есенина
390023, г. Рязань, ул. Ленина, 20а



Минимальные системные требования:
тип компьютера: IBM/PC, процессор x86, частота: 1,3 ГГц,
256 MB RAM, свободное место на HDD 22 MB, Windows XP и выше,
Acrobat Reader 3.0 или старше, дисковод для оптических дисков, мышь