Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Shadrinsk State Pedagogical Institute

PSYCHO-PEDAGOGICAL PROBLEMS OF A PERSONALITY AND SOCIAL INTERACTION

Materials of the V international scientific conference
on May 15–16, 2014

Prague
2014

Psycho-pedagogical problems of a personality and social interaction : materials of the V international scientific conference on May 15–16, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – 350 p. – ISBN 978-80-87966-32-7

ORGANIZING COMMITTEE:

Berberyan Asya Surenovna, Doctor of Psychological Sciences, assistant professor, head of the psychology department, Russian-Armenian (Slavic) State University.
Doroshina Ilona Gennadyevna, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».
Sidorov Sergey Vladimirovich, Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor of Shadrinsk State Pedagogical Institute.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the psycho-pedagogical problems of the psycho-pedagogical problems. Some articles deal with questions of physiological and psycho-emotional aspects of life of people. A number of articles are covered with problems of socialization, development and personality characteristics. Some articles are devoted to family, parenting and psycho-pedagogical aspects of education. Some authors are interested in traditions and innovations in science and education.

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

UDC 159.9+37+316.47

ISBN 978-80-87966-32-7

The edition is included into Russian Science Citation Index.

© Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2014.
© Group of authors, 2014.

CONTENTS

I. PHYSIOLOGICAL AND PSYCHO-EMOTIONAL ASPECTS OF LIFE OF PEOPLE

Каунова Е. В.
Категория здоровья в различных концептах и измерениях 10

Балмагамбетова Г. Г., Никамбаева Н. Н., Бражанова А. К., Тажина А. М.
Основы психологического здоровья личности 14

Иванова Л. А.
Особенности поведения в ситуации фрустрации младших подростков с умственной отсталостью 17

Ковалева Н. И., Набока К. С.
Исследование влияния эмоционального стресса на психическое состояние подростков 23

Садикова М. Д., Овчинникова И. В.
Факторы, влияющие на уровень стрессоустойчивости старшеклассников лицея 28

Киселева М. А.
Состояние прокрастинации в контексте функционирования кризисного сознания 32

Луева М. В.
Защитные механизмы личности как предпосылка в развитии механизма совладания в представлениях зарубежных и отечественных психологов 35

Шукшина Л. В.
Информационное общество и социальные иллюзии 46

Мизонова О. В.
Психологическая сущность и характеристика телерекламы 48

Тарасов С. В., Мельников В. Л., Казанцева Д. Б., Жигулин А. П.
Изучение влияния характера труда, пола и возраста на эмоциональное состояние лиц, занимающихся интеллектуальным трудом 50

Андреева О. В., Федоренкова Н. А.
Значение структурных компонентов эмоционального интеллекта в процессе межличностного взаимодействия 57

Педько М. В., Педько Н. Д., Севостьянова М. Л.
Каким должно быть деловое общение.....61

II. SOCIALIZATION, DEVELOPMENT AND PERSONALITY CHARACTERISTICS

Букреева Л. Я.
Специфика социализации ребёнка.....64

Калинина С. А., Никифорова Р. Р.
Развитие личности ребёнка в условиях ФГОС 66

Аббасзаде С. А.
Телепередачи и их влияние на поведение подростков.....70

Козырева О. А., Недзельская О. А.
Особенности и условия социализации подростков как модель гуманизации современного образования.....73

Лебеденко О. А., Прохорова Т. Н.
Особенности ценностных ориентаций подростков с разным уровнем социально-психологической адаптации 75

Чимитдоржина Б. Б.
Образовательная среда учебной организации – необходимое условие социализации личности студента (на примере Могойтуйского аграрно-промышленного техникума).....79

Тарасов С. В., Казанцева Д. Б., Устинова М. Е., Лазарева Е. Н.
Исследование различий в личностных характеристиках лиц, занимающихся телесно-ориентированной терапией и спортом 82

III. FAMILY AND PARENTING IN THE CONTEXT OF EDUCATION AND PERSONALITY DEVELOPMENT

Савандеева Л. Н., Селезнёва Н. Ю., Ульянова Е. М.
Роль семьи в современном обществе.....95

Комиссарова Н. Н., Шулепина Т. А., Валынкин П. В.
Практика арт-терапевтической деятельности.....99

Андрианова Р. А.
Социальные риски интеграции семей мигрантов.....101

Богданова А. Р., Волобуева М. В., Чернова Е. В.
Воспитание и развитие личности ребенка в семье.....103

Щербина Л. С., Федосеенко Т. Т.,
Берко А. М., Космина О. Н.
Воспитание детей в русских традициях 106

Сальникова В. В.
Роль семьи в воспитании личности ребенка (на материале произведения С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука»).....111

Таккель Э. А., Агапова А. Ю.
Психологическое содержание имиджей различных групп матерей 115

IV. PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION

Шорникова О. В.
Роль игры в развитии ребенка.....121

Попов А. А., Резник М. А.
Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности 125

Кривошея Н. Б.
Использование фольклора как средства формирования образного мышления старших дошкольников.....139

Зебзеева В. А., Яковлева А. М.
Основные приемы работы с гиперактивными детьми 143

Писарева Е. В., Таскарина Ж. М., Асанова А. Т.
Проблема межкультурной коммуникации
в современной школе 146

Ходжагельдиева Н. М., Расулева Н. З.
Научные предпосылки изучения психологии и педагогики 148

Шукшина Л. В.
О целесообразности факультативного курса
по психологии для подростков 152

Шукшина Л. В.
Роль учебного предмета психологии в формировании
личности школьника 154

Ковалева Н. И., Болли В. И.
Взаимосвязь перфекционизма с состояниями
эмоциональной дезадаптации старшеклассников 156

Ковалева Н. И., Гладких Д.
Групповые занятия как фактор развития личностной
уверенности первокурсников 163

Калинковская С. Б.
Особенности психологического состояния современных
студентов вуза при проведении тестирования 168

Головина Л. С.
Формы активизации учебно-профессиональной мотивации
в учреждениях среднего профессионального образования 173

Ризаева А. Ф.
Применение психолого-педагогического подхода
в экологическом образовании учащихся в Азербайджане 181

Ахмедова З. А.
Значение невербальной лексики в воспитании личности актёра 187

Гасанпур М. К.
Об эмоциональном интеллекте у студентов-спортсменов 191

Борисова О. А., Симаков В. В.
Совместная деятельность преподавателей и студентов
в процессе занятий физической культурой 195

Ковчина Н. В., Сапрыгина С. А.
О подготовленности обучающегося к социальному взаимодействию в контексте образовательных стандартов 203

Мизонова О. В.
К вопросу о профессиональной компетентности студентов-психологов в процессе вузовской подготовки.....213

Поддубная Н. Г., Зубцов Д. Э.
Коммуникативная компетентность и ее формирование у будущих практических психологов образования 215

Мизонова О. В.
Роль учебной практики в профессиональном становлении будущего специалиста 224

Елизаров А. Н.
Методика формирования установки на воспитание как общение-диалог 226

Коркишко Е. Г.
Профессионально-педагогическая подготовка будущего специалиста к работе с семьей школьника 229

Ионина О. С.
Психологическая компетентность педагога.....236

V. TRADITIONS AND INNOVATIONS IN SCIENCE AND EDUCATION

Ревко-Линардато П. С.
Византийская философско-педагогическая мысль и ее отношение к античной образованности.....245

Ленченкова Ю. В., Свиридов В. А.
Подбор и подготовка преподавателей и офицеров-воспитателей для военно-учебных заведений Российской империи и повышение их квалификации.....249

Саяпина С. А.
Характеристика понятийного поля исследования проблемы развития отечественной дошкольной педагогики как науки 254

Ускова Б. А., Ананьина М. А.
Из истории профессионального образования
в Нидерландах и Бельгии.....263

Сидоров С. В.
Опыт включения студентов в исследовательскую
деятельность в процессе изучения педагогических дисциплин.....265

Ходжагельдиева З. М., Азимова У. Р.
Формирование гражданской активности студентов
в процессе организации их самостоятельной работы 271

Крайнова Л. В., Головко М. Б.
Музейная педагогика в образовательном
пространстве высшей школы 278

Финогенова Т. С., Ряснянская Е. В., Валынкин П. В.
Патриотическое воспитание в творческом объединении
«Художественное чтение».....288

Гурьев М. Е.
Содержание инновационного процесса воспитания
обучающихся в образовательных учреждениях России 292

Будко М. В., Болдырева Т. Н.
Инновационные идеи обучения и воспитания
на современных уроках физики и химии 303

Ермоленко С. Л.
Современные образовательные технологии.
Проект «Сохраним здоровье детям!» 307

Логинова Е. А., Плетенцова Е. И.
Коррекция нарушений письменной речи у младших
школьников с использованием компьютерной программы
«Пишем правильно».....313

Сидоров С. В., Порывкин А. М.
Использование интерактивной доски на уроке права.....320

Авдеюк О. А., Хворост Т. С., Авдеюк Д. Н.
Актуальность компьютерных курсов
для людей пенсионного возраста.....326

Топольник Я. В.
Этапы создания электронного учебного пособия 328

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году 332

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014 335

Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání» Information about the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání» 338

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....348

Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....349

I. PHYSIOLOGICAL AND PSYCHO-EMOTIONAL ASPECTS OF LIFE OF PEOPLE

КАТЕГОРИЯ ЗДОРОВЬЯ В РАЗЛИЧНЫХ КОНЦЕПТАХ И ИЗМЕРЕНИЯХ

Е. В. Каунова

Преподаватель,
Краснодарский государственный
университет культуры и искусств,
г. Краснодар, Россия

Summary. The article analyzes scientific palette semantic categories of health.

Keywords: the value of health; healthy lifestyle; health saving behavior; corporality and spirituality; ability to work.

В иерархии человеческих ценностей здоровье занимает лидирующую позицию. Сохранение и преумножение своего здоровья – это первичная и наиболее важная потребность полноценного человека, детерминирующая успешность его личной и профессиональной деятельности, предоставляющая базис для гармоничного развития личности. Положительные сценарии развития здоровья выступают в качестве одной из важнейших предпосылок к адекватному познанию природной и социальной сред, к конструктивному самоутверждению и счастью человека как принципиального участника разносторонних социальных взаимоотношений.

Характеристик понятия «здоровье» существует много, что дополнительно доказывает, насколько сложным и многогранным является обозначенный феномен. Если до XX века здоровье понималось только как факт отсутствия болезней, то сегодня подходы к трактовке здоровья значительно расширились. У многих современных учёных свой взгляд на основополагающую дефиницию здоровья.

Академик В. П. Казначеев здоровье рассматривает в контексте максимально продолжительной жизни с сохранением активной трудоспособности, базирующейся на оптимально-гармоничном

взаимодействии психических и физиологических функций человеческого организма [7, с. 3].

Профессор П. В. Бундзе определяет здоровье как психофизическое состояние человека, которое характеризуется отсутствием патологических изменений и функциональным резервом, достаточным для полноценной биосоциальной адаптации и сохранения физической и психической работоспособности в условиях естественной среды обитания [4, с. 7].

Некоторые исследователи (А. И. Субетто, Н. А. Селезнёва, В. М. Розин, С. А. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др.) рассматривают здоровье как воспроизводство и передачу генетического кода: рефлексов, потенциальной степени умственного развития, особенностей психотипа, репродуктивной функции, являющихся базовыми для социокультурной адаптации индивида.

Основатель валеологии И. И. Брехман характеризует здоровье прежде всего как способность человека приспосабливаться к условиям окружающей среды, сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественного и качественного параметров триединого потока сенсорной, структурной и вербальной информаций [3].

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, понятие здоровье отражает актуальный уровень состояния максимально полного физического, духовного и социального благополучия и комфорта человека [1]. С помощью понятия «физическое благополучие» эксперты определяют такое состояние органов и систем человеческого тела, которое характеризуется естественной упорядоченностью, функционированием в пределах допустимых норм и даже способностью работать в случае крайней необходимости со значительным превышением нормы (правда, не слишком продолжительное время), что подразумевает наличие определённого резерва природных возможностей. Духовное (душевное, душевно-духовное, психическое) благополучие коррелирует с доминированием в деятельности и темпераменте конкретной личности хорошего настроения, уверенности в своих силах и своём будущем, конструктивного настроя на преодоление реальных и возможных препятствий, трудностей и неблагоприятных ситуаций, способности продуцировать положительные эмоции

независимо от переменчивых настроений социальной среды и природных катаклизмов. Кроме того, душевное благополучие обозначает в процессе своей реализации добродушное отношение к другим людям и живым существам вообще, сублимацию или полную аннигиляцию мизантропии и инерционной деструктивности («влечения к смерти», по З. Фрейду), что крайне принципиально для генерации срединного, без психических крайностей, благожелательного фона человеческих взаимоотношений. Выдающийся русский мыслитель Н. А. Бердяев писал: «Всякая одержимость, низкой ли страстью или высокой идеей, означает утерю духовного центра человека. Синтезирует и приводит к единству душевный процесс активное духовное начало. Это и есть выработка личности. Центральное значение имеет не идея души, а идея целостного человека, объемлющего духовное, душевное и телесное начала» [2, с. 81]. Что касается социального благополучия, то оно характеризуется относительно устойчивым положением личности в социуме, наличием достойно оплачиваемой (в соответствии с квалификацией, опытом и энергозатратами) и желанной работы, созданием и функционированием морально и эстетически полноценной семьи.

Среди факторов и функций здоровья следует акцентировать внимание на непосредственном поведении, направленном на его сбережение, укрепление, усовершенствование, реализацию здорового образа жизни в целом. В 70-е годы XX века появился концепт «здоровьесберегающее поведение» (health behavior), который тесно связан со здоровым образом жизни, характеристики которыого также содержат существенные разночтения в научной среде.

Б. А. Воскресенский утверждает, что здоровый образ жизни включает в свою условную структуру грамотно организованный физический труд, нравственное самовоспитание, психологическую гигиену, физкультурные упражнения адекватные личностным особенностям процедуры закаливания, достаточно активный режим общего движения, выверенную организацию свободного от основной профессиональной деятельности времени, принципиальный отказ от пагубных и тлетворных привычек и необходимую экологическую просвещённость вкупе с полноценной охраной окружающей среды (настолько, насколько это возможно в

условиях реализации конкретной гражданской позиции, закреплённой Конституцией страны) [5].

Согласно исследовательской позиции В. С. Попова в понятие «здоровьесберегающее поведение» должны быть включены следующие компоненты: отказ от разрушительных пристрастий (табакокурение, употребление алкогольных напитков, наркотических и прочих психоактивных веществ); оптимальный для организма двигательный режим; взвешенный рацион питания; система закаливающих мероприятий; высокий уровень личной гигиены; умение вырабатывать и аккумулировать положительные эмоции [8]. На самом деле уместно выделить некоторый ряд универсальных критериев, которые отмечаются практически всеми здравомыслящими исследователями без исключения. Среди них обязательно следует указать сознательный отказ личности от вредных привычек, правильное (с точки зрения физиологии, психологии и энергетики) питание, разумное использование времени сна и отдыха, а также грамотно поставленная физическая активность. Итак, здоровый образ жизни – это сформированная человеком совокупность способов организации производственно-трудовой, повседневно-бытовой и социокультурной сфер деятельности, обеспечивающая в максимальной степени реализацию творческого потенциала (задатков, талантов, возможно даже – гениальности) личности, сохранение и преумножение здоровья таковой. Данная система в принципе невозможна без определённого уровня образования, грамотного самовоспитания и развитого нравственного мировоззрения, которое ориентируется не только на сугубо прикладные бытовые рамки, но и на масштабы той осознанности, которая приобретает стратегическое значение для выполнения человеком своей Жизненной Миссии и Божественного Предназначения.

Разумеется, здоровье – это не раз и навсегда обозначенная (как генетический вариант) данность. В определённом смысле эффективное сохранение и укрепление здоровья – это целое искусство, требующее от человека психических, физических, интеллектуальных усилий для формирования и сохранения динамического равновесия организма и в широком смысле достижения состояния оптимальной согласованности человека с природой и общественной средой [6, с. 30].

Библиографический список

1. Атлас здоровья в Европе (Atlas of Health in Europe) / пер. с англ. А. Первушина. – М. : Весь Мир, 2004. – 120 с.
2. Бердяев Н. А. Царство Духа и царство кесаря. – М., 1995. – С. 81.
3. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. – М. : ФиС, 1990. – 206 с.
4. Бундзе П. В., Дибнер Р. Д. Здоровье и массовый спорт: проблемы и пути их решения // Теория и практика физической культуры. – 1994. – № 5–6. – С. 7.
5. Воскресенский Б. А. Здоровый образ жизни и гигиеническое воспитание подростков и молодёжи. – М. : Знание, 1987. – 40 с.
6. Изуткин А. М. Социология и здравоохранение. – Горький : Волго-Вятское книжное издательство, 1967. – С. 30.
7. Казначеев В. П. Основы общей валеологии : учеб. пособие. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – С. 3.
8. Попов С. В. Валеология в школе и дома (О физическом благополучии школьников). – СПб. : Союз, 1997. – 256 с.

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

Г. Г. Балмагамбетова
Н. Н. Никамбаева
А. К. Бражанова
А. М. Тажина

Преподаватели,
Карагандинский государственный медицинский университет,
г. Караганда, Казахстан

Summary. The article gives different approaches of understanding of psychological health of personality in modern society epoch. The author demonstrates own vision of structure and content of personality's psychological health.

Keywords: psychology; psychological health; integrity; social health.

Психологи ввели в научный психологический лексикон новый термин «психологическое здоровье». Основу психологического здоровья человека составляет нормальное развитие субъективной реальности в онтогенезе. Знаменитый Конфуций написал замечательные слова: «Самое прекрасное зрелище на свете – вид ребёнка, уверенно идущего по жизненной дороге после того, как

вы показали ему путь». Эти слова могут быть девизом в работе по сохранению и укреплению психологического здоровья детей.

Психическое здоровье традиционно интерпретируется как собственная жизнеспособность индивида, как жизненная сила, обеспеченная полноценным развитием и функционированием психического аппарата, как умение выживать, приспосабливаться и расти в изменяющихся, не всегда благоприятных для большинства условиях и является предпосылкой здоровья психологического. Психологическое здоровье, в свою очередь, характеризует индивида как субъекта жизнедеятельности, распорядителя индивидуальных сил и способностей [1].

При содержательном раскрытии категории психологического здоровья необходимо использовать определение «человечность» как нормативную характеристику. Человечность индивида – сущностная характеристика психологического здоровья – понимается как становление и манифестация субъективного духа, как жизнестойкость, основанная на любви к качеству жизни и воле к совершенству во всех её областях.

Основой психологического здоровья является социальное здоровье, которое определяется количеством и качеством межличностных связей индивида и степенью его участия в жизни общества. Нарушения в сфере социального здоровья могут быть обусловлены доминированием определённых личностных свойств: конфликтностью, эгоцентризмом, грубостью, несдержанностью.

Суть здоровья – это целостность человека в единстве и гармонии его духовного, душевного и телесного устроения. Ложные жизненные ориентиры, извращённое понимание счастья и благополучия, страстные привязанности и плотские злоупотребления, скверные привычки и наклонности, совершённые против совести дурные поступки, разлад и вражда повлекли за собой снижение жизненных сил, телесные и душевные недуги.

Ещё одной основой психологического здоровья среди многочисленных признаков его выраженности является феномен психического равновесия. Он включает гармонию взаимодействия различных сфер личности – эмоциональной, волевой, познавательной. Её нарушения приводят к личностной деградациям, де-

струкциям, социальной и персональной дезадаптации. Именно критерий психического равновесия связан и с целостным развитием личности, её адаптивными возможностями и свойствами, их адекватностью реакций на внешние воздействия [2].

Таким образом, категория «психологическое здоровье» фиксирует антропоцентрический эталон здоровья, определяет направленность здоровья, определяет направленность развития и характер актуализации собственно человеческого в человеке; психологическое здоровье – это состояние, характеризующее процесс и результат нормального развития субъективной реальности в пределах индивидуальной жизни. Индивидуальная норма психологического здоровья есть то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного человека при соответствующих условиях развития. Максима психологического здоровья есть интеграл (т. е. единство, полнота и цельность) жизнеспособности и человечности индивида; в основе нарушений психологического здоровья – недоразвитие или дисгармоничное развитие субъективной реальности, которые есть тенденции к частичности бытия человека; образование, выделяющее в качестве приоритета развитие ребёнка как человека, является оптимальной формой обеспечения психологического здоровья детей.

Библиографический список

1. Дёмина Л. Д., Ральникова И. А. Психическое здоровье и защитные механизмы личности. – Барнаул : Изд-во Алтайского государственного университета, 2000. – 123 с.
2. Мягков И. Ф., Боков С. Н., Чаева С. И. Медицинская психология. – М. : Логос, 2002. – С. 42, 67.

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ ФРУСТРАЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Л. А. Иванова

Студент,
Оренбургский государственный
педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

Summary. Everyone people is exposed to stress. Stress affects an individual's response. Reaction to stress, called frustrations, different and original for adolescents, especially for adolescents with intellectual disabilities.

Keywords: stress; frustration; adolescents with mental retardation.

В современном мире каждый человек подвержен стрессу. Влияние стресса на эмоциональное здоровье человека нередко проявляется как общее беспокойство и недовольство жизнью, своим социальным статусом и занимаемой должностью. Сопровождается такой стресс общей раздражительностью, агрессивностью, нетерпимостью к окружающим и приступами необоснованного гнева. Таким образом, стресс может вызвать искажённое восприятие реальности. Особое место в рассмотрении проблемы стресса занимает психологическое состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующей достижению цели, называющееся фрустрацией.

Проблеме поведения в ситуации фрустрации посвящены работы Р. Баркера, Т. Дембо, К. Левина, Н. Майера, вопросы фрустрационной толерантности у подростков рассматривали Л. Д. Бетехтина, Ф. Райс.

В самом общем виде фрустрация рассматривается авторами как негативное психическое состояние, обусловленное невозможностью удовлетворения тех или иных потребностей. Это состояние проявляется в переживаниях разочарования, тревоги, раздражительности, наконец, отчаянии. Эффективность деятельности при этом существенно снижается.

Фрустрация, понимаемая как психическое состояние тревожности, чувства безысходности и отчаяния, возникает в ситуации,

которая воспринимается человеком как неотвратимая угроза достижению значимой для него цели или решению задачи. Сопровождается целой гаммой отрицательных эмоций: гневом, раздражением, чувством вины и т. д. [3].

Человек, сталкиваясь с ситуацией разочарования там, где он явно мог на что-то рассчитывать и тем более уже что-то вложил для достижения этой цели, испытывает целую гамму отрицательных эмоций от гнева и раздражения до бессилия и отчаяния. Фрустрация может быть значительная и стремительно развивающаяся, а может быть и затяжная, когда с чувством разочарования невозможно справиться месяцами и годами. Специфика реакции на фрустрацию тоже может быть различная: от кратковременной ажитации до полного отказа от какой-нибудь деятельности.

Защитные реакции при фрустрации связаны с появлением агрессивности или уходом от трудной ситуации (перенос действий в воображаемый план), а также возможно снижение сложности поведения. Фрустрация может привести к ряду характерологических изменений, связанных с неуверенностью в себе или фиксацией ригидных форм поведения.

Характерной особенностью поведения человека в ситуации психоэмоционального напряжения является негибкость, утрата пластичности, свойственной в нейтральной остановке. Но не только тревога, страх, фрустрация, шок могут являться причиной ригидного поведения личности, т. к. личность, отличающаяся ригидностью, будет склонна в изменённых ситуациях демонстрировать страх, фрустрацию, неготовность к адекватному реагированию, то есть психоэмоциональное напряжение и ригидные формы поведения имеют взаимообусловленную связь [2].

Способность личности выдерживать состояние фрустрации – это толерантность к фрустрации. Когда состояние фрустрации приводит к напряжению и росту интенсивных усилий человека, направленных на преодоление препятствий, и достижение цели, то это напряжение способствует концентрации человека на конкретном мотиве или цели. При этом происходит мобилизация сил для преодоления помех. Отрицательные реакции фрустрации могут вызвать также разные формы неконструктивного поведения: агрессию, регрессию, фиксацию, отказ, негативизм [5].

Подростковый возраст – один из наиболее сложных периодов развития человека. Несмотря на относительную кратковременность, он практически во многом определяет всю дальнейшую жизнь индивидуума. Его ещё называют переходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а так же разнообразные виды его деятельности [1].

В подростковом возрасте эмоциональный фон становится неровным, нестабильным. К этому следует добавить, что подросток вынужден постоянно приспосабливаться к физическим и физиологическим изменениям, происходящим в его организме, переживать «гормональную бурю». Эмоциональную нестабильность усиливает процесс сексуального созревания. Формируется новый образ физического «Я». Из-за его высокой значимости ребёнком остро переживаются все изъяны внешности, действительные, а также мнимые (связанные с модой на слишком худое тело, веснушками, слишком большой или маленькой грудью у девочек, отсутствием атлетического телосложения у мальчиков). Непропорциональность частей тела, неловкость движений, неправильности черт лица, появление прыщей на коже, излишний вес или худоба – всё это проецируется на самооценке подростка. А иногда приводит к чувству неполноценности, замкнутости, даже неврозу [6].

Как отмечают разные авторы, у многих подростков имеется явный диссонанс между физическим и социальным развитием, что влияет на уровень адаптированности подростка в обществе и тем самым создаёт ситуации фрустрации [4; 6]. Некоторые стороны психического развития «не успевают» за ускоренным физическим развитием, могут сохраняться детские интересы и неустойчивость выражения эмоций, внушаемость, подверженность чужому влиянию, неразвитое чувство ответственности и долга, причудливо переплетающиеся с внешней кажущейся «взрослостью».

Для полноценного существования подросток нуждается в постоянном сопротивлении (средовых факторов, внутренних условий) его стремлениям к удовлетворению собственных потребностей, поскольку такое сопротивление обеспечивает феномен ак-

туального самочувствия и создаёт возможности для развития. С другой стороны, преодоление сопротивления удовлетворению той или иной потребности всегда вызывает напряжение, что при отсутствии соответствующего эмоционально-волевого ресурса приводит к деструктивным эффектам: конфликтам, стрессу, агрессии, девиациям [4].

Развитие подростка с интеллектуальной недостаточностью протекает своеобразно. Фрустрационная толерантность тоже имеет свою специфику, обусловленную не столько самим нарушением в развитии, сколько социальными условиями: стилем воспитания в семье, опытом социального взаимодействия, разными видами депривации и т. д.

Поведение подростка с умственной отсталостью в ситуациях фрустрации является одним из факторов, обеспечивающих личности и успешность во взаимодействии, и эффективность интеграции в общество в целом [3]. Эмоции и чувства, возникающие в ответ на стрессовые ситуации, играют существенную роль в развитии личности, являясь одной из важных характеристик подростка с умственной отсталостью [7].

В данной работе я хочу более подробно рассмотреть особенности поведения в ситуациях фрустрации младших подростков с умственной отсталостью. Экспериментальное исследование проводилось на базе Специальной (коррекционной) школы № 20 г. Оренбурга. В экспериментальную группу (ЭГ) вошло 18 человек, из них 9 мальчиков и 9 девочек. В контрольную группу (КГ) вошло 18 младших подростков с ЗПР. Средний возраст 11 лет. Все диагностируемые обучаются в коррекционных классах.

Используемая психодиагностическая методика: Тест фрустрационной толерантности С. Розенцвейга. Методика соответствует заявленному возрасту и удобна в применении. Диагностика позволила выявить следующие реакции на фрустрацию у младших подростков с умственной отсталостью.

1. У 33,3 % респондентов доминирует реакция импунитивного направления, что проявляется в стремлении сгладить конфликт, замять неловкую ситуацию.

2. У 50 % диагностируемых подростков с умственной отсталостью отмечается высокая экстрапунитивность. Она может быть

связана с неадекватной повышенной требовательностью к окружению и недостаточной самокритичностью. Возрастание экстрапунитивности наблюдается после социального или физического стрессорного воздействия. У младших подростков с ЗПР количество ответов экстрапунитивного типа тоже является достаточно высоким, по сравнению с интрапунитивными и импунитивными реакциями.

3. У 83,3 % испытуемых экспериментальной группы выявлен заниженный уровень интрапунитивности, что может свидетельствовать о высокой самоуверенности, высоком уровне самоуважения и, соответственно, неадекватно сформированной завышенной самооценке подростка с умственной отсталостью. У респондентов с ЗПР также был выявлен низкий уровень интрапунитивности.

4. У 50 % диагностируемых выявлен тип реакции N–P, что свидетельствует о фиксации на удовлетворении потребности. Реакция с фиксацией на удовлетворении потребностей у учащихся с ЗПР является выраженной, но не доминирующей.

5. У 16,6 % испытуемых ЭГ преобладающим выявлен тип реакции E–D, что характеризует фиксацию на самозащите. Наличие такого показателя характеризует слабую, уязвимую и ранимую личность, вынужденную в ситуациях препятствия сосредотачиваться в первую очередь на защите собственного «Я». У младших подростков с ЗПР эгозащитные реакции являются доминирующим типом реакции.

6. У 33,3 % испытуемых с умственной отсталостью обнаружился тип реакции O–D, что свидетельствует о чрезмерной фиксации на фрустрирующем событии или препятствии. Схожие результаты обнаружены и в КГ.

Таким образом, общими особенностями подростков ЭГ и КГ являются высокий уровень экстрапунитивных реакций и низкий уровень интрапунитивных, что позволяет говорить о недостаточности опосредования поведения, обнаруженной у подростков с интеллектуальными нарушениями.

В отличие от подростков КГ у подростков с умственной отсталостью преобладают реакции с фиксацией на удовлетворении потребности, что объясняется инфантильностью их мотивационно-потребностной сферы. Обобщая полученные данные, можно

прийти к выводу, что младшие подростки с умственной отсталостью в немалой степени подвержены фрустрации.

Несмотря на приведённые здесь результаты, мы не можем с уверенностью утверждать, что у всех младших подростков с умственной отсталостью результаты будут такими. Так как на поведение в фрустрирующей ситуации влияют разные факторы: уровень самооценки, развитие коммуникативных навыков, нереализованные потребности, незрелость эмоциональной и мотивационной сфер и прочие.

Библиографический список

1. Кон И. С. Психология ранней юности. – М. : Аст-Пресс, 1989. – 397 с.
2. Королева Ю. А. Флексибильность как ресурс жизнеспособности современной личности // Социальная психология и общество. – 2014. – № 1. – С. 5–16.
3. Королёва Ю. А. Фрустрационная толерантность младших школьников с задержкой психического развития как условие эффективной интеграции в общество. Актуальные вопросы коррекционной педагогики, специальной психологии и детской психиатрии : материалы междунар. науч. конф. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2009. – С. 148–152.
4. Кулагина И. Ю., И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. Возрастная психология. – М. : Сфера, 2008. – 463 с.
5. Стресс жизни : сб. ст. / сост. Л. М. Попова, И. В. Соколов. – СПб. : Лейла, 1994. – 384 с.
6. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб. : Питер, 2000. – 219 с.
7. Рубинштейн С. Л. Психология умственно отсталого ребёнка. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1979. – 134 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТРЕССА НА ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДРОСТКОВ

Н. И. Ковалёва *Кандидат психологических наук, доцент,*

К. С. Набока *студентка 2 курса,*

Кубанский государственный университет, г. Славянск-на-Кубани, Краснодарский край, Россия

Summary. The paper considers the influence of emotional stress in teens on psychological and social life. It is proved that emotional stress in adolescents is manifested in disharmony, contradictory personality.

Keywords: emotional development; emotional stress; emotional instability.

Изучение эмоционального развития является одной из актуальных проблем психологии. Её теоретическая значимость определяется необходимостью выявления общих закономерностей онтогенеза человеческой психики и создания целостной концепции психического развития. До сих пор проблема эмоционального развития остаётся теоретически наименее разработанной.

Вместе с тем её решения требует не только логика развития психологического знания, но и практические запросы. Эмоциональная сфера является непосредственным объектом воздействий в психотерапии и психокоррекции. Нельзя добиться их эффективности без знания особенностей строения эмоций и закономерностей их развития. Необходимость разработки этой проблемы обусловлена также теми требованиями, которые к научному знанию предъявляет практика психодиагностики и воспитания [3].

Особую важность имеет изучение эмоционального развития в подростковом возрасте. Подростковый период – наиболее эмоциогенный, критический период развития, сопряжённый со специфическими эмоциональными трудностями. Он является периодом кризиса адаптационного равновесия. В связи с этим

возникает вопрос о связи стрессовых расстройств в подростковом возрасте с особенностями эмоционального развития.

Подростковый возраст является одним из ключевых этапов в процессе становления эмоциональной регуляции личности. Основной сложностью подросткового возраста является быстрый темп изменений, как физических, так и психологических. Подросток постоянно попадает в ситуацию дискомфорта, испытывает фрустрацию; негативные переживания часто вызывают тревожность. Тревожность возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разной по интенсивности и динамичной во времени [1].

Одной из характеристик личности подростка является эмоциональная неустойчивость, опосредованная различными изменениями. Помочь в разрешении этой проблемы может психолого-педагогическое сопровождение подростков в условиях образовательного учреждения [2].

Целью нашего исследования являлось изучение влияния эмоционального стресса на психологическое состояние подростка.

Мы предположили, что эмоциональный стресс подросткового возраста влияет на психическую и социальную жизнь подростка, проявляется в дисгармоничности, противоречивости личностных характеристик.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 3 г. Славянска-на-Кубани. Выборка составила 67 подростков в возрасте от 14 до 16 лет.

В исследовании были использованы следующие методы и методики исследования: теоретический анализ научной литературы и исследований по проблеме, тестирование по методикам:

– самооценка тревожности, фрустрированности и агрессивности;

– исследование тревожности (опросник Спилберга – Ханина);

– диагностика состояния агрессии (опросник Басса – Дарки);

– тест «Самооценка психического состояния: самочувствие, общая активность, настроение»;

– опросник Г. Айзенка;

– определение силы нервных процессов при помощи теппинг-теста.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования результатов в процедурах консультирования и диагностики детей и взрослых, перенёсших эмоциональный стресс. Полученные в ходе исследования результаты на практике могут оказать помощь в точном восприятии и понимании истинных причин эмоционального стресса подростков.

В результате анализа теста «Самооценка тревожности, фрустрированности и агрессивности» были выявлены подгруппы школьников с разным уровнем данных показателей. 40 % девочек и 45 % мальчиков имеют высокий показатель тревожности, 44 % девочек и 38 % мальчиков имеют высокий показатель фрустрированности, 37,5 % девушек и 47% мальчиков имеют высокий показатель агрессивности.

У большинства подростков имеет место быть тот или иной завышенный показатель. В целом по группам можно констатировать, что мальчики более тревожны и агрессивны, чем девочки, а девочки более фрустрированны, чем мальчики. Мы можем предположить, что такие результаты тесно связаны со спецификой возраста подростков.

Фрустрированность как форма проявления подверженности психологическому стрессу есть состояние переживания человеком объективно существующей или воображаемой неудачи. Объективная или субъективная непреодолимость жизненных затруднений вызывает отрицательные эмоции и повышение тревожности, восходящей до личностной.

Одной из возможных реакций при этом является агрессия, питаемая всей обстановкой фрустрации, гневом, ненавистью или отчаянием человека. Таким образом, может сформироваться личностная агрессивность как готовность к агрессивному поведению, в частности направленному и на самого субъекта (в случаях самоубийств, суицидного поведения). Преодоление состояния фрустрации требует повышения устойчивости (фрустрационцой толерантности) личности к неблагоприятным обстоятельствам жизни на основе адекватного их осознания. Это осознание предполагает перестройку мотивов, эмоций и восприятия человеком содержания его социальной адаптации, возможных путей разре-

шения конфликтов и проблем. Относительная неспособность к переосмыслению поведения и его перестройке, затруднённость выхода из состояний зависимости и приобретённой беспомощности выражается в ригидности личности.

По результатам методики «Исследование тревожности» (опросник Спилберга – Ханина), мы получили следующие данные.

Высокий уровень тревожности выявлен у 66,6 % мальчиков и у такого же количества девушек. Средний уровень тревожности показали 33,3% как мальчиков, так и девочек.

Необходимо отметить, что высокий уровень тревожности вызывает нарушения внимания, иногда нарушения тонкой координации и прямо коррелирует с наличием с эмоциональными и невротическими срывами.

Значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания, так как высокая тревожность предполагает склонность к появлению состояния тревоги у подростка в ситуации оценки им его компетентности.

Необходимо в данном случае формировать у подростков чувство уверенности в успехе.

И у девочек, и у мальчиков в группах большой процент показателя повышенной личностной тревожности (по 10 человек в группе). Обратим внимание на то, что показатель личностной тревожности в «норме» отсутствует как у девочек, так и у мальчиков.

Проанализировав результаты методики «Диагностика состояния агрессии» (опросник Басса – Дарки), мы получили следующие данные.

Агрессивные реакции отмечены у 33 % девочек и 34 % мальчиков, что свидетельствует о том, что как мальчики, так и девочки способны на использование физической силы или косвенной агрессии против другого лица.

Враждебность – у 21 % девочек и 22 % мальчиков, данный показатель указывает на то, что подростки готовы к проявлению негативных чувств, вспыльчивости, грубости при малейшем возбуждении.

Негативизм отмечен у 9% девочек и 11 % мальчиков, что может проявляться в оппозиционной манере поведения (от пассив-

ного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов).

Чувство вины присутствует у 18 % девочек и 22 % мальчиков, что выражает возможное убеждение субъекта в том, что является плохим, поступает зло. Как видно из приведённых данных, и в группе девочек, и в группе мальчиков одинаково завышены все измеряемые факторы. Единственное различие среди групп – у девочек чувство вины чуть ниже, чем у мальчиков.

Полученные данные по тесту «Самооценка психического состояния: самочувствие, общая активность, настроение» показывают, что как у девочек, так и у мальчиков в целом по группам, показатели самочувствия чуть ниже нормы, но в данный возрастной период, когда происходят интенсивные физиологические изменения, такой показатель был предсказуем. Активность и настроение и у мальчиков, и у девочек находятся в пределах нормы.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что все подростки в большей или меньшей степени подвержены стрессу. Это связано, прежде всего, с психологическими и физиологическими особенностями возраста.

Таким образом, возникает актуальность психологической помощи подросткам. Нами был проведён обучающий социально-психологический курс для подростков с целью коррекции социально-психологической дезадаптации.

Предлагаемый цикл занятий предназначен для того, чтобы дать возможность подростку поразмышлять о себе, своих жизненных смыслах, пересмотреть свои взаимоотношения с окружающими. Занятия направлены на создание ситуаций, которые стимулировали бы развитие основных возрастных новообразований, снятие напряжения, создание благоприятной атмосферы. После проведения цикла занятий с подростками нами была проведена повторная диагностическая процедура, которая дала возможность проследить положительную динамику по всем исследуемым параметрам.

Библиографический список

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. – М., 2007. – 168 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы : справочник практического психолога. – М., 2007. – С. 444–466.

3. Тюрина М. Г. О психолого-педагогическом сопровождении эмоционального развития младшего подростка // Деятельность педагога-психолога в системе образования. Вып. 2. – Н. Новгород : НГЦ, 2009. – С. 92–94.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УРОВЕНЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ЛИЦЕЯ

И. В. Овчинникова *Кандидат психологических наук,*
М. Д. Садикова *студентка 6 курса,*
Ивановская государственная медицинская академия,
г. Иваново, Россия

Summary. Low stress resistance of studens ninth and eleventh grades having choleric temperament and melancholic, and low self-esteem. Teens find support in the family. Level of student achievement depends on the style of pedagogical communication.

Keywords: stress resistance; self-esteem; anxiety; relationships with parents and teachers.

Анализ литературы показал, что проблема стресса и стрессогенных факторов крайне многогранна и представляется весьма актуальной в настоящее время [5]. Механизм реакции человека на стрессовый импульс очень сложен, он включает в себя различные виды адаптационных реакций [3]. Однако при длительном и постоянном воздействии стрессогенных факторов происходит истощение резервов организма, что в конечном итоге приводит к развитию многих хронических заболеваний [2]. Зная природу стресса, важно применить эти знания для оценки состояния школьника – подростка, ведь в этот период в относительно короткие сроки происходят разнообразные морфологические и функциональные изменения органов и систем [1].

Цель исследования – уточнить природу стрессогенных факторов и определить уровень стрессоустойчивости у старшеклассников, обучающихся в лицее.

Программа сбора информации включала следующие методики:

– диагностика темперамента – тест Айзенка (подростковый вариант);

– определение уровня самооценки (тест Г. Н. Казанцевой);

– школьной тревожности (тест Филлипса);

– учёт отношений «родители – дети»;

– диагностика стиля педагогического общения по методике А. Б. Майского и Е. Г. Ковалёвой; определение отношения учащихся к преподавателям – по методике В. А. Бахаревой.

Объект исследования: учащиеся старших классов с 8 по 11 (n=148) лицея № 33 г. Иваново 2010–2011 учебного года, из них 32 из восьмых, 36 – из девятых, 41 – из десятых и 39 – из одиннадцатых классов; учителя старших классов (n=24) точных наук, предметов гуманитарного профиля и прикладных предметов.

По результатам исследования темперамента выявлено, что в восьмом и десятом классах доминируют два типа: флегматики (30,1 %) и сангвиники (29,8%). В девятом и одиннадцатом классах среди учащихся преобладает холерический тип темперамента (40,1 % и 29,9 % соответственно). Также немало в этих классах количество меланхоликов (29,5 % и 24,9 % соответственно).

Низкий уровень самооценки в большей степени наблюдается у учащихся девятых и одиннадцатых классов. Учащиеся с заниженной самооценкой более подвержены стрессам и не способны сосредоточиться в экстремальных ситуациях [4]. Как известно, именно в данных классах учащихся ожидают наиболее серьёзные экзаменационные испытания.

К одиннадцатому классу возрастает страх ситуации проверки знаний, и уменьшается негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми. Для каждого пятого (20,2 %) ученика восьмого класса характерно возникновение страха несоответствия ожиданиям окружающих. В этой возрастной группе самый высокий процент учащихся, испытывающих страх самовыражения.

Результаты определения характера отношений «родители – дети» говорят том, что в восьмых классах только 39,4 % учащихся находят поддержку у родителей, 51,3 % чувствуют безразличие со стороны родителей и 9,3 % ощущают негативное отноше-

ние к себе с их стороны. Более половины учащихся девятых классов (61,5 %) заявили, что если бы родители уделяли им больше внимания, отношения между ними улучшились бы. Только треть учащихся (33,1 %) удовлетворены своими отношениями с родителями. Почти 100 % учащихся одиннадцатых классов и 84,6 % десятиклассников довольны своими отношениями с родителями. Многие школьники видят в них не только людей, с которыми они проводят много времени, а также товарищей, способных оказать помощь в разрешении проблем.

Среди всех учителей старших классов, проходивших анкетирование, авторитарный стиль общения был характерен для 8 преподавателей (33,3 %), демократический – для 16 (66,7 %). Анализ итогов полугодия показал, что неудовлетворительные оценки были получены только у «авторитарных» учителей, а у педагогов-«демократов» процент оценок «хорошо» и «отлично» был значительно выше. Следует отметить, что успеваемость по профильным предметам в специализированных классах ниже, чем по общеобразовательным дисциплинам, что можно объяснить более высокими требованиями к этим предметам.

По результатам проведённого исследования можно сделать следующие выводы:

1. Показатель общей тревожности старшеклассников в школе, переживания социального стресса ниже среднего уровня в каждой возрастной параллели, что говорит о положительном психологическом климате в школе.

2. Страх самовыражения, страх несоответствия ожиданиям окружающих испытывают в основном учащиеся восьмых классов, что связано с пиком подросткового кризисного периода, нестабильностью нервной системы и подвижностью всех нервных процессов.

3. Для учащихся одиннадцатых классов характерен высокий процент стрессовых ситуаций, связанных с проверкой знаний, публичными выступлениями, ответами у доски а также дальнейшим самоопределением.

4. Стрессоустойчивость снижена у учащихся девятых и одиннадцатых классов, в большей степени у холериков и меланхоликов.

5. Шкала отношений «родители – дети» указывает, что только каждый третий восьмиклассник находит поддержку в семье и постепенно эта цифра возрастает почти до 100 % в одиннадцатом классе, что благотворно влияет на уровень стрессоустойчивости подростков.

6. Уровень успеваемости учащихся зависит от стиля педагогического общения. Так, у педагогов-«демократов» процент оценок «хорошо» и «отлично» значительно выше, и ученики отдают наибольшее предпочтение учителям, обладающим демократическим стилем педагогического общения.

7. Стиль педагогического общения не оказывает существенного влияния на самооценку и соотношение с типами темперамента у учащихся. Однако имеется чёткая взаимосвязь с уровнем стрессоустойчивости: он наиболее высокий у учащихся класса технологического профиля, где все учителя обладают демократическим стилем общения, и наиболее низкий в физико-математическом классе, в котором наибольшее количество «авторитарных» учителей.

Библиографический список

1. Баранов А. А. Состояние здоровья детей в современных социально-экономических условиях. Экологические проблемы педиатрии : сб. лекций. – М., 2006 .
2. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. – М. : Академический проект, 2009.
3. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребёнка. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2001.
4. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. – М. : Мир, 2011.
5. Селье Г. Стресс без дистресса. – М. : Прогресс, 2009.

СОСТОЯНИЕ ПРОКРАСТИНАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КРИЗИСНОГО СОЗНАНИЯ

М. А. Киселева *Кандидат педагогических наук, доцент, Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, филиал в г. Балашове, Саратовская область, Россия*

Summary. The paper considers the issue regarding the peculiarities of the functioning of the procrastinator's crisis consciousness. Special attention is paid to an analysis of the intrapsychic conflict as an indicator of destructions of the sphere of the resource state of a personality.

Keywords: procrastination; stress; crisis consciousness; intrapsychic conflict; anxiety.

Состояние прокрастинации чаще всего свойственно молодым людям, испытывающим социально-психологические трудности при распределении собственных ресурсов для достижения желаемых целей. Некритичная оценка возможностей способствует гиперболизации трудностей, связанных с реализацией планов. Одним из негативных эффектов переживания этого состояния является стресс как состояние рассогласованности действий и общего перенапряжения организма. Данный вопрос изучается нами в рамках научно-исследовательского проекта «Психологический анализ влияния прокрастинации на процесс самоопределения молодежи», осуществляемого при финансовой поддержке РГНФ (проект № 14-06-00228а).

Функционирование кризисного сознания вызывается целым комплексом причин. К наиболее ярко выраженным факторам, активизирующим «катастрофическое сознание», относятся: социальные, индивидуально-биологические, а также ситуативные (Ф. Е. Василюк, К. В. Лукина, Ч. Райкфорт, Г. Селье, В. А. Ядов и др.). Трансформация сознания активизирует защитные механизмы личности, своеобразные «блоки», способствующие «затуханию» базальной

тревоги. Прокрастинация является одним из способов преодоления личностью негативных эмоциональных реакций. Феномен «кризисное сознание» трактуется как специфическое состояние образа мыслей личности, находящейся в ситуации экзистенциального выбора, переживающей интрапсихический конфликт «желаемого» и «возможного» (А. И. Захарова, Б. С. Положий, Л. Н. Юрьева и др.). Переживание данного состояния носит коннотативный смысл, личность проявляет эмоционально-оценочное отношение к травмирующему информационному потоку и в целом самой ситуации. Прокрастинатор аргументирует откладывание на неопределенный срок реализации поставленных целей их труднодостижимостью, снижая тем самым шансы продуктивности своей деятельности. Как правило, личность, находящаяся в состоянии прокрастинации, заполняет «деловой вакуум» менее неотложными планами, искусственно причисляя их к значимым и требующим реализации в короткий срок. Подобные действия позволяют снизить остроту необходимости реорганизации собственного времени и отсрочить принятие ответственности за невыполнение поставленных значимых целей.

Прокрастинация как одна из форм социального избегания ресурсно-затратных дел является механизмом психологической защиты и показателем функционирования кризисного сознания [2]. Минорные схемы восприятия действительности основываются на некритичной оценке собственных ресурсов и нарастании «базовой тревоги» [5]. Острота аффективного переживания неспособности оперативно разрешить поставленные задачи у каждой конкретной личности различна. Чем выраженнее показатели общей тревоги, тем сильнее блокируются последовательные и продуктивные действия, активизируется состояние прокрастинации [4]. Вероятно, данное обстоятельство связано также с фактом нереалистично заниженной самооценки, что, в свою очередь, является индикатором эмоционального неблагополучия личности. Негативное принятие себя, когнитивные искажения, связанные с невротической установкой на «неуспех», и в то же время высокие

показатели притязаний указывают на наличие кризисного сознания, сопровождаемого целым комплексом эффектов различной тяжести протекания, от общей тревоги до стрессового состояния [1]. Кроме того, прокрастинатор имеет дефицит волевой саморегуляции и, осознавая задержку реализации планов, переживает «экзистенциальный страх» недостаточной включенности в информационно-действенное пространство социума. В данном случае процесс согласования внутренних интенций с имеющимися ресурсами и нормативно-ценностной системой социума развертывается на фоне функционирования кризисного сознания [3].

Таким образом, можно констатировать, что состояние прокрастинации многомерно по форме и сфере воздействия на личность. Данное состояние может быть как эффектом кризисного сознания личности, так и причиной, активизирующей его.

Библиографический список

1. Бороздина Л. В., Залученова Е. А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровня самооценки и притязаний // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 104–113.
2. Гаранян Н. Г., Холмогорова А. Б., Юдеева Т. Ю. Перфекционизм, депрессия и тревога // Московский психотерапевтический журнал. – 2001. – № 4. – С. 18–48.
3. Карина О. В., Шустова Н. Е., Киселева М. А. Проблематика самодетерминации и экспектаций личности в гуманитарных науках. – Саратов : Саратовский источник, 2009. – С. 56.
4. Понарядова Т. В. Лень: причины, признаки, преодоление. – СПб. : Образование, 1996. – 96 с.
5. Хорни К. Наши внутренние конфликты. – СПб., 1997. – 160 с.

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДПОСЫЛКА В РАЗВИТИИ МЕХАНИЗМА СОВЛАДАНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПСИХОЛОГОВ

М. В. Луева

Педагог-психолог,
Московский педагогический
государственный университет,
г. Москва, Россия

Summary. In the article it is given the detailed theoretical analysis of personality's defense mechanisms, the examination of their types and function. Exploring the features of defense mechanisms, on the basis of existing theories, the author is searching the interrelation between controlling and defensive behavior of a personality, aiming to show their interrelation. The article is meant for specialists in the field of psychology and all those, who are interested in psychological knowledge.

Keywords: coping behavior; defense mechanisms; personality; schoolboy.

Впервые идея психологических защит зародилась в психоанализе, в работах З. Фрейда, освещавшего проблему поведения человека и утверждавшего, что действия человека не всегда подвластны контролю разума, а напротив, в большей степени подчинены бессознательному. Тема психологической защиты в работах З. Фрейда и его дочери А. Фрейд представлена как изучение защитных механизмов личности.

Здесь необходимо отметить, что термины «психологическая защита» и «защитные механизмы» не являются тождественными понятиями. Под «психологической защитой» следует понимать общее состояние, при котором психика человека находится в безопасности, а процессы развития личности менее подвержены каким-либо негативным воздействиям социальной среды, чем обычно. В то время как понятие «защитные механизмы» предполагает под собой некие процессы, не позволяющие негативным факторам окружающей среды и действиям человека разрушить или коренным образом изменить структуру личности. На наш

взгляд, защитные механизмы следует рассматривать как инструмент развития психологических защит.

В то же время, давая определение терминам «психологическая защита» и «защитные механизмы», мы сталкиваемся с некоторого рода противоречиями. Так, в работах Зигмунда и Анны Фрейд понятие «психологической защиты» и «защитные механизмы» сливаются в один термин «защита». Понятие «защита» отражает все те техники, которые защищают «Я» от конфликта, но способны привести к неврозу. Как мы позже убедимся, это не всегда так. Однако суть понятия «защита» остаётся неизменной, а именно сохранение целостности личности и помощь в устранении конфликта. При написании данной работы мы будем опираться на понятия психологической защиты или защитных механизмов, предложенные З. Фрейдом.

В рамках психодинамического направления проблема совладеющего поведения исследовалась мало. Процесс адаптации человека проходил через использование механизмов самим индивидом. Последователи психоаналитической школы З. Фрейда в рамках психодинамического направления А. Фрейд, Дж. Вайлент и Н. Хаан полагали, что защитные механизмы способны играть адаптивную функцию в жизни человека при определённых условиях. Сама идея адаптивности защитных механизмов при более глубоком анализе психоаналитических работ просматривается в воззрениях З. Фрейда. Он не выделял понятие «адаптации» как отдельный элемент в жизни человека, но полагал, что использование защитных механизмов приводит к развитию невроза, идея о возможности прохождения процесса адаптации индивидом выступает как один из вариантов деятельности защитных механизмов.

Анализируя современные представления о психологической защите и защитных механизмах, мы находим подтверждение идеям о различии этих понятий.

В психологических словарях определение психологических защит или защитных механизмов так же мало отличается друг от друга. А. Л. Свеницкий писал: «Психологическая защита – это любая из психологических реакций, которую индивид усваивает

и использует на неосознаваемой основе, чтобы защитить своё «Я» от тревоги конфликта, чувства вины, стыда и т. д.» [7, с. 133].

В психологическом словаре С. Я Подопригора психологические защиты представлены как «система регулятивных механизмов, которые направлены на устранение или сведение к минимуму негативных травмирующих личность переживаний» [6, с. 85].

В представленных определениях очевидна схожесть в понимании самого термина. Большинство авторов основной функцией выделяют защиту, установление «барьера» между проблемой и самой личностью. При этом термин «психологическая защита» выступает как система защитных механизмов, включающая конкретные способы или механизмы преодоления трудностей. Это в очередной раз доказывает существенные различия между понятиями «психологические защиты» и «защитные механизмы». Несмотря на схожесть определений в понимании защитных механизмов, их роль в ходе развития психологической науки определялась по-разному.

В работах З. Фрейда защитные механизмы рассматривались как средство разрешения конфликтов внутри личности. Защитные механизмы, по мнению учёного, спасали человека от самого себя, своего бессознательного, однако нанося вред самой личности, порой приводя к неврозу. Позднее А. Фрейд, рассмотрев представления о защитных механизмах, выделила ещё ряд механизмов и их функции не только разрешающие их внутренние конфликты, но и внешние, неминуемо образующиеся при взаимодействии человека со средой. Она представляла защиту «как деятельность «Я» в ситуации опасности, вызванную чрезмерно активными побуждениями или соответствующими им аффектами». В работе «Психология «Я» и защитные механизмы» А. Фрейд пополнила классификацию защитных механизмов, предложенную её отцом, введя механизм «сублимация», полагая, что его работа помогает достичь нормы и в меньшей степени приводит к неврозу. Учёная полагала, что человек обладает десятью основными способами защит: регрессия, вытеснение, формирование реакции, изоляция, уничтожение, проекция, интроекция, борьба «Я» с самим собой, обращение и сублимация.

Другие направления зарубежной психологии: социокультурная теория К. Хорни, телесно-ориентированное направление сохранили основные положения психоанализа в своих теориях, уточняя способы защиты, выражая их в мышечных зажимах и анализе других стратегий защиты.

Новизну в исследованиях защитных механизмов принесли динамический и структурный подход в психологии. Их принципиальное отличие заключалось в понимании психики как динамически изменяющейся системы, где защитные механизмы призваны помогать человеку, преодолевать сложные жизненные ситуации, возникающие при взаимодействии с окружающей средой. Один из представителей динамического подхода, основатель телесно-ориентированной терапии В. Райх, исследуя проблему защитных механизмов, выделил такое явление как «постоянная защита». Он рассмотрел действия защитных механизмов не только во внутреннем мире человека, но и их проявления в телесных характеристиках, таких как скованность, напряжённость, однотипность движений, постоянная улыбка, высокомерие, ироничное и дерзкое поведение – это остатки сильных защитных механизмов в прошлом. Они отделились от своих исходных ситуаций и стали чертами характера человека.

Уникальность закрепления защитных механизмов в действиях и внешности человека даёт возможность изучения психологических защит через опосредованное наблюдение поведения человека. Ещё одним наиболее значимым представителем динамического подхода является Э. Эриксон и его теория «Эго-идентичности». В своей работе автор описывает восемь стадий развития «Эго». В каждой из стадий Э. Эриксон описывает изменения конфликтов, способы их разрешения и гармонизации личности, конкретно не выделяя отдельно взятых защитных механизмов, как это сделано в работах Зигмунда и Анны Фрейд. Однако его теория наводит на размышления о развитии защитных механизмов и их динамичности в силу возрастных особенностей личности. Идея развития защитных механизмов подчёркивается в работах представителей психодинамического направления Дж. Вайлента и Н. Хаан.

Представитель гуманистической психологии К. Роджерс поддерживал идею о том, что использование человеком защитных механизмов может привести к утрачиванию индивидом его жизненной энергии. При благоприятных условиях отказ от них приводит к усилению адаптивных процессов. Однако он вынужден прибегнуть к ним в тот момент, когда представления о своих силах не соответствует реальной ситуации.

Заметим, что все представленные концепции так или иначе отводят роль защитным механизмам как средству в борьбе с агрессивно настроенным миром. Однако их значимость для человека в ходе взросления меняется. Чем старше становится человек, тем более зрелыми становятся защитные механизмы. В то же время адаптация, представляя собой многогранный процесс приспособления человека к окружающему миру, вынуждает индивида использовать защитные механизмы разного уровня.

Идея иерархичности защитных механизмов прослеживается в различных концепциях. Наиболее популярными в рамках данного направления можно выделить теории Р. Валерстайна, Дж. Вайлента, Н. Хемермана, Н. А. Конте.

Изучая защитные механизмы в жизни человека, психоаналитик Дж. Вайлент на основе результатов проведённого им лонгитюдного исследования выделил восемнадцать видов защитных механизмов, наиболее известных и общепринятых среди учёных. Основываясь на идее о развитии психологических защит в ходе эволюции человека, автор разбил защитные механизмы на четыре группы, подчёркивающие значимость каждого механизма в определённый период развития и особенности его функционирования при разрешении различных проблем.

На первом уровне автор поместил самые простые механизмы, такие как «психологическое отрицание» и «искажение». Эти механизмы возникают у людей до пяти лет. Также они могут присутствовать в мечтах и фантазиях взрослых.

Механизмы второго уровня наиболее распространены в подростковом возрасте и являются незрелыми. Их цель – трансформировать существующее бедствие.

На третьем уровне располагаются невротические механизмы, такие как «перемещение» и «диспозиция». Эти механизмы встреча-

ются у здоровых людей от детства до старости. Они способны изменять чувства или инстинктивные переживания. Внешне они проявляются в отдельные причуды или невротические зависимости.

На четвёртом уровне находятся зрелые защитные механизмы, такие как «юмор», «угнетение», «ожидание» и «сублимация». Эти защитные механизмы присутствуют у любого человека от юности до старости. Для стороннего человека эти механизмы выглядят как добродетели человека. Заметим также, что механизмы последней группы ведут к адаптации личности в большей степени, нежели остальные группы.

В отечественной психологии исследования защитных механизмов начались сравнительно недавно. Одними из первых стали работы Ф. В. Бассина. В них автор критически отнёсся к идеям, выдвинутым в рамках психоанализа, и предложил свою теорию в понимании психологических защит. Ф. В. Бассин под защитными механизмами понимает преобразованную систему психологических установок, основная функция которых – нейтрализация эмоционального нарушения после пережитой человеком травмы. В работах Ф. В. Бассина также прослеживается идея использования психологических защит в разрешении конфликта внутри социума. Учёный отмечал, что защитные механизмы – это тот инструмент, которым индивид пользуется постоянно. На наш взгляд, такое явление объясняется особенностью природы защитных механизмов, лежащей в бессознательной части человеческого бытия, то есть существующих с рождения до смерти.

В работах отечественных психологов, среди которых хотелось бы выделить Д. А. Леонтьева, Б. Д. Карвасарского, В. А. Ташлыкову, Ф. Е. Василюка, В. В. Столина, Р. Плутчика, Р. М. Грановскую, в ходе исследования особенностей развития личности и её отношения в социуме. Учёные дали множество определений защитных механизмов, приведём в качестве примера лишь некоторые из них.

Р. М. Грановская понимала защитные механизмы как «систему, ограждающую сознание от информации, нарушающей внутреннее равновесие человека, опирающееся на сложившуюся картину мира» [1, с. 290]. Другие исследователи, такие как Б. В. Зейгарник, Е. Т. Соколова, В. К. Мягер, Е. С. Романова рассматривают за-

щитные механизмы как повседневное явление, взаимодействующее с механизмами человеческого сознания. Б. В. Зейгарник отмечала, что проявляющиеся на уровне бессознательного различные виды защит способны привести деформацию поступков человека к искажению реальности в представлении индивида. В то время как наличие цели и контроля над поведением не позволяет привести к нарушению социальных норм, а защитные механизмы будут играть вспомогательную роль в решении конфликтной ситуации.

В то же время в отечественной психологии существует идея иерархизации защитных механизмов. Идеи иерархичности защитных механизмов в рамках отечественной психологии мы можем подчеркнуть в работах Р. Плутчика и Р. М. Грановской. Р. Плутчик выделил восемь типов психологических защит, отметив также, что в основе их развития лежат человеческие страсти. Р. М. Грановская в одной из своих работ также рассматривает несколько линий защиты:

1. Первая линия защиты происходит на уровне бессознательного. Поведение человека управляется архетипом – одним из элементов бессознательного. В этот момент он полностью контролирует поведение человека и вступает в конфликт не только с обществом, но и с доводами рассудка. Цель такого поведения добиться желаемого любыми путями.

2. Вторая линия защиты подразумевает подсознательную психологическую защиту, то есть защитные механизмы находятся на уровне подсознания и выполняют функцию отчуждения сознания от различных переживаний, не только внешних, но и внутренних.

3. Третья линия защиты – это осознаваемые стереотипы.

Исследования концепций Р. Плутчика и Р. М. Грановской возвращают нас к идеям иерархичности психологических защит. Зарубежные и отечественные психологи, придерживающиеся идеи иерархизации защитных механизмов, представляют их как отдельные элементы, встроенные в системы по определённому принципу, определяющие особенности развития человека.

Несмотря на значимую роль, отводимую защитным механизмам в жизни индивида в рамках отечественной психологии, многие авторы склоняются к идее, что психологические защиты не

только не совершенны, а напротив, их использование приводит к разрушению жизни человека. Это объясняется тем, что использование защитных механизмов в какой-либо ситуации обеспечивает, прежде всего, сохранение целостности «Я», не подвергая его каким-либо изменениям. Это тормозит развитие личности, поскольку оно предполагает изменение бытия человека, его жизненных смыслов и ориентиров в ходе социализации.

В то же время одной из главных особенностей защитных механизмов, по мнению отечественных психологов, является их кратковременность и ситуативность. Л. Д. Дёмина пишет: «Действие защит обычно не продолжительно и длится до тех пор, пока нужна «перезарядка» для новой активности. Однако, если состояние эмоционального благополучия фиксируется на длительный период и по сути заменяет активность, то психологический комфорт достигается ценой искажения восприятия реальности или самообманом» [2, с. 62]. Защитные механизмы выступают как средство, помогающее человеку на какой-то момент решить ситуацию. В то же время специфика психологических защит, их природа не даёт возможности разрешить конфликтную ситуацию, не подвергая личность эмоциональным переживаниям.

Изучая проблему взаимосвязи совладающего поведения и защитных механизмов личности в предыдущей главе, мы рассмотрели совладающее поведение как форму, то есть умение человека в результате конфликтной ситуации так изменить себя и саму ситуацию для достижения желаемой цели. В ходе проведённого анализа понятия совладающего поведения мы пришли к выводу, что при решении проблемы для человека важно не столько её решить, сколько добиться поставленной цели.

Между тем в современной психологии понятия защитных механизмов и совладающего поведения находятся в различных степенях сравнения по отношению друг к другу.

Первая группа (представители диспозиционного подхода) полагают, что механизмы психологической защиты и совладающее поведение – два разных понятия, имеющие принципиальное отличие, заключающееся прежде всего в деятельности защитных механизмов, основанных на работе бессознательных процессов. В

то время как совладающее поведение – это осознанный факт взаимодействия человека с обществом.

Вторая группа полагает, что защитное и совладающее поведение – понятия, обозначающие одно явления.

Третья группа основывается на том, что эти понятия схожи, не имеют принципиальных отличий.

Такое разнообразие подходов в понимании соотношения защитных механизмов и совладающего поведения заключается в природе этих двух явлений. При анализе представлений о защитных механизмах в современной психологии не сложно заметить, что все они находятся в человеке фактически в одно и то же время. Умение человека пользоваться различными защитами в конкретных ситуациях определяет эффективность решения проблемы и формирует определённый тип поведения.

При этом, несмотря на наличие у взрослого человека всех уровней защитных механизмов, специфика значимости развития каждого из уровней сохраняется. Развитие и формирование новых защит происходит в период взросления человека и развития его личности. Степень зрелости каждого механизма определяется уровнем развития и функциями предыдущего уровня, на который он наслаивается. А. В. Котенева выделила следующие функции защитных механизмов [3, с. 66]:

– регуляции внутреннего психического состояния не ограничивается уменьшением уровня тревоги;

– сохранение целостности личности, поддержание чувства самоуважения и позитивной самооценки;

– адаптация, то есть приспособление к окружающему миру и совладание с чрезмерностью эмоционального состояния, изменяющего поведение человека.

Созревание, специфика функций защитных механизмов формируют стиль поведения индивида при решении проблемы в конкретной ситуации. Из сделанного утверждения, на наш взгляд, возможно предположение о формировании такого типа поведения, в результате которого личность получает возможность не только адаптироваться в обществе, но и социализироваться. Формирование совладающего поведения на основе совокупности оп-

ределённых защитных механизмов представляется нам наиболее возможной, специально проявляющейся в поведении человека. Само совладающее поведение будет носить ситуативный характер. Присутствие положительного результата при использовании стратегий совладающего поведения предоставляет человеку возможность укрепить данный тип поведения в разрешении жизненных трудностей. Совладающее поведение в определённый момент жизни способно стать стилем жизнедеятельности человека. Сформированный человеком стиль поведения определяет его дальнейшую деятельность и формируется на основе ранее поставленных целей и мотивов, движущих индивидом.

По мнению большинства учёных, совладание – это высшая форма человеческого поведения, которая основывается на рациональной части человеческого бытия, а эмоциональной сфере отводится вторая роль. Человек, способный контролировать себя, не просто сдерживает порыв, а делает это осознанно, с чётко поставленной целью. При этом эмоции не затухают, они перестраиваются ожидания возможности выхода наружу, в виде новой реакции. В то же время в ходе регуляции своего поведения совладание человека направлено не только на ситуацию, но и на самого себя, при этом изменения личности не несут негативных последствий для индивида.

В основе природы защитных механизмов, заложенных в совладающем поведении, также лежит мотив, который в зависимости от уровня их развития находится в бессознательной или подсознательной части структуры «Я». В основе мотива лежит цель защитить самого себя от проблем, увести от конфликта, приглушить эмоции. Но пути, которые использует каждый защитный механизм в отдельности, сильно отличаются и по эффективности уступают механизму совладания.

Таким образом, защитные механизмы представляют собой не только средство сохранения целостности личности и ограждения от переживаний, но и являются основой для развития других форм поведения.

На основе проведённого анализа представлений о защитных механизмах человека, их природе и взаимосвязи с совладающим

поведением, мы приходим к идее о существовании иерархической модели психологических защит, вершиной развития которой является возникновение совладающего поведения.

Таким образом, на основании теоретического анализа защитных механизмов личности как предпосылки в развитии механизма совладания в представлениях зарубежных и отечественных психологов были сделаны следующие выводы:

– защитные механизмы представляют собой врождённые реакции человека на негативное влияние среды, действующие на неосознаваемом уровне;

– в ходе онтогенетического развития человека защитные механизмы также развиваются и претерпевают качественные и количественные изменения;

– защитные механизмы индивида существуют не хаотично, а расположены в чёткой иерархии по уровню зрелости индивида;

– использование человеком различных групп защитных механизмов в случае получения положительной динамики при разрешении конфликта определяет ведущий тип поведения. Его можно рассматривать как совладающее поведение.

Библиографический список

1. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – СПб., 1997.
2. Дёмина Л. Д. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2005.
3. Котенева А. В. Психологическая защита личности. – М. : МГГУ, 2013.
4. Современный психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2007.
5. Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М. : Академия, 2000.
6. Подопригора С. Я., Подопригора А. С. Краткий психологический словарь. – Р. н/Д : Феникс, 2010.
7. Свеницкий А. Л. Краткий психологический словарь. – М. : Проспект, 2011.
8. Соловьёва А. В. Психологическая защита в подростковом возрасте: сущность, содержание, причины. – М. : Флинта – Наука, 2013.
9. Харламенкова Н. Е. Самоутверждение подростка. – М. : Ин-т психологии РАН, 2004.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО И СОЦИАЛЬНЫЕ ИЛЛЮЗИИ

Л. В. Шукшина

Доктор философских наук, профессор, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Республика Мордовия, Россия

Summary. The article examines the impact of social illusions on the Information Society. The author concludes that the effect is ambiguous. Coming under the influence of social illusions people can feel safe and comfortable. Once in the world of illusion, the person feels comfortable and safe, not only did he thus avoids the true reality, but has a set of such experiences that encourage him to thinking, understanding of various aspects of Genesis.

Keywords: information society; social illusion; identity; media.

Основным содержанием информационного общества на современном этапе является создание иллюзорной, псевдореалистической картины мира. Важнейшей особенностью её становится стремление к эскапизму – бегству от реальности в мир иллюзий, грёз, вымысла. Ещё Честертон писал, что «у всякого нормального человека бывает период, когда он предпочтет вымысел, фикцию – факту, ибо факт – это то, чем он обязан миру, в то время как фикция – это то, чем мир обязан ему». И в этом смысле информационное общество для большинства, для массового человека несёт в себе такую информацию, которая является своеобразной сублимацией желаний человека, его инстинктов и стремлений [1, с. 99–103]. Попав в мир иллюзий, человек чувствует себя комфортно и безопасно, он не только тем самым избегает подлинной реальности, но испытывает совокупность таких переживаний, которые побуждают его к размышлениям, осмыслению различных сторон Бытия, мотивируют его деятельность, огромная роль в этом отводится средствам массовой информации: телевидению, газетам, журналам [2, с. 6–7].

Но на сегодняшний день СМИ выступают в роли фабрики грёз и иллюзий. С помощью масс-медиа образуется своеобразный

суррогат обыденного мира, сотканный из представлений о реальности, которые имеются у каждого человека и тех представлений, которые черпаются из СМИ. Телевидение, пресса выступают в роли «двуликого Януса». Так, с одной стороны, масс-медиа создают особую реальность и внушают людям мысль о том, что они живут в обычном, неменяющемся мире, тем самым создаётся иллюзия устойчивости, постоянности, неизменности того мира, в котором человек живёт. Так человек спокоен, когда он думает об основных «новостях» в области политики, экономики, мира, он в курсе всех имеющихся проблем. Тем самым СМИ создают иллюзию доверия жизни, того доверия, которого большинству людей не хватает. Но, с другой стороны, иллюзии, созданные масс-медиа, закономерно порождают другие иллюзии. Чтобы отвлечь человека, заинтересовать его, ему предлагают такой «актуальный материал», который позволяет человеку жить в такой истончённой социальной ткани, не замечая имеющихся проблем. Тем самым одна иллюзия порождает другую. Поэтому однозначно определить роль иллюзий в информационном обществе невозможно. Иллюзия может лопнуть, исчезнуть, и тогда волны социальной истерии и хаоса возникнут и забушуют с удвоенной силой, с другой стороны, иллюзия может сохраниться, и тогда плотность иллюзорного фона в социуме вырастет настолько, что человек будет жить не в подлинной реальности, а в искусственно сконструированном мире, во многом зависящем от СМИ.

Библиографический список

1. Мизонова О. В. Нравственно-психологические ценности личности и мораль современного общества // Проблемы развития личности : материалы международной научно-практической конференции 15–16 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 190 с.
2. Шукшина Л. В. Осмысление проблемы социальных иллюзий // Предотвращение межэтнических и межконфессиональных столкновений как одна из важнейших задач современной цивилизации: мат-лы II междунар. науч.-практ. конф. 1–2 февраля 2012 года. – Пенза – Семей – Саранск : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – 114 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕЛЕРЕКЛАМЫ

О. В. Мизонова *Кандидат философских наук, доцент, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Республика Мордовия, Россия*

Summary. The article presents the role of advertizing as means of psychological impact on the personality, and also various ways, methods, methods of social influence, psychological influence and manipulation. There are several variants of TV advertising: TV commercials, logo placement, logo, slogan advertiser on the screen, scrolling text, sponsoring popular programs.

Keywords: manipulation; social influence; advertizing; change of consciousness.

Реклама – средство особого психологического воздействия, она способна оказывать сильное влияние на формирующуюся личность [3, с. 99–103], потому что она связана с целым рядом моментов этического характера, так как любое воздействие и влияние предполагает изменение сознания человека и формирование иллюзорного восприятия мира [5]. В рекламе применяется большое количество различных способов, методов, приёмов социального влияния, психологического воздействия и манипулирования. Существует несколько вариантов телерекламы: рекламные ролики, размещение логотипа, эмблемы, девиза рекламодателя на экране, бегущая строка, спонсирование популярных передач и т. д. Самым высоким уровнем психологического воздействия обладают рекламные ролики.

С. Г. Кара-Мурза отмечает «убаюкивающий эффект» телевизионной рекламы, обеспечивающий пассивность восприятия. Сочетание текста, образов, музыки и домашней обстановки приводит к релаксации, снижению умственной активности и критичности восприятия информации. Люди цитируют слоганы из рекламных роликов и пытаются быть похожими на героев рекламных сюжетов. Это может быть и копирование стиля жизни, взаимоотношений. Это может быть и перенимание речевого стиля: штампов,

фраз, слов-паразитов, копирование невербального поведения, поз, жестов, оформление внешности [2, с. 37].

Копирование стиля жизни может привести к изменению ценностного отношения к окружающим, изменение ценностных ориентаций.

Эмоциональная сопричастность с телегероями сопряжена с явлениями, которые становятся значимыми другими. Сейчас телевизионные образы воспринимаются эталонными и действуют на человека гораздо сильнее, чем образы, порождаемые в ситуации общения друг с другом [4].

Как бы то ни было, но отрицать влияние телевидения на культурные и индивидуальные ценности человека, изменение поведения и восприятия действительности под влиянием телепрограмм трудно.

Библиографический список

1. Изард К. Психология эмоций. – СПб. : Питер, 1998. – 220 с.
2. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием. – М. : Эксмо-Пресс, 2002. – 348 с.
3. Мизонова О. В. Нравственно-психологические ценности личности и мораль современного общества // Проблемы развития личности : материалы международной научно-практической конференции 15–16 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 190 с.
4. Шукшина Л. В. Бессознательное и архетип как основание иллюзорного восприятия // Вестник забайкальского государственного университета. – 2008. – № 6. – С. 137–142.
5. Шукшина Л. В. Социальные иллюзии в гуманитарной науке // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – № 1 (13). – С. 239–241.

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ХАРАКТЕРА ТРУДА, ПОЛА И ВОЗРАСТА НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЦ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ТРУДОМ

С. В. Тарасов *Кандидат психологических наук, доцент,*
В. Л. Мельников *студент 5 курса,*
Д. Б. Казанцева *Кандидат психологических наук, доцент,*
А. П. Жигулин *студент 5 курса,*
Пензенский государственный университет,
г. Пенза, Россия

Summary. This article describes a research aimed at exploring the emotional states of persons engaged in intellectual activities. Our research will have a further development as 2014–2015 program aimed to form the health-save environment in PSU.

Keywords: emotional states; somatoform disorders; affective disorders; depression; academic staff; health-saving environment.

Здоровье как категория является одним из элементов национального богатства любого государства. По данным запроса на сайте ВОЗ, от депрессии страдает 350 млн человек, и она является основной причиной инвалидности в мире [1]. Исследования, проведенные под эгидой ВОЗ, указывают на то, что к 2020 г. психические заболевания будут в одном ряду с ведущими причинами инвалидизации населения планеты, а униполярная депрессия будет занимать второе место среди основных 10 заболеваний, приводящих к инвалидности (после ишемической болезни сердца). Неслучайно постановление Правительства РФ от 1 декабря 2004 г. № 715 «Об утверждении перечня социально значимых заболеваний и перечня заболеваний, представляющих опасность для окружающих» (с изменениями и дополнениями) [2] называет в качестве социально значимых, помимо туберкулеза, гепатита В и С и других заболеваний, психические расстройства и расстройства поведения. А разработка технологий снижения потерь от социально значимых заболеваний объявлена Указом Президента РФ от 7 июля 2011 г. № 899 одним из приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации [3].

Последние десятилетия появилось много исследований, посвященных проблемам психологической напряженности представителей различных профессиональных групп. Однако труд самих ученых и сотрудников высшей школы часто остается без внимания и должного изучения. Интеллектуальная деятельность в пространстве современных высших учебных заведений часто сопряжена с переживанием множества негативных состояний, таких как усталость, стресс, перегрузки, бессонница, тревога, агрессия и др. Это приводит к увеличению уровня заболеваемости, который напрямую коррелирует с работоспособностью персонала и наносит значительный ущерб экономике нашей страны.

Проведенное авторами исследование позволяет уточнить комплекс здоровьесберегающих технологий и разработать профилактические мероприятия по снижению количества дней нетрудоспособности членов коллектива, за счет профилактики эмоциональных расстройств. Это и составляет актуальность нашего исследования.

Цель исследования – выявить эмоциональные особенности лиц, занимающихся интеллектуальной деятельностью для разработки программы по профилактике эмоциональных расстройств у профессорско-преподавательского состава и сотрудников ПГУ.

Объект исследования – эмоциональная сфера сотрудников ПГУ.

Предмет – эмоциональная сфера лиц, занимающихся интеллектуальным трудом.

Гипотеза: особенности эмоциональной сферы лиц, занимающихся интеллектуальным трудом, являются предпосылкой к возникновению эмоциональных расстройств, в отличие от специалистов, чья профессиональная деятельность не связана с интеллектуальным трудом.

Задачи исследования:

1) провести анализ научной психологической и медицинской литературы по вопросам аффективных расстройств и эмоциональных особенностей лиц, занятых интеллектуальной деятельностью;

2) осуществить диагностику эмоциональной сферы в выборке сотрудников ПГУ, занятых в сфере интеллектуального труда и сотрудников иных профессиональных групп;

3) интерпретировать полученные результаты.

Методологической основой исследования выступила концепция, объединившая биологическую теорию эмоций Петра Анохина, теорию стресса Ганса Селье, возрастную периодизацию Артура Реана, а также труды Р. Р. Казаряна, В. Д. Тополянского, Е. П. Ильина и других.

В исследовании использовались следующие методы: теоретический анализ литературы, эмпирический метод – диагностический эксперимент, статистический метод – критерий φ* – угловое преобразование Фишера (критерий Фишера). В исследовании применялись следующие диагностические методики: опросник Шкалы депрессии Бека (Beck Depression Inventory – BDI) и Госпитальная шкала тревоги и депрессии (Hospital Anxiety and Depression scale – HADS).

Этапы исследования:

1. Поисковый – накопление эмпирического материала, анализ научной литературы, определение цели, задач, гипотез исследования.

2. Теоретико-методологический – формирование теоретико-методологических оснований исследования.

3. Эмпирический – выполнение эмпирической части исследования на выборке.

4. Завершающий – теоретическое обобщение результатов и формулировка выводов исследования.

Исследование проводилось на организационной базе Клинического медицинского центра ПГУ, в рамках работы по профилактическим осмотрам профессорско-преподавательского состава и служащих университета. Объем выборки исследования составил 217 человек, сотрудников ПГУ.

По результатам исследования в рамках научно-практической конференции «Психология XXI века: теория, практика, перспектива», проводимой НИЦ «Социосфера», была опубликована статья [4].

Результаты исследования подтвердили гипотезу: среди лиц, занятых интеллектуальным трудом, обнаружено больше симптомов депрессии, чем среди тех, чья профессиональная деятельность не связана с интеллектуальным трудом. Гипотеза была подтверждена на 5%-м уровне значимости.

Таблица 1

Данные расчета критерия Фишера для поиска достоверных различий между процентной долей зарегистрированных симптомов депрессии в группе лиц, занятых интеллектуальным трудом, и группе лиц, чья профессиональная деятельность не связана с интеллектуальным трудом

Группы	Есть симптомы	Нет симптомов	Суммы
	Кол-во испытуемых	Кол-во испытуемых	
Не занятые в сфере интеллектуального труда (1 группа)	3 (6,3 %)	45 (93,7 %)	48 (100 %)
Занятые интеллектуальным трудом (2 группа)	26 (15,4 %)	143 (84,6 %)	169 (100 %)
Ответ: $\varphi^*_{эмп} = 1,834$			

Таким образом, более чем у 15 % сотрудников ПГУ, занятых интеллектуальным трудом, были диагностированы симптомы депрессивных расстройств.

Для того чтобы глубже изучить полученные диагностические результаты группы работников интеллектуального труда, была рассмотрена их связь с демографическими показателями (пол, возраст).

Таблица 2

Данные расчета критерия Фишера для поиска достоверных различий между процентной долей зарегистрированных симптомов депрессии в выборке, разделенной по полу

Группы	Есть симптомы	Нет симптомов	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Мужчины (1 группа)	10 (20 %)	40 (80 %)	50 (100 %)
Женщины (2 группа)	16 (13,4 %)	103 (86,6 %)	119 (100 %)

Ответ: $\varphi^*_{эмп} = 1,05$.

Связь между наличием симптомов депрессии и полом обнаружена не была. Это может объясняться недостаточным объемом выборки. Была обнаружена тенденция к увеличению количества депрессий с возрастом.

Таблица 3

Данные расчета критерия Фишера для поиска достоверных различий между возрастной группой 20–40 лет (ранняя взрослость) и группой 40–60 лет (средняя взрослость)

Группы	Есть симптомы	Нет симптомов	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Ранняя взрослость (1 группа)	12 (9,6 %)	113 (90,4 %)	125 (100 %)
Средняя взрослость (2 группа)	10 (31,3 %)	22 (68,7 %)	32 (100 %)

Ответ: $\varphi^*_{эмп} = 2,811$.

Таблица 4

Данные расчета критерия Фишера для поиска достоверных различий между возрастной группой 20–40 лет (ранняя взрослость) и группой за 60 лет (поздняя взрослость)

Группы	Есть симптомы	Нет симптомов	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Ранняя взрослость (1 группа)	12 (9,6 %)	113 (90,4%)	125 (100 %)
Поздняя взрослость (2 группа)	4 (33,3 %)	8 (66.,7%)	12 (100 %)

Ответ: $\varphi^*_{эмп} = 1,985$.

Таблица 5

Данные расчета критерия Фишера для поиска достоверных различий между возрастной группой 40–60 лет (средняя взрослость) и за 60 лет (поздняя взрослость)

Группы	Есть симптомы	Нет симптомов	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Средняя взрослость (1 группа)	10 (31,3 %)	22 (68,7 %)	32 (100 %)
Поздняя взрослость (2 группа)	4 (33,3 %)	8 (66,7 %)	12 (100 %)

Ответ: $\varphi^*_{эмп} = 0{,}127$.

Общий анализ полученной картины распространенности и выраженности депрессивных расстройств среди лиц, занятых интеллектуальным трудом, позволяет предположить, что для мужчин, занятых интеллектуальным трудом, наиболее опасным для возникновения эмоциональных расстройств возрастом является период поздней взрослости (от 60 лет). Напротив, для женщин более опасными являются периоды ранней взрослости (20–40 лет) и средней взрослости (40–60 лет), а после 60 количество депрессий уменьшается.

Таблица 6

Распространенность и выраженность депрессий в выборке сотрудников, занятых интеллектуальным трудом, разделенной по демографическим показателям (пол, возраст)

	Мужчины			Женщины		
	Ранняя взрос-лость (20–40 лет)	Средняя взрос-лость (40–60 лет)	Поздняя взрос-лость (60…70 … лет)	Ранняя взрос-лость (20–40 лет)	Сред-няя взрос-лость (40–60 лет)	Позд-няя взрос-лость (60...70 …лет)
Не обнару-жены симпто-мы депрессии	30	6	4	83	16	4

Субде-пресс-сивный фон	4	2	2	7	7	0
Клини-чески выра-женная депрессия	0	1	1	1	0	1

Подводя итоги проведенного исследования, можно сказать, что более чем у 15 % сотрудников ПГУ, занятых интеллектуальным трудом, были диагностированы симптомы депрессивных расстройств. Среди лиц занятых интеллектуальным трудом, обнаружено больше симптомов депрессии, чем среди тех, чья профессиональная деятельность не связана с интеллектуальным трудом. Была обнаружена тенденция к увеличению количества депрессий с возрастом. Существует необходимость дальнейших исследований данной проблемы, для которых необходимо расширение методического инструментария для поиска социально-психологических причин эмоциональных расстройств. Кроме того, необходимо дальнейшее увеличение выборки исследования.

Библиографический список

1. Депрессия. Информационный бюллетень № 369 Октябрь 2012 г. // Всемирная Организация Здравоохранения [Офиц. сайт]. 19.04.14. URL: http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/ru/.
2. Об утверждении перечня социально значимых заболеваний и перечня заболеваний, представляющих опасность для окружающих (с изменениями и дополнениями) : постановл. Правительства РФ от 1 декабря 2004 г. № 715 // Информационно-правовой портал «Гарант» [Офиц. сайт]. 10.04.14. URL: http://base.garant.ru/12137881/.
3. Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации : указ Президента РФ от 07.07.2011 № 899 // Портал «Президент России» [Офиц. сайт]. 10.04.14. URL: http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1;1563800.
4. Тарасов С. В., Мельников В. Л., Казанцева Д. Б., Жигулин А. П. «Соматоморфные расстройства в сфере профессий человек – человек» // Научно-издательский центр «Социосфера» [Офиц. сайт]. 12.03.14. URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2014/227/somatoformnye_rasstrojstva_v_sfere_professij_chelovek_chelovek/

ЗНАЧЕНИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

О. В. Андреева *Кандидат психологических наук доцент, Орский гуманитарно-технологический институт,*

Н. А. Федоренкова *студентка 5 курса Оренбургский государственный университет, филиал г. Орск, Оренбургская область, Россия*

Summary. The paper investigates the concept of «emotional intelligence» in contemporary psychological and pedagogical literature, its structural components and the role of interpersonal relationships.

Keywords: emotional intelligence; mental abilities; interpersonal interaction; recognition of their own emotions; possession of emotions; understanding the emotions of others; self-motivation.

Осознание существенной значимости эмоций и их роли в жизни людей способствовало появлению в психолого-педагогической науке следующих понятий: «эмоциональная компетентность» (Р. Бак), «эмоциональная способность», «эмоциональный интеллект» (П. Сэловей, Г. Гарднер).

Эмоциональный интеллект, по определению П. Сэловея, Дж. Мейера и Д. Карузо, – это группа способностей (ментальных), способствующих пониманию и осознанию собственных эмоций и эмоций окружающих [1].

Тем не менее, невзирая на большое число проведенных исследований (Е. О. Смирнова, В. Н. Куницына, В. М. Холмогорова, А. А. Романов, S. A. Denham, R. P. Weissberg; T. P. Shriver), безусловную актуальность и практическую ценность, проблема эмоционального интеллекта как предмета социально-психологического изучения является сравнительно новым и малоисследованным феноменом [3].

В современной психолого-педагогической литературе освещены только те вопросы, которые связаны с исследованием некоторых способностей и профессионально значимых личностных свойств, включенных в структуру эмоционального интеллекта [4].

Потребность в исследовании эмоционального интеллекта продиктована запросами практики, которые заключаются в выделении факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию и результативность профессиональной деятельности.

Д. Гоулман (Goleman) внес существенный вклад в расширение представлений об эмоциональном интеллекте и его значении в жизнедеятельности индивида. В модели, разработанной Д. Гоулманом, структурные компоненты эмоционального интеллекта динамически связаны друг другом [3]:

1. Самосознание находится в основе изучаемого объекта, тогда как умение управлять отношениями предполагает, прежде всего, совершенствование других трех компонентов эмоционального интеллекта. Развитие самосознания личности способствует углубленному анализу её собственных целей, ценностей и мотивов.

2. Саморегуляция является одним из не менее важных компонентов, которые необходимы человеку для осуществления продуктивного взаимодействия с людьми.

3. Социальная чуткость и управление отношениями связаны с контролем эмоций собеседника и их анализом. Прислушиваясь к чувствам своего собеседника, следует настроиться на его эмоциональную волну и осуществлять воздействие согласно нашему направлению за счет регуляции конфликта, убеждений и перемены его эмоционального состояния [5, с. 65].

П. Сэловей включает в структуру эмоционального интеллекта ряд следующих способностей: распознавание своих собственных эмоций, владение эмоциями, понимание эмоций других людей, самомотивация.

И. Н. Андреева следующим образом дает краткую характеристику структурным составляющим эмоционального интеллекта и определяет их значение в процессе межличностного взаимодействия.

1. Распознавание собственных эмоций. Для эмоционального опыта личности и для ее поведения существенно то, что пережи-

вание эмоции и называние её (определение) это разные явления, которые вполне могут быть экспериментально разделены. Называние (определение) эмоции рассматривают как итог конструктивных процессов, преобразующих перцептивные переживания во внутренний опыт и видоизменяющих эти переживания. Соответственно, можно выделить следующие главные функции называния эмоций: межличностная коммуникация, закрепление опыта и эмоциональная экспрессия. Распознавание же эмоций способствует высокоэффективной коммуникации, так как позволяет адекватно описывать, отождествлять, перерабатывать и впоследствии выражать свои эмоции [6].

2. Владение эмоциями связано с проблемой самоконтроля. Важным фактором поддержания физического и психического здоровья является равнозначная эмоциональная экспрессия. Вследствие торможения эмоциональных реакций возможно возникновение разных заболеваний. Бесконтрольность эмоциональной экспрессии создает трудности для межличностного общения (L. A. King, R. A. Emmons). Следовательно, проблемы в сфере контроля эмоциональной экспрессии нежелательны ни для ближайшего окружения личности, но и для самого субъекта.

На качество межличностных отношений влияет степень эмоциональной экспрессивности. Управлять эмоциями прямо невозможно, но это вполне можно осуществить опосредованно через объект, потребность, знак [2, с. 23].

3. Понимание эмоций. И. А. Романова отмечает, что самопонимание в целом носит чувственный, эмпатический, эмоциональный, а не рациональный характер. Следовательно, основательность самопонимания обусловлена, прежде всего, уровнем развития эмоциональных способностей, обеспечивающих в свою очередь осознание эмоций.

Осознание эмоций подразумевает их фиксацию в сознании субъекта. Однако в сознании фиксируется далеко не всякий эмоциональный процесс и отнюдь не всегда.

Понимание эмоций тесно взаимосвязано с возможностями их выражения. Следует отметить, что понимание эмоций гораздо сложнее, чем их выражение. Понимание эмоций также связано с уровнем

развития эмпатии. Быть эмпатичным – это значит быть активным, сильным, ответственным и одновременно – чутким и тонким [6].

4. Самомотивация. Эмоции обладают мотивирующей силой, заставляя людей действовать. Можно предположить в структуре эмоционального интеллекта наличие эмоций, «самомотивирующих» когнитивную деятельность, связанную с эмоциональной сферой, точнее, с распознаванием, выражением и пониманием эмоций [2, с. 24].

Эмоциональный интеллект – устойчивая ментальная способность, часть внушительного класса ментальных способностей; в частности, он может рассматриваться как подструктура социального интеллекта. Как ментальная способность, он (эмоциональный интеллект) является также составляющей более значительной группы свойств личности. Это один из значительного числа факторов индивидуальности, который является скорее позитивным для межличностного взаимодействия, чем негативным. Таким образом, эмоциональный интеллект представляет собой взаимосвязь социальных и эмоциональных способностей, таких как способности к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, а также к управлению эмоциональной сферой и самомотивации. Все структурные компоненты эмоционального интеллекта взаимосвязаны, и их тесная взаимозависимость способствует эффективному межличностному взаимодействию [1].

В настоящее время существует реальная потребность в дальнейшем, более глубоком исследовании феномена эмоционального интеллекта, а также его структуры и путей его развития. Это будет способствовать открытию возможностей по процессу оптимизации взаимоотношений через более глубокий процесс осознания эмоциональных состояний, которые возникают в процессе межличностного взаимодействия между людьми. Развитие эмоционального интеллекта может рассматриваться как важный, существенный фактор повышения психологической культуры общества в целом.

Библиографический список

1. Андреева И. Н. Эмоции во благо: как устроен эмоциональный интеллект. URL: http://elitarium.ru.
2. Андреева И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности : 6-я междунар. науч.-практ. конф. – Смоленск : СГПУ, 2004. – Ч. 1. – С. 22–26.

3. Панкова Т. А. Роль эмоционального интеллекта в социально-психологической адаптации молодых специалистов. URL: http://psystudy.ru.
4. Ситдикова И. Эмоциональный интеллект педагога как показатель профессионального мастерства. URL: http://refdb.ru.
5. Чиннова А. С. Структура эмоционального интеллекта участников и эффективность переговорного процесса // Психологические науки: теория и практика : мат-лы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 63–66.
6. Эмоциональный интеллект. URL: http://www.timepsyhology.ru.

КАКИМ ДОЛЖНО БЫТЬ ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ

М. В. Педько *Магистрант, Московский городской психолого-педагогический университет,*

Н. Д. Педько *магистр педагогики,*

М. Л. Севостьянова *воспитатель, Средняя общеобразовательная школа № 400, г. Москва, Россия*

Summary. Business communication is very important for people. In business communication the conflicts are necessary. The conflict is a result of interaction of two or more subjects having the mutually exclusive purposes and realizing their one to the detriment of another. The success, office advance in many respects depends on efficiency of business communication and as a whole career of any worker.

Keywords: communication; business communication; contact; conflict; personal relations.

В формировании и развитии психики и становлении разумного поведения огромное значение имеет общение с людьми. Благодаря ему человек совершенствует собственную личность, приобретает многие познавательные способности и высшие психологические качества. Собственно, именно об этом восторженно писал Антуан де Сент-Экзюпери: «Единственно настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения».

Деловое (профессиональное) общение также очень важно для людей и имеет определенные цели. С его помощью устанавливается взаимопонимание, меняются мнения и установки. Однако в деловом общении конфликты неизбежны. Конфликт – это результат взаимодействия двух или более субъектов, имеющих взаимоисключающие цели и реализующих их один в ущерб другому. Любой человек хоть раз в жизни, но сталкивался с конфликтными ситуациями. Как и у древних мудрецов, сегодня у людей также разные подходы к конфликтным ситуациям. Некоторые уверены, что конфликт это отстаивание своей точки зрения или поиск истины; другие же, наоборот, доказывают, что конфликт это негативное проявление эмоций, которых нужно избегать.

Изучая теоретические концепции, объясняющие феномен конфликта, можно выделить множество определений данного понятия. Наиболее используемыми являются следующие определения.

Конфликт – это актуализированное противоречие, столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или оппонентов (от лат. opponentis – возражающий) и даже столкновения самих оппонентов [2].

Конфликтом является (лат. conflictus) наиболее острый способ разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, возникающий в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии участников этого взаимодействия и обычно сопровождающийся негативными эмоциями, выходящий за рамки правил и норм [3]. Конфликт – любые организационные изменения, противоречивые ситуации, деловые и личностные отношения между людьми нередко порождают конфликтные ситуации, которые субъективно сопровождаются серьезными психологическими переживаниями [5].

XXI век считается веком конфликтов. Некоторые специалисты уверены, что человек подвергает себя опасности, находясь в конфликтах: политических, социальных, семейных, межличностных и прочих. Но есть и ученые, как, например, Томас Крам, уверенные, как и древнекитайские мудрецы, в том, что конфликт – это не что иное, как столкновение внутренних энергий людей, но эти энергии, рождающиеся во время общения между людьми, не-

обходимо направлять в мирное русло. Свои идеи Т. Крам изложил в книге «Управление энергией конфликта» [4].

Трудно ждать высоких достижений от деловых контактов, если партнеры не обладают культурой делового общения в умении строить отношения с разными людьми, добиваясь максимальной эффективности делового общения.

Культура делового общения предполагает:

– ее высокую коммуникативность, т. е. искусство говорить и слушать;

– умение объективно воспринимать партнера и правильно понимать его;

– умение строить отношения с любым партнером, добиваться эффективного взаимодействия на основе обоюдных интересов [1]. Для современных людей деловое общение жизненно и профессионально необходимая потребность. От эффективности общения во многом зависит успех, служебное продвижение и в целом карьера любого работника.

Библиографический список

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 2000. – 67 с.
2. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – Олма-пресс, 2004.
3. Конфликт. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. URL:http://ru.wikipedia.org/wikiКонфликт.
4. Крам Т. Управление энергией конфликта. – АСТ, Рефл-бук, 2000. – 288 с.
5. Словарь-справочник по управлению персоналом. URL: http://psyfactor.org.

II. SOCIALIZATION, DEVELOPMENT AND PERSONALITY CHARACTERISTICS

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА

Л. Я. Букреева *Кандидат педагогических наук, доцент, Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, филиал в г. Уфе, Республика Башкортостан, Россия*

Summary. Child personality can develop normally only in social conditions. The role and influence of social world on the child life and development can be described through the combination of factors, which cause the process of socialization of rising generation. One of the aspects of socialization is social development of child personality. Socialization and individualization as the processes, that support full and well-timed social development, cause respective problems of personality's self-determination and self-management.

Keywords: socialization, personality, child, social conditions, component, factor, prospect, development, space.

Знакомство с социальным миром происходит с рождения ребёнка. Насколько осознанно и успешно он усвоит необходимые для его социальной жизни знания, настолько он будет адекватен во взаимодействии с окружающими.

Данная специфика социализации ребёнка требует специальной организации деятельности взрослых – комплексного сопровождения социального становления ребёнка в процессе его воспитания, образования и развития.

Личность ребёнка может нормально развиваться лишь в социальных условиях. Роль и влияние социального мира на жизнь и развитие ребёнка могут быть описаны через совокупность факторов, обусловливающих процесс социализации подрастающего поколения.

Особое место в ряду факторов социализации занимает система воспитания подрастающего поколения. Общество через ин-

ституты оказывает массовое, коллективное, групповое и индивидуальное воздействие на каждого ребёнка.

Микрофакторы – самые весомые в первичной социализации ребёнка. Непосредственное окружение оказывает воздействие на формирование личности в процессе повседневной жизни. Семья реализует функционально социализацию и воспитание, обеспечивает комфорт, безопасность, психотерапию и эмоциональную защиту ребёнка. Механизмами семейной социализации, как и социализации вообще, являются естественное усвоение через подражание. Усвоение норм и правил через взаимоотношения (общение и деятельность), полоролевая идентификация, общение со сверстниками.

Мезофакторы играют немаловажную роль в освоении социального мира. Реализация механизмов социализации через передачу опыта родителей, близких позволяет ребёнку усваивать этнокультуру.

Макрофакторы глобально детерминируют ход и направленность социализации, происходящей на фоне интеграционных процессов в мировом сообществе.

Мегафакторы оказывают опосредованное влияние на процесс социализации подрастающего поколения и определяют основные мировоззренческие установки и идеалы человечества на современном этапе его развития.

Основные механизмы социализации связаны с деятельностной компонентой в развитии человека, и их действие обусловлено характером взаимодействия и отношений ребёнка с окружающими, влиянием окружающей социальной и природной среды, наличным индивидуальным опытом ребёнка, культурой общества.

Одним из аспектов социализации является социальное развитие личности ребёнка. Социальное развитие, понимается в философии как процесс операционального овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, как процесс интериоризации индивидом выражающих их знаний, ценностей и норм, как процесс усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта.

Социализация и индивидуализация как процессы, обеспечивающие полноценное и своевременное социальное развитие, порождают соответствующие сложности самодетерминации, самоуправления личности.

Процесс социального развития как результата социализации-индивидуализации не может ограничиваться лишь адаптацией индивида к социальному окружению, так как, во-первых, он происходит в условиях изменяющегося социального бытия, а во-вторых – предполагает реализацию субъектной, творческой позиции человека.

Социальное развитие осуществляется в социокультурном пространстве в ходе приобщения человека к культурным ценностям, их присвоения и сотворения. В нём приобщение к культуре как системе открытых проблем, и её освоение, и созидание связаны с реализацией субъектной самости индивида и его культуротворческой функции.

Библиографический список

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы. Распоряжение правительства РФ от 07.02.2011 г. № 163-р.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО. 22.11.2013 г.
3. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В УСЛОВИЯХ ФГОС

С. А. Калинина
Р. Р. Никифорова

Учителя,
Средняя общеобразовательная школа № 85,
г. Ульяновск, Россия

Summary. Today, at the beginning of the third millennium, naturally rises a question of with what cultural and moral baggage there will live in 21 eyelids mankind. Education-necessary condition of movement in the future. In article the role of the teacher in development of the personality, the conditions defining it, the main directions in statement and the solution of problems of development with a support on new ideas, approaches and methods is considered.

Keywords: development; personality; pedagogics; activity.

Одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики является проблема личности и её развития в спе-

циально организованных условиях. Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные условия для гармоничного развития личности в процессе обучения и воспитания.

Рассматриваемая тема весьма актуальна, ведь вся жизнь общества накладывает отпечаток на формирование личности ребёнка. Особенно важны при этом те непосредственные отношения, в которые ребёнок вступает с окружающими его людьми: в семье, школе, классе – любой группе или коллективе, членом которого он является.

Между процессом развития и его результатами, с одной стороны, и причинами, влияющими на них, с другой, существуют закономерные связи. Установлено, что развитие человека определяется целым рядом различного рода условий. Их отсутствие или недостаточность приводят к прекращению или замедлению развития, в том числе в воспитании и обучении. Принято выделять внутренние и внешние условия развития. К внутренним относят физиологические и психические свойства организма. Развитие личности – одна из главных категорий в психологии и педагогике. Психология объясняет законы развития психики, педагогика строит теории о том, как целенаправленно руководить развитием человека, в науке есть формула: человеком рождаются, личностью становятся. Следовательно, личностные качества приобретаются в процессе развития.

В педагогической деятельности необходимо учитывать все условия, факторы, определяющие эффективность развития учащихся. Для научно обоснованной организации труда учителей и учащихся должны использоваться данные биологического развития, на базе закономерности психического развития учащихся разрабатываются модели обучения и воспитания, устанавливаются содержание, пути и средства социализации учащихся, т. е. присвоения ими опыта поведения в обществе.

Личность – это человек как носитель сознания, социальных ролей, участник общественных процессов, как существо общественное и формирующееся в совместной с другими деятельности и общении.

Воспитание подчиняет развитие человека намеченной цели. Целенаправленное и систематическое влияние воспитателей приводит к образованию новых заранее запроектированных условнорефлекторных связей, которые никакими иными путями созданы

быть не могут. Воспитание – это заполнение пробелов в программе человеческого развития. Одна из важнейших задач правильно организованного воспитания – выявление склонностей и дарований, развитие в соответствии с индивидуальными особенностями человека, его способностями и возможностями.

Влияние на развитие наследственности, среды и воспитания дополняется еще одним чрезвычайно важным фактором – деятельностью личности. Под этим понимается всё многообразие занятий человека, всё то, что он делает. В процессе деятельности происходит всестороннее и целостное развитие личности человека, формируется его отношение к окружающему миру.

Мы, учителя начальных классов, педагогический процесс рассматриваем как основной фактор формирования и развития личности, что ведёт к разработке относительно новой парадигмы в образовании, обновлению всех компонентов педагогического процесса. Такая парадигма получила в науке название личностно ориентированного образования. Мы, педагоги-практики, опираемся на следующие подходы: системный, личностный, деятельностный, технологический. Успешно применяем на практике инновационные методы работы для проявления и развития индивидуальных особенностей каждого ребёнка, создаём личностно ориентированные ситуации успеха. Работая по УМК «Школа-2100», мы в полной мере осуществляем развитие личности школьника, разных её сторон, реализуя и физическое, и интеллектуальное, и нравственное, и экологическое, и эстетическое, и правовое образование. Наш ученик – это младший школьник. На протяжении того времени, которое занимает обучение в начальных классах, у ребёнка складывается новая для него деятельность – учебная. Под воздействием новой, учебной деятельности изменяется характер мышления, память, внимание, поведение. Новое положение ребенка в обществе – положение человека, который занят общественно важной и оцениваемой обществом деятельностью, т. е. учением, – влечёт за собой перемены в отношениях с другими детьми, с взрослыми, в том, как ребёнок оценивает себя и других. В процессе реализации ФГОС выявлено, что одним из наиболее продуктивных направлений развития младших школьников в общеобразовательных учреждениях является учебно-исследовательская деятельность, которая способствует:

– развитию интереса, расширению и актуализации знаний по предметам школьной программы;

– созданию предпосылок для развития научного образа мышления;

– освоению творческого подхода к любому виду деятельности;

– становлению сферы общения внутри детского коллектива, между учащимися, педагогами;

– обучению информационным технологиям и работе со средствами коммуникации;

– формированию развивающей образовательной среды для ребенка;

– формированию сообщества детей и педагогов, реализующих различные программы учебно-исследовательской деятельности.

Реализация ФГОС второго поколения создаёт возможности для развития личности младшего школьника, а также условия для творческой самореализации педагогов.

Анализ педагогического процесса в свете теории развития личности ведёт к утверждению субъект-субъектных отношений между учителем и учеником, что характеризует современную педагогику как гуманистическую. Личностная ориентация педагогического процесса обязывает видеть воздействие образования не только на ученика, но и на учителя, личность которого также развивается в педагогической деятельности, что определяет ряд проблем в подготовке и профессиональном росте педагога.

Таким образом, развитие личности – это процесс, подчинённый определённым, вполне объективным закономерностям. Закономерное не означает фатально обусловленное. За личностью остается выбор, её активность нельзя игнорировать, и за каждым остается право на поступок, право и ответственность за него. Важно выбрать верный путь и, не возлагая надежд на воспитание и обстоятельства, взять на себя принятие решений. Разумеется, каждый, задумываясь о себе, сам ставит перед собой общие задачи и представляет, каким он хотел бы себя видеть, в этом должна помочь педагогика.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. – М., 1981.

2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.
3. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.
4. Прокопьев И. И., Михалкович Н. В. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. – Мн. : ТетраСистемс, 2002. – 265 с.
5. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

ТЕЛЕПЕРЕДАЧИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

С. А. Аббасзаде *Докторант кафедры психологии, Бакинский государственный университет, г. Баку, Азербайджан*

Summary. In the article the results of studies on the impact of television on various aspects of the behavior of adolescents city of Urmia, Iran. The aim of this study was to consider the influence of television on social, emotional, moral, ethical, and cognitive behavior of teenagers in Urmia. Indicators - transmission designed for a mass audience. The method of research – descriptive measurement, we used the method of random sampling.

Keywords: television; the behavior; adolescent; social behavior.

Телевидение влияет на юных зрителей, прежде всего, своими эмоциональными посланиями, и это – основной фактор успеха и возможности привлечения многочисленных зрителей к телепередачам [2, с. 78]. Несмотря на то, что школы развивают в основном когнитивные процессы, обучение школьников происходит и во внеклассной среде, в том числе и самостоятельно.

В школе стараются обучать нормативному общественному поведению. Телепрограммы же, в особенности фильмы, погружают школьников в практику, которая не соответствует тем принципам, которым обучают в школе. Статистика показывает,

что подростки в неделю 32 часа своего времени проводят перед телевизором [2, с. 67]. Обычно преподаватели и родители разговаривают по поводу поведения школьников, но у них зачастую нет точного представления о должном и фактическом поведении подростков, в том числе в группе. В целом различные стороны поведения, которые вырисовываются в личности индивида, остаются зачастую без внимания [4, с. 58].

Известно, что преподаватели и родители сами стараются создать предпосылки развития в детей и подростков в различных областях, например, когнитивной, эмоциональной, общественной, моральной и нравственной. На деле же эти качества, как и сам термин, недостаточно четко определены. Различия в поведении, или различные черты поведения, приводят к рассмотрению различных качеств личности. Конечно, необходимо обратить внимание на то, что качества личности находятся в определенной сплоченности и гармоничности. Фактически различные стороны поведения тесно связаны между собой. Поведение в группе не отделено от когнитивного поведения, которое гармонирует с нравственными принципами и устоями.

Человек – общественное существо. Увлечение индивида коллективом, наслаждение общественной жизнью, знакомство с культурой общества, понимание и познание религиозной системы или общественной философии, гармония с коллективом, согласие с другими в коллективной жизни, сотрудничество, подражание другим, обмен мнением с другими и пр. являются отражением общественной стороны деятельности личности [4, с. 65].

Для исследования было отобрано 380 подростков, с которыми и было проведено исследование. Вначале были определены телепередачи, которые имеют самых многочисленных зрителей, затем была оценена связь этих передач с различными проявлениями общественного поведения подростков. Полученные данные были проанализированы на двух уровнях – описательном и дедуктивном (медиана, мода, χ^2 и коэффициент корреляции Пирсона).

Было выявлено, что передачи, которые имеют многочисленных зрителей, можно расположить в следующем порядке: 1) иранские семейно-бытовые фильмы и сериалы; 2) зарубежные поли-

цейские и детективные фильмы и сериалы; 3) сатирические передачи; 4) соревнования и развлекательные передачи.

Было выявлено, что между уровнем увлечения всеми указанными передачами, кроме увлечения зарубежными полицейскими и детективными фильмами и сериалами, и групповым поведениием с социальным направлением существует значимая связь.

Было также выяснено, имеется ли связь между уровнем указанных телепередач и общественным поведением школьников средних классов с областью их учебы. Оказалось, что между уровнем увлечения семейно-бытовыми фильмами и сериалами и поведением с общественным направлением у подростков, специализирующихся на общественных науках, и учащихся профессионально-технических училищ, существует значимая связь, а у школьников, специализирующихся на математике и прикладных науках, таковой связи нет. Между уровнем увлечения с вышеуказанными телепередачами и поведением с эмоциональным направлением, с морально-нравственным направлением ни по какой области учебы значимой связи не существует.

Однако между уровнем увлечения вышеуказанными телепередачами и когнитивным поведением школьников, специализирующихся на общественных науках, была выявлена значимая связь. Вместе с тем эта связь для трех других специальностей была незначимая. Также было выяснено, что между уровнем увлечения зарубежными полицейскими и детективными фильмами и сериалами и общественным, а также морально-нравственным поведением школьников профессионально-технических училищ существует значимая связь. Но эта связь с тремя другими направлениями – незначимая. Отмечена также связь между уровнем увлечения вышеуказанными телепередачами и когнитивным поведением школьников, специализирующихся на прикладных науках, общественных науках, и учащихся профессионально-технических училищ.

Выводы, сделанные по данному исследованию, представляют несомненный интерес с точки зрения контроля процесса формирования личности подростка и влияния на этот процесс СМИ.

Библиографический список

1. Алсадат Н. Возрастная психология. – Тегеран, 1998 (на персидском языке).
2. Аали К. Роль СМИ в формировании личности. – Тегеран, 2002.
3. Взаимодействие человека и группы. URL: http://www.nalogi.ru/.
4. Шариатмадари М. Семья и подросток. Проблемы семейного воспитания. – Тебриз, 1997.

ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК МОДЕЛЬ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Козырева *Кандидат педагогических наук, доцент,*

О. А. Недзельская *студентка,*

Кузбасская государственная педагогическая академия, г. Новокузнецк, Россия

Summary. In article discussed nuance of educations and self-realization as a model-idea of humanism and self-determine.

Keywords: educations; self-determine; self-realization.

Ценность личности в современном понимании ценностей социально-педагогических феноменов уникальна в контексте рассмотрения как формирования личного опыта деятельности и общения, так и продуктов деятельности, систем отношений и качеств, специфики труда и отдыха, способов и ресурсов социализации и самореализации и пр.

В структуре реализации идей гуманизма социализация и самореализация личности обучающегося, включенного в систему полисубъектных и микро-, мезо-, макро- и мегагрупповых отношений, выделяются приоритеты и доступные направления социализации и самореализации личности – это спорт, наука, искусство, культура. Остановимся подробнее на первом направлении социализации и самореализации личности, т. к. данное направление

для будущего педагога по физической культуре (ФК) определяет возможное поле его профессионально-педагогической деятельности в ООШ, СОШ, ДЮШ, ДЮСШ, СДЮСШ, СДЮСШОР.

Специфика социализации и самореализации личности обучающегося через спорт и физическую культуру имеет ряд условий, предопределяющих качество и результат педагогического труда и личностного роста обучающегося, выделим некоторые из них:

1. Научная постановка и решение субъектно-средовых противоречий в моделировании и реализации специфики социализации и самореализации личности обучающегося, включенного в систему полисубъектных отношений, где культуро- и природосообразность, научность, наглядность, доступность, последовательность, системность, систематичность и прочность определяют базис педагогической поддержки личности обучающегося.

2. Соблюдение условий и специфики нормального распределения способностей, склонностей, предпочтений, уровня здоровья личности, включенной в процесс самоидентификации, самоопределения, самосовершенствования, самореализации и социализации в условиях непрерывного профессионального образования, как эталон профессионально-педагогической культуры педагога по ФК.

3. Качественная подготовка личности обучающегося и педагога к неустанному поиску акметраекторий своего становления в структуре ведущей деятельности и общения на основе выявления условий и ресурсов противоречий «хочу – могу – надо – есть», где спорт является базовым механизмом и ресурсом, определяющим способы и формы, методы и условия становления личности в системе непрерывного образования как социально-профессиональной страховки и общества, и личности.

4. Определение продуктивных видов и смежных со спортивными видами условий и моделей становления личности будущего спортсмена в структурах и институтах социализации и спорта, где приоритеты и система ограничений субъектного и средового генеза выделяют допустимые значения в структуре оптимизации занятий тем или иным видом спорта.

Все 4 выделенных условия и определяют специфику социализации и самореализации личности обучающегося (спортсмена) в выбранном виде спорта как направлении деятельности и общения.

Библиографический список

1. Щебрюк Н. В., Недзельская О. А., Козырева О. А. Технология системно-педагогического моделирования и практика моделирования дефиниций категорий социальной педагогики // Актуальные проблемы современного образования: теория и практика : матер. междунар. заочн. науч.-практ. конф. – Чебоксары : ЧКИ РУК, 2013.

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

О. А. Лебеденко *Кандидат философских наук,*
Т. Н. Прохорова *студентка 6 курса,*
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. The present paper focuses on specific features of adolescent value system and their correlation to social adaptation. We present results of our research into value systems of youngsters with different level of social and psychological adaptation.

Keywords: system of values; adolescence; social and psychological adaptation.

Проблема адаптации личности в обществе в целом и конкретной микросреде во все времена для многих была острой, и ее удается решить далеко не всем вследствие сложности процесса. В свою очередь, накопление субъектом жизненного опыта в условиях изменяющегося мира находит свое выражение в целях, социальных выборах, представлениях, идеалах, интересах личности или группы и способствует развитию и формированию ценностных ориентаций [2].

Мы придерживаемся точки зрения Л. Б. Волынской о том, что в последние годы в связи с социально-экономическими изменениями в нашей стране произошла трансформация ведущих ценностных ориентаций в обществе, а проблемы социокультурной и психологической адаптации человека стали еще более острыми [1].

Серьезные изменения ценностных ориентаций современных подростков отмечает вице-президент РАО Д. И. Фельдштейн. Он подчеркивает, что начиная с 2007 г. на первый план выдвигаются интеллектуальные, волевые и соматические ценностные ориентации. На первый план у современных детей подросткового возраста выходят не развлечения, а свой особый поиск смысла жизни, возрастает их критичность по отношению к взрослым, то есть фиксируются новые характеристики в их социальном развитии. Но при этом весьма тревожно, по мнению автора, что эмоциональные и нравственные ценности – чуткость, терпимость, умение сопереживать – занимают последние места в этой иерархии. Наблюдается негативная динамика культурных и общественных ценностных ориентаций школьников [4].

На наш взгляд, изучение проблемы формирования ценностных ориентаций подростков невозможно без анализа основополагающих документов, регламентирующих процесс воспитания и социализации детей. Реализация федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования предполагает формирование личностных характеристик выпускника, среди которых отдельно выделяется осознание и принятие ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества [3].

Всё вышесказанное подчеркивает актуальность выбранной темы и определяет потребность в ее дальнейшем исследовании. С этой целью были выявлены особенности ценностных ориентаций подростков с разным уровнем социально-психологической адаптации.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 43 г. Ростова-на-Дону. Объектом исследования явились подростки 14–15 лет (60 человек). Для определения уровня социально-психологической адаптации подростков исследуемой группы использовалась методика «Социально-психологическая адаптация» К. Роджерса – Р. Даймонда, адаптированная А. К. Осницким. В ходе исследования были получены следующие результаты: 40 % подростков имеют высокий уровень адаптивности; 43 % – средний уровень адаптивности; 17 % – низкий уровень адаптивности. Показатель дезадаптивности наблюдается у 17 % .

Следующим этапом исследования стало изучение индивидуальной иерархии ценностных ориентаций, выявленной с помощью методики «Ценностные ориентации» М. Рокича, модифицированной Д. А. Леонтьевым. Среди наиболее приоритетных терминальных ценностей у подростков выделились следующие терминальные ценности – теплые взаимоотношения в семье и вообще её важность (1 место), наличие верных друзей и подруг (2 место) и хорошее здоровье (3 место). К наименее значимым ценностям по группе в целом были отнесены: так называемая конкретная ценность «продуктивность жизни» и ряд абстрактных: «мудрость» и «красота природы» (16, 17, 18 места соответственно).

Среди инструментальных ценностей наиболее значимыми для подростков оказались жизнерадостность (1 место) как жизнелюбие и оптимизм, смелость (2 место) в поступках и словах, и воля (3 место) как склонность не отступать перед трудностями и умение настоять на своем. Последние ранговые значения, с 16 по 18 места, приобретают такие инструментальные ценности, как широта взглядов, образованность и рационализм. По всей видимости, на данном жизненном этапе респондентов не интересует ни высокий культурный уровень, ни умение понять чужую точку зрения, ни умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения.

Завершающим этапом эмпирического исследования являлся анализ взаимосвязи ценностных ориентаций и социальной адаптации подростков с помощью коэффициента корреляции по Пирсону.

Таким образом, подростки с высоким и средним уровнем адаптации показали значимые двусторонние связи между адаптацией и такими терминальными ценностями, как здоровье и свобода, а также инструментальными ценностями: воспитанность, независимость, смелость, терпимость и воля. Заметим, что у респондентов с низким уровнем адаптации вышеперечисленные ценности не показали значимую двустороннюю связь. В свою очередь, подростки с низкой социально-психологической адаптацией не уделяют должного внимания здоровью, а свобода слова вместе со смелостью как ценности для них также не являются значимыми. Возможно, ребята с низкой социально-психологичес-

кой адаптацией менее воспитаны, независимы и терпимы, меньше проявляют смелость и не настаивают на своём. Однако прослеживается корреляционная взаимосвязь между адаптацией и уверенностью (терминальная ценность); исполнительностью и ответственностью (инструментальные ценности).

В заключение отметим, что результаты нашего исследования отражают существующую взаимосвязь уровня адаптации и выбора ценностных ориентаций подростков. На наш взгляд, изучение данной проблемы может дать полезную информацию педагогам и практическим психологам для оказания психолого-педагогической помощи подросткам, как в образовательном процессе, так и в процессе социализации.

Библиографический список

1. Волынская Л. Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 3.
2. Кондратьев М. Ю., Ильин В. А. Азбука социального психолога-практика. – М. : ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.
3. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: http://минобрнауки.рф/документы/938.
4. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 1. – С. 45–54.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УЧЕБНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА (НА ПРИМЕРЕ МОГОЙТУЙСКОГО АГРАРНО-ПРОМЫШЛЕННОГО ТЕХНИКУМА)

Б. Б. Чимитдоржина

Преподаватель,
Могойтуйский аграрно-промышленный техникум,
пос. Могойтуй, Забайкальский край, Россия

Summary. Socialization is a complex and multifunctional process of man's becoming a member of modern society. An educational environment of any institution is the necessary condition of students' socialization. It plays the most important role in breading of young people in spirit of morals and real human life on conscious base. An educational environment helps a student to adopt the social experience and valuable-morals orientations.

Keywords: socialization; educational environment; social experience; valuable-morals orientations; breading; conscious base; in spirit of morals; modern society; active vital position.

Важнейшей задачей современного образования является не только передача необходимых знаний в той или иной области, но и правильное воспитание личности, её социализация. Социализация – сложный и многогранный процесс становления человека как члена современного общества, для которого характерно принятие и наследование его ценностей, моральных и этических норм, культуры, овладение необходимыми социальными навыками, правами и обязанностями в многообразных социальных взаимодействиях. Тема социализации личности стала особенно актуальной, так как выросло число факторов, оказывающих влияние на формирование молодого поколения, и это влияние стало многосторонним и противоречивым. «Глубокие изменения, происходящие в обществе, сказались на всех сферах его жизни, в том числе на системе образования, воспитания и социализации. Практика убеждает, что перевод социализации и воспитания личности в новое состояние – проблема сложная и противоречивая» [1, с. 89].

Средства массовой информации, активно проповедующие насилие, свободные сексуальные отношения, оголтелый анархизм; а также рост преступности, нравственный беспредел, тунеядство – всё это оказывает психологический прессинг на неустойчивое сознание и поведение молодёжи. Эти негативные явления в итоге приводят к несамостоятельности, боязни вступления в профессиональную деятельность, где их ожидает жёсткая конкуренция. «В этих условиях важным институтом общества, планомерно и грамотно осуществляющим социализацию молодёжи, может и должна оставаться система образования…» [3, с. 6]. Образовательная среда нашего техникума направлена на формирование личности студента, способного усвоить социальный опыт и ценностно-нравственные ориентации. Система воспитания студентов, что является важной частью образовательной среды в целом, направлена на усвоение ими норм поведения, наличия самоконтроля и выдержки, выработку активной жизненной позиции, совершенствование субъективно-духовного мира человека. Это достигается при системном целенаправленном воздействии воспитательного института при обязательной активности самой личности как субъекта процесса социализации. Семьдесят восемь студентов из 90 опрошенных, что составляет 87 %, правильно определяют, что социализация – это самоопределение, самоорганизация, самовоспитание и саморазвитие. Большинство респондентов, а это 65 %, считают, что образовательная среда техникума играет важную роль в социализации обучаемых. Воспитательные мероприятия, как проведение «Дня Урожая» с целью привития уважительного отношения к хлебу, труду хлебороба; проведение «Недели БЖД» для усвоения правил безопасности в жизнедеятельности человека стали традиционными в нашем учреждении. Традиционными стали организация и проведение Месячника профилактики правонарушений, празднование «Белого Месяца» (Нового Года по лунному календарю) и «Масленицы», которые воспитывают законопослушную молодёжь в духе интернационализма, толерантности, уважительного отношения к культуре и традициям других народов и национальностей. Другое важное ежегодное празднование – это проведение месячника «Память» ко Дню Победы, в рамках которого проводится ряд мероприятий

с целью воспитания студентов в духе патриотизма, любви к Отечеству. Одним из самых значительных мероприятий месячника является акция «Ветеран живёт рядом», во время которой студенты оказывают посильную помощь в быту ветеранам и участникам войны, вдовам и труженикам тыла. Общеизвестно, что процесс социализации – это развитие человека на протяжении всей его жизни. Однако усвоение и воспроизводство социальных норм и культурных ценностей, саморазвитие и самореализация личности происходит в ходе целенаправленного, педагогически организованного воспитания. Анкетирование показывает, что большинство студентов младших курсов, что составляет 55 % опрошенных, отводят большую роль в своей социализации семье, и только 23 % – образовательному учреждению, а 22 % – отводят роль средствам массовой информации. Что касается студентов старших курсов, 47 % респондентов придерживаются мнения, что образовательная среда техникума играет важную роль в процессе социализации студенческого социума.

Рост качества образования обучаемых, всё большее вовлечение студентов в общественные мероприятия с высокими итоговыми показателями на разных уровнях – это одни из показателей социализации студенчества техникума. Создание и функционирование волонтёрского движения «Милосердие» – это следующий показатель студенческой сознательности, активной жизненной позиции, готовности прийти на помощь. Члены волонтёрского движения являются организаторами и участниками мероприятий по оказании посильной помощи социально незащищённой категории населения, экологических десантов, мероприятий по очистке и озеленению объектов и посёлка в целом. Другим важным показателем социализации и воспитанности обучаемых техникума является снижение случаев правонарушений студентов. «Как показывает практика, именно учреждения профессионального образования как институты социализации могут обеспечить подготовку специалистов, конкурентноспособных на рынке труда и востребованных обществом» [2, с. 8]. Итак, образовательная среда техникума направлена на подготовку квалифицированных специалистов, на выработку умения решать жизненные проблемы, делать жизненный выбор нравственным путём, что требует от него обращения «внутрь себя», к своей

совести. Построение молодежью нравственной, подлинно человеческой жизни на сознательной основе – вот конечная цель образовательной среды нашей учебной организации.

Библиографический список

1. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире. – М. : Омега-Л, 2004. – С. 89.
2. Колесникова Е. Н. Роль межличностных отношений в развитии интеллекта студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 2. – С. 8.
3. Левина И. Д. Социализация и воспитание студентов в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 1. – С. 6.

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧИЙ В ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ ЛИЦ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТЕЛЕСНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИЕЙ И СПОРТОМ

С. В. Тарасов *Кандидат психологических наук, доцент,*

Д. Б. Казанцева *кандидат психологических наук, доцент,*

М. Е. Устинова *врач,*

Е. Н. Лазарева *доктор медицинских наук,*

Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

Summary. In this paper, we tried to give my answer to the question of what are the personal characteristics of people choosing yoga and exercise classes, as well as then, what are the differences in the characteristics of the individual and those of others.

Keywords: personality characteristics of athletes; yoga; kundalini yoga; personal characteristics yogis practice yoga recommendations.

В настоящее время происходит заметное возрастание интереса к спорту и различным телесным практикам. Занятия спортом и

физической культурой поощряются на государственном уровне: происходит строительство новых стадионов, открытие физкультурных комплексов, детских спортивных школ и т. д. Проявление интереса к работе с телом выражается также в популяризации различных видов йоги как в качестве индийской духовной практики, так и в качестве направления телесно ориентированной терапии. Одним из таких направлений является практика кундалини-йоги. Кундалини-йога интересна тем, что соединяет в себе практически все виды йоги, сочетая их таким образом, что образуется мощный эффект, который трансформирует сознание, изменяет внутреннюю и внешнюю жизнь человека.

На сегодняшний день проблема изучения личностных особенностей спортсменов в целом является достаточно изученной, существуют также исследования относительно практик йоги в качестве направления телесно ориентированной терапии. Но, несмотря на увеличение интереса к йоге в России и странах Запада, исследований, посвященных изучению особенностей личности людей, занимающихся йогой, а также изучению влияния подобных практик на личностные характеристики, немного.

Нас в данной работе интересует ответ на вопрос о том, каковы личностные характеристики людей, выбирающих спортивные занятия и йогу, а также то, каковы различия в характеристиках личности тех и других.

Цель: исследовать различия в личностных характеристиках лиц, занимающихся телесно ориентированной терапией и спортом. Результаты исследования могут применяться в работе инструкторов йоги и спортивных психологов.

Объект: личностные характеристики.

Предмет: различия в характеристиках личности лиц, выбравших телесно ориентированную терапию и занятия спортом.

Гипотеза исследования. Предполагается существование различий в характеристиках личности между лицами, выбирающими йогу и спорт, которые могут проявляться в уровне осмысленности жизни, ценностных ориентациях, локусе контроля. У людей, занимающихся кундалини-йогой, будут преобладать ценности духовного становления и развития, оздоровления, гармони-

зации внешней и внутренней жизни, а у людей, профессионально занимающихся спортом, будут преобладать ценности здоровья, материальной обеспеченности.

Задачи. 1. Провести теоретический анализ по заявленной проблеме. 2. Изучить личностные характеристики людей, занимающихся кундалини-йогой, и спортсменов. 3. Исследовать различия в характеристиках личности лиц, занимающихся йогой и спортом. 4. Обработать и проанализировать полученные результаты эмпирического исследования.

Методологическая база исследования. При проведении исследования мы опирались на работы таких ученых, как В. Райх, А. Лоуэн, М. Фельденкрайс, Ф. Александер, А. Янов, – на их работы над вопросами основ телесно ориентированной терапии. В вопросах изучения личностных характеристик (ценностных ориентаций, локуса контроля, осмысленности жизни) мы опирались на работы таких ученых, как Д. А. Леонтьев, В. С. Мухина, Б. С. Братусь, М. Рокич, В. Франкл и др.

Методы: анализ литературы; тестирование; метод математической обработки данных.

Методики: тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) – Д. А. Леонтьев; методика изучения ценностных ориентаций – М. Рокич; «Определение жизненных ценностей личности» – П. Н. Иванов, Е. Ф. Колобова.

Исследование проводилось в период с ноября 2013 г. по март 2014 г., приняли участие спортсмены ДЮСШ № 9 и лица, занимающиеся кундалини-йогой. Количество испытуемых составило – 46 человек, из них 17 юношей и 29 девушек. Возраст участников исследования от 18 до 25. Группу № 1 составили люди, занимающиеся кундалини-йогой (8 юношей и 15 девушек в возрасте от 19 до 25 лет). Группу № 2 составили спортсмены (7 юношей и 3 девушки от 18 до 25 лет).

Процедура эмпирического исследования представляла собой диагностику личностных характеристик участников. В качестве личностных характеристик были взяты такие характеристики личности участников исследования, как ценностные ориентации,

определяемые методикой исследования ценностных ориентаций (МИЦО) М. Рокича; смысложизненные ориентации, локус контроля, определяемые методикой «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева; жизненные ценности личности, определяемые методикой «Определение жизненных ценностей личности» П. Н. Иванова, Е. Ф. Колобовой.

В результате проведения МИЦО М. Рокича стало возможным выделить определенные виды ценностей в соответствии с критериями наибольшей значимости и наименьшей значимости для испытуемых. Подсчет осуществлялся через вычисление среднего арифметического по каждой ценности и последующего ранжирования на значимые и менее значимые ценности.

Для лиц, выбирающих телесно ориентированную терапию, являются малозначимыми такие ценности, как хорошие манеры, исполнительность, смелость в отстаивании своего мнения, высокие требования к жизни и высокие притязания, непримиримость к недостаткам в себе и других.

Таким образом, для лиц, выбирающих занятия йогой, в большей степени характерны терминальные ценности индивидуального характера. Они стремятся к физическому и психическому здоровью, близости с любимым человеком, работе над собой, постоянному духовному и физическому совершенствованию, самостоятельности, независимости в суждениях и поступках, внутренней гармонии, свободе от противоречий и сомнений. Такая направленность на себя может быть связана с особенностями йогической практики, во время которой сознание направляется вовнутрь и человек проявляет себя как самосозерцатель.

В меньшей степени для занимающихся йогой характерны такие ценности-цели, как отсутствие материальных затруднений, переживание прекрасного в природе и искусстве, счастье других, уважение коллектива, товарищей по работе, приятное, необременительное времяпрепровождение.

Инструментальные ценности представляют собой некие средства или убеждения в том, что определенный способ действия является предпочтительным. Исходя из этого, для лиц, выбирающих телесно ориентированную терапию, предпочтительными являются чувство юмора, искренность, чувство долга и умение держать слово, самодисциплина, способность к самостоятельным действиям. Можно предположить, что данная совокупность ценностей характеризует лиц, с одной стороны, направленных на непосредственно-эмоциональное самоощущение, а с другой – осознающих ответственность за свою жизнь. В меньшей степени для занимающихся йогой характерны такие инструментальные ценности, как воспитанность, исполнительность, смелость в отстаивании своего мнения, высокие требования к жизни и высокие притязания, непримиримость к недостаткам в себе и других. Можно предположить некоторую самосозерцательность из-за пренебрежения к стереотипам внешнего мира.

Для спортсменов являются малозначимыми следующие ценности: возможность творческой деятельности, переживание прекрасного в природе и искусстве, общественное признание, развитие, счастье других людей. Для них менее значимы исполнительность, умение понять чужую точку зрения, высокие требования и притязания к жизни, трудолюбие, непримиримость к недостаткам в себе и других.

Таким образом, для людей, профессионально занимающихся спортом, по результатам данного исследования, характерны ценностные ориентации, относимые к ценностям личной жизни и профессиональной самореализации. Для них значимыми являются физическое и психическое здоровье, близость с любимым человеком, наличие верных друзей, полнота и эмоциональная насыщенность жизни, интересная работа. Среди инструментальных ценностей для спортсменов предпочтительными являются чувство юмора, чувство долга и умение держать свое слово, хорошие манеры, способность действовать самостоятельно, правдивость. Менее значимы исполнительность, умение понять чужую точку

зрения, высокие требования и притязания к жизни, трудолюбие, непримиримость к недостаткам в себе и других.

Для исследования смысложизненных ориентаций и локуса контроля была использована методика «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьева. Сравнительный анализ результатов групп первой ТОТ (кундалини-йога) и второй (спортсмены) по методике «Смысложизненные ориентации» представлен в рисунках 1–6.

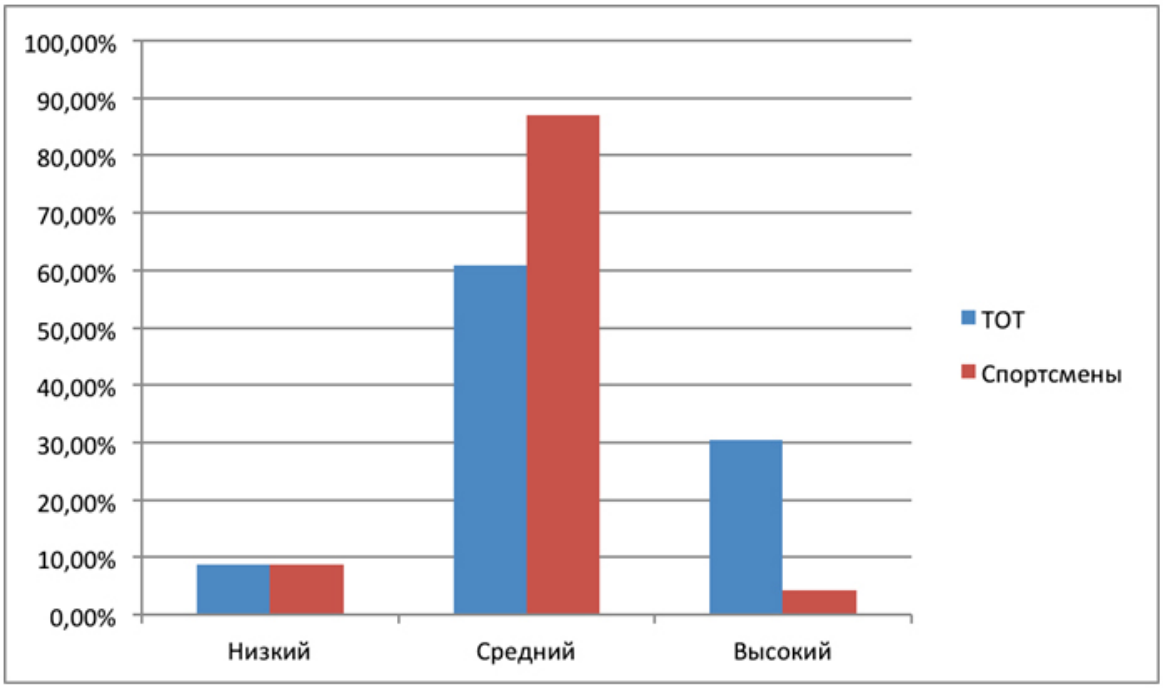


Рис. 1. Сравнение общих показателей осмысленности жизни

На рисунке 1 показано сравнение общих показателей осмысленности жизни людей, занимающихся йогой и спортом. На рисунке видно, что низкие показатели ОЖ у группы 1 и группы 2 представлены одинаковым количеством процентов. Лиц с выявленным средним уровнем ОЖ больше среди спортсменов, а с высоким – среди тех, кто занимается йогой.

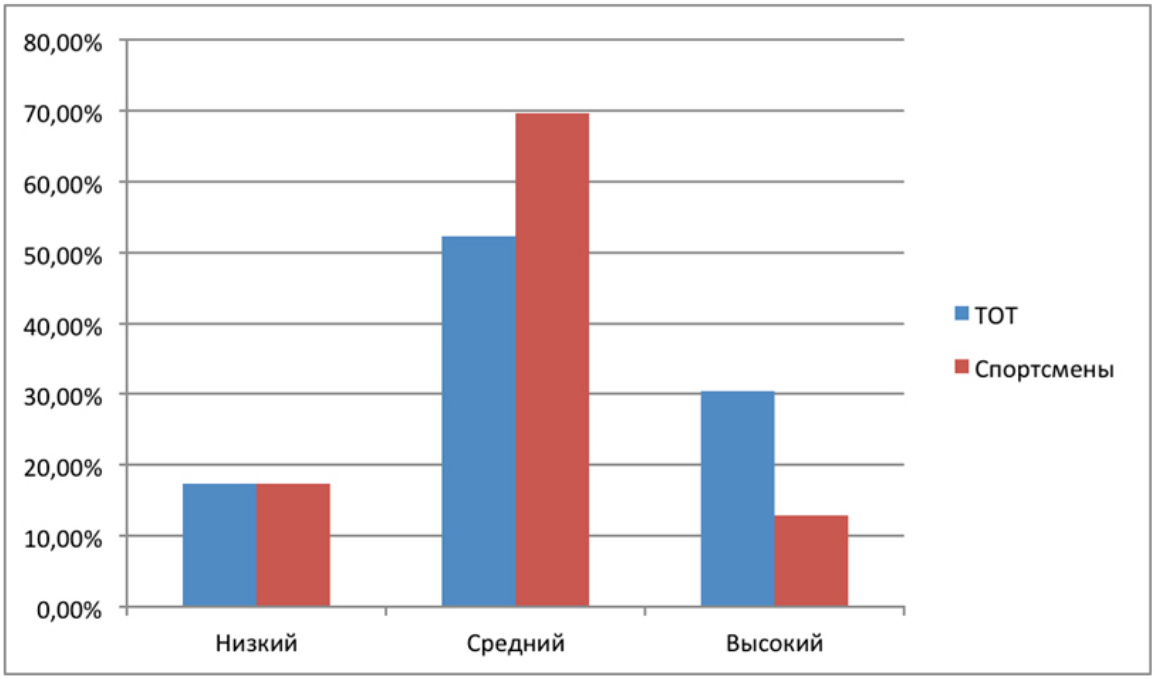


Рис. 2. Сравнение показателей по шкале «Цели в жизни»

На рисунке 2 показано сравнение показателей по шкале «Цели в жизни» лиц, занимающихся йогой и спортом. Низкие показатели по шкале представлены одинаковым количеством процентов у обеих групп. Лиц с выявленным средним показателем по шкале больше среди спортсменов, а с высоким – среди тех, кто занимается йогой.

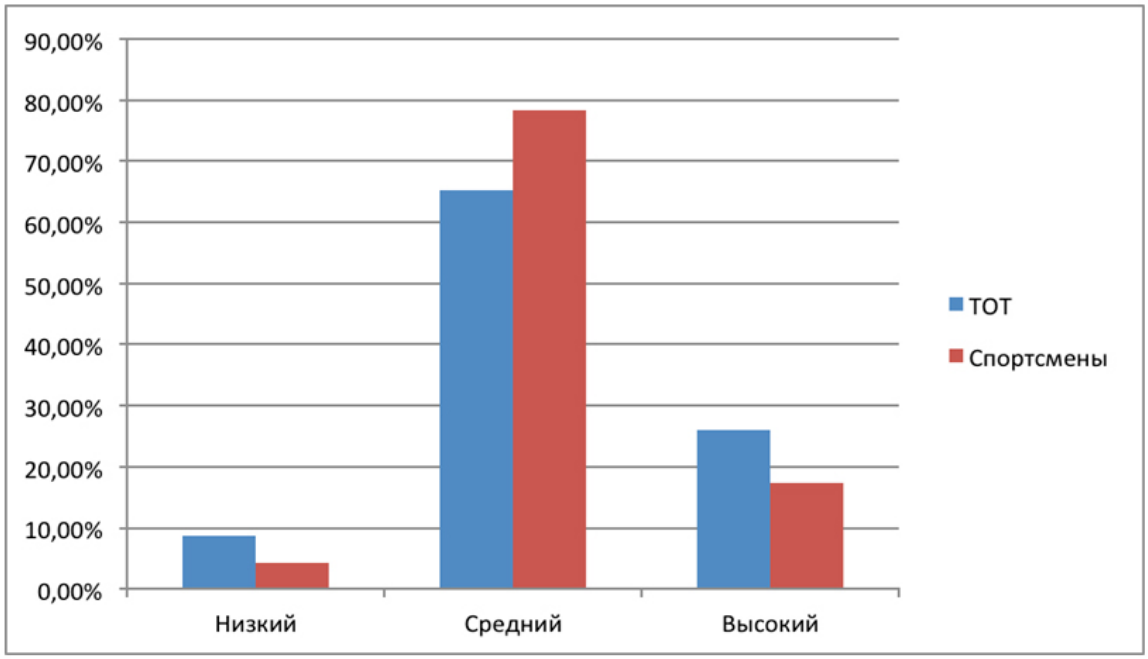


Рис. 3. Сравнение показателей по шкале «Процесс жизни»

На рисунке 3 сравниваются показатели групп спортсменов и занимающихся йогой по шкале «Процесс жизни». Низкие и высокие показатели здесь преобладают у тех, кто занимается йогой, а средние – у спортсменов.

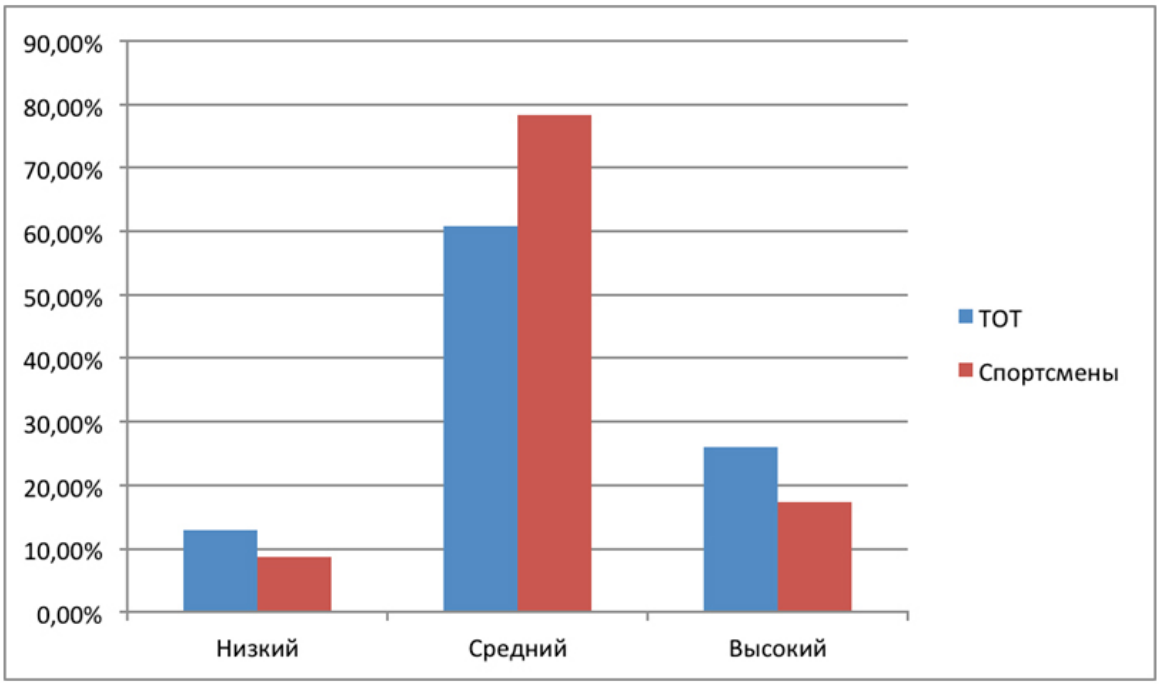


Рис. 4. Сравнение показателей по шкале «Результат жизни»

На рисунке 4 сравниваются показатели групп спортсменов и занимающихся йогой по шкале «Результат жизни». Низкие и высокие показатели здесь преобладают у тех, кто занимается йогой, а средние – у спортсменов.

На рисунке 5 сравниваются показатели групп спортсменов и занимающихся йогой по шкале «Локус контроля – Я». Низкие показатели примерно равны для обеих групп. Средние – преобладают у спортсменов. При этом количество людей с высокими показателями больше в группе занимающихся йогой.

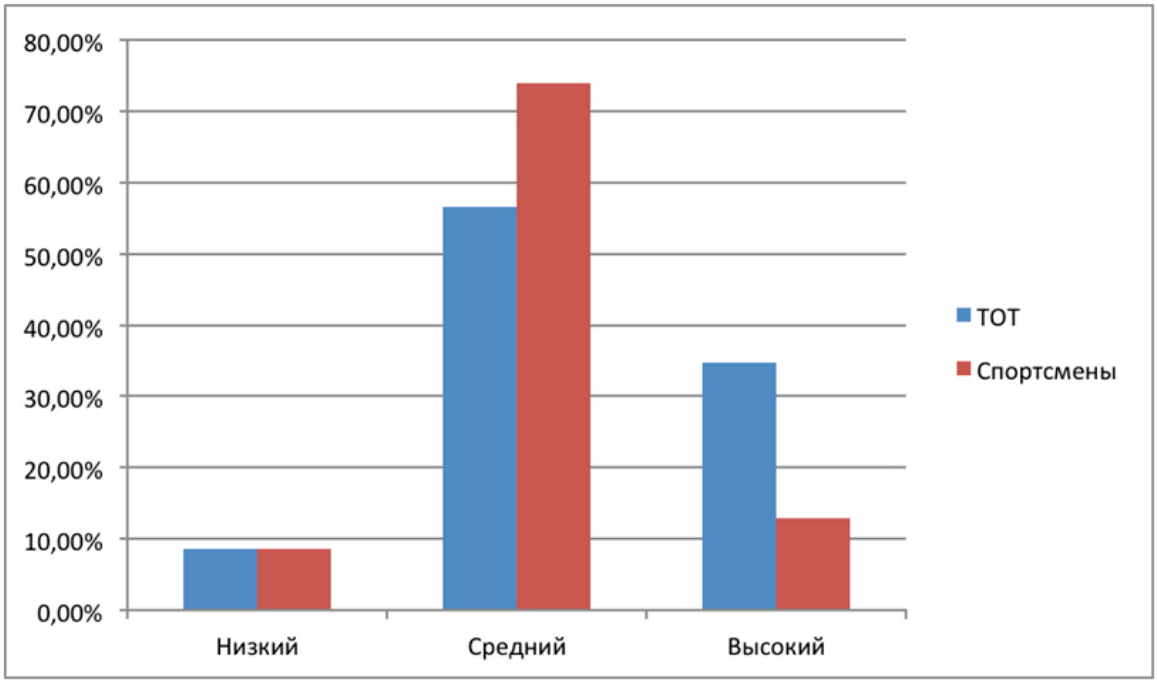


Рис. 5. Сравнение показателей по шкале «Локус контроля – Я»

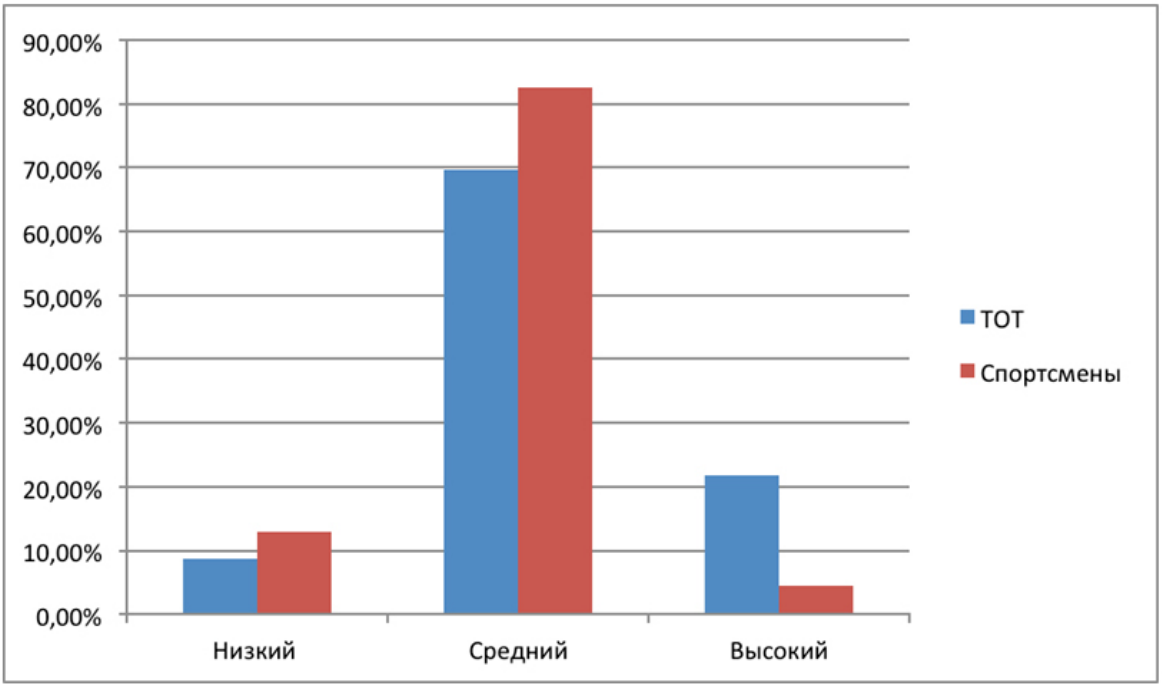


Рис. 6. Сравнение показателей по шкале «Локус контроля – жизнь»

На рисунке 6 сравниваются показатели групп спортсменов и занимающихся йогой по шкале «Локус контроля – жизнь». У спортсменов процент низких показателей выше, чем у занимающихся йогой. Средние показатели у спортсменов также преобладают. Высокие показатели преобладают у занимающихся йогой.

Для исследования ценностей личности спортсменов и занимающихся кундалини-йогой была использована методика «Определение жизненных ценностей личности» П. Н. Иванова, Е. Ф. Колобовой.

Результаты диагностики для лиц, занимающихся йогой, показали, что для них характерны следующие ценности: здоровье (на первом месте, 83 %), богатство духовной культуры, отражающее стремление к духовному совершенствованию (65 %), привязанность и любовь (47 %), материальный успех, отражающий стремление к финансовому благополучию, гарантированному заработку (47 %), личностный рост, отражающий стремление к саморазвитию личности и профессионала (47 %), служение людям (30 %), автономность, отражающая потребность в независимости от мнения окружающих (30 %), межличностные контакты и общение, отражающие потребность быть частью группы, иметь свой круг общения (30 %), чувство удовольствия (26 %), безопасность и защищенность (17 %) и свобода в обществе, отражающая отношение к духовному состоянию общества (17 %).

По результатам диагностики лиц, занимающихся спортом, выявлено то, что для них характерны следующие ценности: здоровье (на первом месте, 87 %), личностный рост, отражающий стремление к саморазвитию как личности и профессионала (65 %), привязанность и любовь (57 %), автономность, отражающая потребность в независимости от мнения окружающих (26 %), материальный успех, отражающий стремление к финансовому благополучию, гарантированному заработку (22 %), безопасность и защищенность (22 %), богатство духовной культуры, отражающее стремление к духовному совершенствованию (13 %) и чувство удовольствия (7 %).

По результатам проведенного эмпирического исследования стало возможным сделать выводы относительно различий характеристик личности лиц, занимающихся кундалини-йогой и спортом.

В результате качественного анализа выяснилось, что для лиц, выбирающих телесно ориентированную терапию (кундалини-йогу), в большей степени характерны ценности индивидуального характера. Они стремятся к физическому и психическому здоровью, близости с любимым человеком, работе над собой, постоян-

ному духовному и физическому совершенствованию, самостоятельности, независимости в суждениях и поступках, внутренней гармонии, свободе от противоречий и сомнений. Такая направленность на себя может быть связана с особенностями йогической практики, во время которой сознание направляется вовнутрь и человек проявляет себя как самосозерцатель. Для лиц, выбирающих ТОТ, предпочтительными являются чувство юмора, искренность, чувство долга и умение держать слово, самодисциплина, способность к самостоятельным действиям. Можно предположить, что данная совокупность ценностей характеризует лиц, с одной стороны, направленных на непосредственно-эмоциональное самоощущение, а с другой – осознающих ответственность за свою жизнь.

Для людей, профессионально занимающихся спортом, по результатам данного исследования, характерны ценностные ориентации, относимые к ценностям личной жизни и профессиональной самореализации. Для них значимыми являются физическое и психическое здоровье, близость с любимым человеком, наличие верных друзей, полнота и эмоциональная насыщенность жизни, интересная работа. Для спортсменов предпочтительными являются чувство юмора, чувство долга и умение держать свое слово, хорошие манеры, способность действовать самостоятельно, правдивость.

Результаты количественного анализа показали, что говорить о сходстве как терминальных, так и инструментальных ценностей двух групп нельзя. Однако общим для них является приоритет таких ценностей, как здоровье (на первом месте в иерархии у обеих групп) и любовь в значении физической и духовной близости с любимым человеком (на втором месте). В числе терминальных ценностей для обеих групп значимыми являются жизнерадостность, честность и ответственность.

Согласно количественному анализу результатов диагностики осмысленности жизни данные двух групп по шкалам «цели в жизни», «процесс жизни», «результат жизни», «локус контроля – Я», статистически они не имеют существенных различий. Результаты по шкалам «общая осмысленность жизни», «локус контроля – жизнь», отражающие убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать

их в жизнь, являются статистически значимыми. Уровень управляемости жизни значимо выше у людей, занимающихся йогой, чем у спортсменов. Несмотря на то, что количественно в уровне осмысленности жизни, отраженном в шкалах «цели в жизни», «процесс жизни», «результат жизни», нет значимых статических различий, качественно у лиц, занимающихся йогой, в процентном соотношении преобладают высокие результаты.

В ходе проведенного эмпирического исследования гипотеза о существовании различий в характеристиках личности между лицами, выбирающими йогу и спорт, подтвердилась частично. На основе анализа результатов Методики изучения ценностных ориентаций, диагностирующей иерархии терминальных и инструментальных ценностей, подтвердилась гипотеза о существовании различий в ценностных ориентациях лиц, занимающихся йогой и спортом. На основе анализа результатов методики «Смысложизненные ориентации» по шкале «локус контроля – жизнь» гипотеза подтвердилась на 1%-м уровне значимости. По шкале «общая осмысленность жизни» гипотеза подтвердилась на 5%-м уровне значимости. На основании анализа полученных данных по остальным шкалам данной методики («цели в жизни», «процесс жизни», «результат жизни», «локус контроля – Я») гипотеза не подтвердилась.

На основе качественного анализа подтвердилась гипотеза о том, что для обеих групп ценность здоровья является значимой; о том, что у людей, занимающихся кундалини-йогой, преобладают ценности духовного развития («МИЦО», «Определение жизненных ценностей личности»). Гипотеза относительно того, что у спортсменов будут преобладать ценности материальной обеспеченности, не подтвердилась.

В связи с тем, что возрастной диапазон испытуемых от 18 до 25 лет, необходимо отметить, что именно в юношеском возрасте складываются основные компоненты личности – характер, общие и специальные способности, мировоззрение. Юношеский возраст сензитивен для образования ценностно-смысловых ориентаций как устойчивого свойства личности, способствующего становлению мировоззрения, отношению к окружающей действительности. Ценностные ориентации взаимосвязаны с профессиональной

и иной значимой деятельностью человека, где они проявляются, закрепляются, изменяются.

В настоящее время заметна тенденция усиления интереса к спорту как источнику самореализации. Физические упражнения и спорт имеют особую ценность для всестороннего развития личности в подростковом и юношеском возрасте.

Выраженная рефлексивность и повышенное внимание к своему внутреннему миру, характерные для данного возраста, подталкивают некоторых юношей к занятиям восточными практиками, которые широко популяризованы на данный момент. Одной из таких практик является занятие йогой. Кундалини-йога как интегративная телесно ориентированная психотехнология воздействует на человека максимально целостно и затрагивает телесный, индивидуально-психологический, социально-психологический и духовно-психологический уровни существования.

Проведенное нами эмпирическое исследование и последующий статистический анализ полученных результатов подтвердили частично выдвинутую нами гипотезу. Подтвердилась гипотеза относительно существования различий в ценностных ориентациях у занимающихся йогой и спортсменов на основе анализа результатов Методики исследования ценностных ориентаций (МИЦО) М. Рокича. Гипотеза подтвердилась на 1%-м уровне значимости на основе анализа результатов методики «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева по шкале «локус контроля – Жизнь». Гипотеза подтвердилась на 5%-м уровне значимости на основе анализа результатов методики «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева по шкале «общий показатель осмысленности жизни». На основании анализа полученных данных по остальным шкалам данной методики («цели в жизни», «процесс жизни», «результат жизни», «локус контроля – Я») гипотеза не подтвердилась.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы в работе спортивных психологов для подбора индивидуальных видов физической активности, соответствующих личностным характеристикам клиентов, и инструкторов кундалини-йоги при отборе контингента занимающихся.

РОЛЬ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Л. Н. Савандеева
Н. Ю. Селезнёва
Е. М. Ульянова,
Учителя,
Средняя общеобразовательная школа № 85,
г. Ульяновск, Россия

Summary. Family – a society cell, the most important form of the organization of the personal life, based on the matrimonial union and related communications. The family as social institute is urged to carry out the following functions: sexual regulation; reproduction of the population which is carried out by a family; socialization; satisfaction of needs of the person in emotional, spiritual communication, love and intimate support, empathy and suffering; economic, household. Society in direct ratio depends on family health, as well as family health from society.

Keywords: family; society; communication; support; empathy.

Социологи в современном мире уделяют большое внимание вопросам семьи, так как семья всегда сверхзначима. Из семьи человек выносит в общественную, государственную жизнь те качества, которые становятся источником созидания или разрушения. Семья выступает как базовое, фундаментальное условие функционирования общества.

Семья – ячейка (малая социальная группа) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т. е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, а также другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство на основе единого семейного бюджета.

С развитием общества изменяются брак и семья. Хотя основу семьи составляет брачная пара, однако есть семьи, которые живут под одной крышей, ведут одно хозяйство, воспитывают детей, но юридически их брак не оформлен. Есть и неполные семьи,

где отсутствует один из родителей или оба родителя. Бывают нуклеарные семьи (вместе проживают родители и дети) и расширенные (супружеская пара, дети, родители одного из супругов: дедушка, бабушка). Так, в нынешней семье мы видим реликты прошлых вековых семейных отношений и ростки будущей семьи.

Сущность семьи отражается в ее функциях, в структуре и в ролевом поведении её членов.

Несмотря на разнообразные внутрисемейные отношения, каждая семья выполняет ряд функций. Это репродуктивная, хозяйственно-потребительская, воспитательная и восстановительная функции.

Один из важнейших показателей качества семьи – уровень и качество межличностных отношений членов семьи.

Под структурой семьи понимается совокупность отношений между ее членами, включающая, помимо отношений родства, и систему духовных, нравственных отношений, в том числе отношений власти, авторитета и т. д. Семьи делятся на авторитарные и демократические. Аналог этому – деление на патриархальные, матриархальные и эгалитарные семьи. Эгалитарные семьи в настоящий момент занимают лидирующее положение в развитых странах. Ролевое взаимодействие в семье есть совокупность норм и образцов поведения одних членов семьи по отношению к другим. Основой современного брака становятся не экономические или статусные, а эмоциональные стороны межличностных отношений.

Семья как социальный институт призвана выполнять следующие функции: половое регулирование; воспроизводство населения, которое осуществляет семья; социализация; удовлетворение потребностей человека в эмоциональном, духовном общении, любви и интимной поддержке, сопереживании и сострадании; экономическая, бытовая функции.

Семья проходит ряд этапов, из которых складывается жизненный цикл семьи. Это образование семьи, т. е. вступление в первый брак; начало деторождения (рождение первого ребенка); окончание деторождения (рождение последнего ребенка); «пустое гнездо» (вступление в брак и выделение из семьи последнего ребенка); прекращение существования семьи (смерть одного из супругов).

Жизнь в семье невозможна без общения в ней, общения между мужем и женой, между родителями и детьми в процессе по-

вседневных отношений. Общение в семье представляет собой отношение членов семьи друг к другу и их взаимодействие, обмен информацией между ними, их духовный контакт. Спектр общения в семье может быть очень разнообразным. Помимо бесед о работе, домашнем хозяйстве, здоровье, жизни друзей и знакомых, оно включает в себя обсуждение вопросов, связанных с воспитанием детей, искусством, политикой, и так далее.

Удовлетворённость супругов общением зависит от степени совместимости их взглядов, ценностей. Не вызывает сомнения тот факт, что нервозность, неуравновешенность, замкнутость и другие отрицательные черты характера являются плохими спутниками семейного общения.

Несложившиеся отношения между мужем и женой ведут к плохим последствиям. Отсутствие взаимопонимания в семье приводит к подавленности, отчуждённости, к ухудшению психологического и физического состояния, значительному понижению работоспособности человека. Неумение общаться может разрушить семью. Основными компонентами культуры общения являются сопереживание, терпимость, уступчивость, доброжелательность. В семье, кроме взрослых, в полноценном общении нуждаются также и дети. Общение является одним из основных факторов формирования личности ребёнка. Общение родителей с детьми имеет огромное значение для их полноценного развития. Доказано, что дети, лишённые возможности общаться с родителями, характеризуются низким уровнем саморегуляции поведения, обладают повышенной чувствительностью к обращению к ним взрослого, испытывают трудности в общении со сверстниками. Для полноценного развития и воспитания ребёнка в семье обязательно нужны и отец и мать. Ведь от матери дети получают ласку, нежность, доброту и чуткость к людям, а от отца мужество, силу воли, умение бороться и побеждать.

Итак, семья как ячейка общества является неотделимой составной частью общества. И жизнь общества характеризуется теми же духовными и материальными процессами, как и жизнь семьи. Общество состоит из людей, которые являются отцами и матерями в своих семьях, а также их детей. В этой связи очень важ-

ны роли отца и матери в семье, в частности исполнением этих ролей определяется воспитательная функция семьи. Ведь от того, как родители приучают своих детей к труду, уважению к старшим, любви к окружающей природе и людям, зависит то, каким будет общество, в котором будут жить наши дети. Будет ли это общество, построенное на принципах добра и справедливости или же наоборот? В этом случае очень важно общение в семье. Ведь общение является одним из основных факторов формирования личности ребёнка, члена общества. И поэтому в семейном общении очень важны нравственные принципы, главным из которых является уважение другого человека.

Последствиями дурного общения в семье могут быть конфликты и разводы, которые наносят большой социальный вред обществу. Чем меньше разводов в семьях, тем здоровее общество.

Таким образом, общество (а его тоже можно назвать большой семьей) прямо пропорционально зависит от здоровья семьи, так же как и здоровье семьи от общества.

Библиографический список

1. Бедный М. С. Семья – здоровье – общество. – М., 1986.
2. Жизнедеятельность семьи: тенденции и проблемы / отв. ред. А. И. Антонов. – М., 1990.
3. Культура семейных отношений : сб. ст. – М., 1985.
4. Мацковский М. С. Социология семьи: проблемы теории, методологии и методики. – М., 1989.
5. Осипов Г. В., Коваленко Ю. П. Социология. – М., 1990.
6. Харчев А. Г., Мацковский М. С. Современная семья и её проблемы. – М., 1978.

ПРАКТИКА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. Н. Комиссарова *Педагог-психолог, Детский сад «Пчёлка»*

Т. А. Шулепина *заместитель заведующего, Средняя школа № 3*

П. В. Валынкин *педагог-психолог, Средняя школа № 12, г. Балашов, Саратовская область, Россия*

Summary. Activities of educational psychologist for using art therapy approach to child-parent relationship.

Keywords: art therapy; children and parents; adaptation and socialization.

В настоящее время постоянно возрастает потребность семей в психологической помощи различных направлений. Однако родителям зачастую трудно признать, что истинной причиной проблем является семейное неблагополучие. В этой связи использование системной семейной терапии может быть эффективным тогда, когда каждый член семьи готов быть достаточно открытым и откровенным в работе с психологом. Среди наиболее значимых факторов, патологизирующих детско-родительские отношения, можно выделить нарушение механизмов интеграции семьи или отсутствие взаимопонимания между членами семьи, отчужденность, эмоциональную холодность, частые конфликты и др. Поэтому терапия детско-родительских отношений в первую очередь должна быть направлена на восстановление этих механизмов. Использование арт-подхода основано на занятиях различными видами искусства, включая живопись, рисунок, лепку, музыку, танец. Данный базовый подход в работе детско-родительских групп имеет ряд преимуществ: арт-терапия ориентирована преимущественно на невербальное общение, что делает ее особенно ценной в тех случаях, когда наблюдаются затруднения в словесном описании эмоциональных переживаний; арт-терапия дает возможность социально приемлемому выходу агрессивности и

других негативных чувств, позволяет проанализировать мысли и чувства (которые человек привыкает подавлять) и постепенно развивать способность к саморегуляции.

Деятельность педагога-психолога в этом направлении строится в несколько этапов. Для взрослых и детей, ещё не знакомых с арт-терапией, первый этап очень важен. Это этап эмоциональных и сознательных переживаний в свободном экспериментировании с художественным материалом. Пробуя и смешивая краски в игровом стиле, клиент может прийти к открытиям в отношении материала и самого себя. Промежуток времени, посвященный данной деятельности, зависит от клиента, его потребностей и проблем, его возраста. Один клиент может «поиграть» двадцать минут в течение первой сессии, а затем двинуться дальше ко второй части процесса. Другой клиент может растянуть игровые пробы на несколько сеансов. Но в конечном итоге большинство клиентов отказывается от игровых проб в пользу более серьезной деятельности – выбора художественного материала для следующего этапа творческого процесса. Часто по инерции после предыдущего этапа игровой деятельности, а иногда и абсолютно сознательно и продумано клиенты безмолвно уходят во взаимодействие со своим творческим самовыражением. Такая трансформация первого этапа прослеживается у клиентов всех возрастов, даже у маленьких детей. Третий этап обусловлен тем, что понимание клиента становится более глубоким и обогащается новыми наблюдениями, которые «дают звонок» его разуму. В арт-терапевтической деятельности дети и родители получают возможность самореализации и адаптации, дезадаптированные дети реконструируют контакты со сверстниками и взрослыми. Родители корректируют нарушенные межличностные отношения. Дети и родители обогащают и укрепляют эмоциональные ресурсы и коммуникативные возможности, развивают способности к мобилизации жизненного опыта и саморегуляции, воспитывают волевые качества. Арт-терапия эффективна при работе с взрослыми и детьми, т. к. клиенты не задумываются о конечном результате, а просто получают удовольствие от самого процесса творчества.

СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ ИНТЕГРАЦИИ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ

Р. А. Андрианова *Кандидат педагогических наук, Институт социальной педагогики Российской академии образования, г. Москва, Россия*

Summary. The current system of education in contemporary Russian society is seen as untenable, which does not have the proper social and educational support to the families of migrants and their children, contributes to the emergence of marginalized children and families at social risk.

Keywords: migrant children; against migrantofoby; social risks; deviant behavior; social educator; prevention.

Усиливающаяся миграция привела к появлению в России большого количества семей мигрантов с детьми, испытывающих огромные материальные, социальные и образовательные проблемы по адаптации к иной среде и культуре. В Россию зачастую в поисках лучшей жизни едут самые бедные, необразованные, причем из районов ближнего зарубежья, где сильны еще родовые и клановые обычаи. Единственная среда их общения в чужой стране – те же мигранты. Они не знают русского языка, им неведомы основы российского законодательства и реалии российского быта. Результатом стихийного процесса приспособления детей-мигрантов и их семей к новым условиям жизни может быть как ассимиляция, так и маргинальность. Ассимиляция (лат. assimilatio – уподобление, сходство) – принятие мигрантом новых для него условий жизни, менталитета местных жителей. Маргинальность (лат. margo – край, граница) – мигрант не идентифицирует себя с культурой той страны, в которую он переехал: не осваивает языка, не принимает норм жилищно-бытовой и социально-культурной сферы.

Большую угрозу для безопасности российского общества представляет распространение криминальных анклавов мигрантов, связанных с теневым бизнесом, контрабандой, наркоторговлей, проституцией. В последние годы вызывает опасение рост преступно-

сти среди детей-мигрантов. По данным ГУВД города Москвы, до 27 % преступлений, совершаемых несовершеннолетними, – дело рук детей-мигрантов. Некоторые из них пополняют ряды беспризорников, занимаются попрошайничеством, воровством, нигде не учатся, не умеют читать и писать к подростковому возрасту.

Известно, что при миграции серьёзно затрудняется социальная адаптация детей-мигрантов и семьи: из одной привычной природной и социальной среды они перемещаются в другую. С потерей ближайшего окружения – близких людей, родственников, соседей, общины – семья утрачивает значительную часть социальной поддержки. Семье мигрантов необходимо решить жилищные и материальные проблемы, адаптироваться к новой культуре, овладеть новыми ценностями, которые противоречат их традициям и нормам, что еще более усложняет внутрисемейные отношения, приводит к неизбежным конфликтам и даже разводам. Семья ребенка-мигранта, попадая в экстремальную ситуацию, не может в полной мере выполнять свою воспитательную и защитную функцию, лишает своих детей поддерживающего и безопасного окружения, тем самым нарушая процесс формирования и становления позитивной социально здоровой личности.

В современных условиях нужен специалист, который будет способствовать гармонизации межэтнических и межкультурных конфликтов, укрепит ценности толерантности в сообществе. Необходимы соответствующая специальная профессиональная подготовка социальных педагогов и овладение ими знаниями в области этнопедагогики и этнопсихологии и эффективными социально-педагогическими технологиями взаимодействия с детьми-мигрантами и их семьями. Одна из главных задач для социального педагога в профилактике социальных рисков среди семей мигрантов – это своевременная социально-педагогическая поддержка и обеспечение их оптимальной адаптации к изменившимся условиям. Чем успешнее будут адаптироваться дети мигрантов и их семьи, чем большую поддержку они получат в трудной жизненной ситуации, тем меньше риска, что они пополнят ряды маргиналов и потребуются огромные средства на их социальную реабилитацию.

Библиографический список

1. Дудина Елена // НЛО МИР : интернет-журнал. URL: http://nlo-mir.ru/.
2. Мукомель В. И. Этническая идентификация // Мир России. – 2011. – № 1. – С. 34–50.

ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В СЕМЬЕ

А. Р. Богданова *Воспитатель,*
М. В. Волобуева *логопед,*
Е. В. Чернова *воспитатель,*
Средняя общеобразовательная школа № 4,
г. Сызрань, Саратовская область, Россия

Summary. Family – the main factor of development of the child as persons. The success of education in a family depends on creating favorable conditions for growth and development of the child.

Keywords: pre-school and family pedagogy; psychology.

Великий русский публицист А. И. Герцен говорил: «Семья начинается с детей». Ведь именно дети – это самое дорогое, что есть в жизни каждого человека. И, несомненно, семья должна оказывать наибольшее влияние на развитие личности ребёнка, так как семейное воспитание – это важнейшая составляющая будущей жизни маленького человека. С младшего возраста ребёнку необходимо прививать навыки, которые помогут не только осознать реальную действительность жизни, а стать целеустремлённым, ответственным и внимательным человеком**.** Ведь сила семейного воспитания заключается в его глубокой эмоциональности. Отношения с любимыми ребёнку людьми отличаются предельной доверительностью. Если родители не допускают ошибок в воспитании, душа ребёнка всегда им открыта. Тем самым, родители с большим удовольствием стараются передать свои знания и опыт детям. Ведь как говорят, нет более благодарных и достойных

учителей, чем родители. Они неустанно развивают умственные способности и таланты своих детей. Как зарабатывать деньги, как к ним относиться и как их тратить – всё это ребёнок узнаёт тоже в своей семье. Семейное воспитание детей даёт возможность получить первые навыки труда путём поручения небольших заданий в форме игры. Ребёнку необходимо показать, что для вас имеет большое значение его помощь, и тогда вы воспитаете из ребёнка лучшего помощника и трудолюбивого человека.

Немаловажно и то, что родителям необходимо иметь представление о процессе формирования личности ребёнка. Ведь он не рождается личностью, он ею становится. Необходимо готовить ребёнка к самостоятельному, осознанному выбору действий и поступков в той или иной ситуации. Личностные качества и способности ребёнка формируются в первую очередь в процессе общения с родителями и участия в разнообразных видах деятельности. Зачастую родители говорят про то, что их дети отличаются друг от друга. Так и должно быть. Каждый ребёнок – неповторимая индивидуальность со своими интересами, потребностями, склонностями, и персональный подход к каждому из детей относится к ведущим принципам воспитания.

Многими исследователями доказано, что взрослые члены семьи влияют на детей не изолированно каждый, а взаимодействуя друг с другом, добиваясь общей цели. Любовь матери, её нежность, повседневная забота удовлетворяют врождённую потребность ребёнка в эмоциональном общении, способствуя обретению чувства уверенности, защищённости, осознанию своей личностной значимости. Немалую роль в воспитании и формировании личности ребёнка играет отец. Он вносит в семейную жизнь не столько эмоциональное, сколько рациональное, дисциплинирующее начало, подкрепляя материнскую любовь и уступчивость твёрдостью и последовательностью требований. Сын, подражая отцу, овладевает необходимыми стереотипами мужского поведения. Дочь, общаясь с отцом, наблюдая его участие в жизни семьи, получает реальные представления о ролевом поведении мужчины. Это впоследствии скажется и в её собственной семейной жизни.

Главная задача семьи – это подготовить растущего человека к жизни в обществе. Поэтому родителям следует позаботиться и о постепенном расширении круга общения своего ребёнка. Необходимо как можно больше организовывать разнообразные встречи его с друзьями, способствовать созданию благоприятной игровой атмосферы между детьми. И тогда тёплая домашняя обстановка, любовь и забота родителей положительно скажется на отношениях с друзьями, одноклассниками, что будет способствовать формированию у ребёнка чувства коллективизма и уверенности в себе.

Также родителям не стоит забывать и об умственном воспитании ребёнка. Развитие детского ума происходит постоянно: во время игр с детьми и занятий со взрослыми, повседневного общения с родителями, выполнения общих домашних дел, во время прогулки. Родителям необходимо позаботиться о разнообразии игрового материала, который будет подходить для сюжетно-ролевых, подвижных и разнообразных дидактических игр. Через игру ребёнок взаимодействует со сверстниками, отражает происходящие вокруг него явления действительности, учится принимать решения. Именно в игре ребёнок формируется как личность. А также игра способствует формированию психического и эмоционального развития, что является одним из главных приоритетов родителей в воспитании детей.

И всё-таки семья – это главный фактор развития ребёнка как личности. Успех воспитания в семье может быть обеспечен только в том случае, когда созданы благоприятные условия для роста и всестороннего развития ребёнка. Определяющая роль семьи обусловлена её глубоким влиянием на весь комплекс физической, психологической и духовной жизни растущего в ней человека.

Библиографический список

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. – 2 изд. – М., 1985.
2. Макаренко А. С. Лекция о воспитании детей. – М., 1978.
3. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика. – М., 1985.

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В РУССКИХ ТРАДИЦИЯХ

Л. С. Щербина
Т. Т. Федосеенко
А. М. Берко
О. Н. Космина

Воспитатели,
Детский сад комбинированного
вида № 46,
г. Белгород, Россия

Summary. In article it is spoken about education of children in the Russian traditions, about a role of the father and mother in education of the child.

Keywords: national traditions; education; family.

Любое общество заинтересовано в сохранении и передаче накопленного опыта, иначе невозможно не только его развитие, но и само существование. Целью неписаной народной педагогики было овладение правилами обыденного и обрядового поведения, особенно важным считалось знание традиционной культуры своего края, народа, общины, семьи; предполагалось также привить умение правильно использовать досуг. Эта система готовила и к созданию семьи, и к воспитанию полноценных членов общества.

Ребёнка постепенно, целенаправленно и органично приобщали не только к труду, хозяйству в рамках традиционной культуры, но и к принятым нормам поведения, ко всему комплексу духовной культуры данного сообщества.

Основанная на многовековой традиции народная педагогика была направлена прежде всего на воспитание ЧЕЛОВЕКА. Это была целостная, единая педагогическая система, по комплексности воздействий которой на ребёнка, по многоплановости и высокой эффективности результатов не имеющая аналогов в современных педагогических новациях.

Понятно, что невозможно полностью возродить традиционную культуру, восстановить естественные связи и способы передачи наследия. Время идёт, общество меняется, и значительная часть того, что принадлежало народному быту и мировоззрению, изжило себя.

И всё же есть целый ряд обычаев и обрядов, которые необходимо знать, учитывать, не грех их и восстановить, воскресить для

новой жизни. И прежде всего это – роль матери и отца в воспитании детей и народные игры.

Раньше детей учили по-особенному относиться к матери. По традиции до пяти-семилетнего возраста мать играла главную роль в выхаживании и воспитании ребёнка. Она не только заботилась о его здоровье, защищала от всяческих бед и напастей, но и бережно растила его душу. «Не та мать, что родила, а та, что выходила», – говаривали старики. Только в последние годы учёные пришли к заключению, что полученный в раннем детстве опыт общения с матерью самым прямым образом влияет на умственное и психическое развитие ребёнка, предопределяя и характер его взаимоотношений с окружающими. Недостаток материнского внимания и заботы в первые годы жизни ребёнка негативно сказывается на его будущем; недаром существуют пословицы:

Кто без призора в колыбели, тот век не при деле.
От доброго дерева – добрый и плод.
При солнце тепло, при матери – добро.
Материнская забота в огне не горит и в воде не тонет.

На мать возлагались надежды как на воспитательницу нравственности, целомудренности и послушания. Дети, в свою очередь, должны были видеть в матери образец для подражания, любить и уважать её до старости – здесь права женщин защищал и закон. Мать нельзя было обидеть даже плохими мыслями, нельзя было грубить ей, повышать на неё голос.

В настоящее время мама лучше воспитывает своих детей в возрасте с трёх до шести лет, если она понимает то напряжение, которое испытывает ребёнок в этом возрасте из-за различных эмоциональных переживаний.

Многие матери задают вопрос: «Как управлять поведением детей в возрасте от трёх до шести лет? Нужно ли им особое внимание, поскольку в этот период они испытывают какое-то чувство напряжения?» Ответ на этот вопрос зависит от того, что имеет в виду мама под «особым вниманием». Каждая мать лучше поймёт поведение своего ребёнка, если будет знать об эмоциональном развитии детей в этом возрасте.

В воспитании детей на этом этапе развития большую роль играют их взаимоотношения с мамой. Особенно надо обращать внимание на стиль отношений с ребёнком в этом возрасте.

Мамам советуют изучать своих детей с первых дней жизни. Тогда им легче будет понять своего ребёнка, помочь ему развить свои способности, предоставив ему условия для успешного формирования его личности.

Мама закладывает основы многих прекрасных человеческих качеств: способности любить, ответственного отношения к своим обязанностям, творческого начала, стремления к познанию, уважения к людям и т. д. список по данному вопросу будет очень большой.

Советуем мамам чаще думать о будущем своего ребёнка с первых лет его жизни. Почаще обращаться к пословицам и поговоркам о детях, семье и доме, к потешкам, сказкам, скороговоркам. Любой народ по природе своей слишком бережлив, чтобы веками хранить и помнить ненужное, непригодное для каждодневной жизни. Остаётся только самое ценное, необходимое.

Русская семья представляла собой коллектив, в котором вся деятельность его членов была подчинена самому старшему мужчине в доме – «большаку». Согласно «Домострою», именно мужу или отцу как главе семьи надлежало управлять всей домашней жизнью. Распоряжения его должны были беспрекословно выполняться. В то же время хозяйка дома (в народе её называли «большуха») была главной в вопросах воспитания детей, должна была умело организовывать домашнее хозяйство.

Система традиционного воспитания демонстрирует высокий статус отца в семье, подчёркивая его особую – чрезвычайно важную – роль в деле воспитания детей. Отец как бы задаёт форму семейному бытию, вписывает его в общественный миропорядок.

Активный контакт с ребёнком отец начинал осуществлять, когда малышу исполнилось полтора-два, а то и позже. Примерно с этого времени дети всё больше времени проводит с отцом. Выйдя из грудного возраста, ребёнок испытывает острую потребность в отце. И это связано, прежде всего, со спецификой развития игровой деятельности. Отмечено, что мать, играя с ребёнком, подсознательно, биологически оправданно, старается

главным образом успокоить, унять ребёнка, материнская игра – своего рода продолжение и форма ухода за ребёнком. Напротив, отец, и вообще мужчина, предпочитает силовые игры и действия, развивающие собственную активность ребёнка.

Раннее детство – период критический для развития нервно-психической и личностной сферы ребёнка. Поэтому в традиционной педагогике в первые два-три года жизни ребёнок находился под зорким «патронажем» матери – именно на ней лежали заботы о его здоровье, она бережно формировала его эмоциональную сферу – основу для развития таких человеческих качеств, как доброта и отзывчивость, любовь и сострадание, столь необходимых для его дальнейшей жизни в обществе. Далее наступал ответственейший период социализации ребёнка, активного введения его в мир людей. И здесь на первый план выступал отец, на котором лежала ответственность за передачу детям навыков социального поведения, принятия им тех или иных норм общественной жизни.

И сейчас трудно переоценить роль отца в воспитании детей. Отец – пример отношения к меньшим, слабым, женщинам. Пример, как надо обеспечивать семью материально, какую планку задавать семье в культурном и спортивном развитии. Пример настоящего мужчины. Этот образ впитают малыши, с ним они пойдут по жизни, и, возможно, передадут потом своим детям.

Одним из средств создания положительной эмоциональной атмосферы в семье, установления более тесных контактов между взрослыми и детьми являются народные игры. В них много юмора, шуток, соревновательного задора. Своеобразие игровых действий (прятание – поиск, загадывание – отгадывание и др.) сохраняет этот настрой до конца игры, вызывает у детей гамму чувств и переживаний.

В русских народных играх отражается исконная любовь народа к веселью, движениям, удальству. Есть игры-забавы с придумыванием нелепиц, каламбуров, со смешными движениями, жестами, «выкупом» фантов. Шуткам и юмору, характерным для них, присущи безобидность. Они определяют педагогическую ценность народных игр, так как доброжелательный смех партнёров – близких взрослых, товарищей – действует на ребёнка сильнее, чем замечания, наказания.

Наличие правил и требование их соблюдения, частая сменяемость водящих ставят участников игры в положение равноправных партнёров, что способствует укреплению эмоциональных контактов между родителями и детьми.

В чём преимущество использования народных игр в практике семейного воспитания? Прежде всего, в простоте и доступности их организации. Они не требуют специального оборудования, специально отведённого для этого времени. С ребёнком можно играть по дороге в детский сад, во время прогулки, во время путешествия в поезде и т. п.

Родители – первые участники игр своих малышей. И чем активнее общение матери или отца с ребёнком, тем быстрее он развивается.

Родители должны не только организовывать игры, но и сами включаться в детские забавы. Такое участие взрослых приносит двойную пользу: доставляет детям много радости и удовольствия, а папам и мамам даёт возможность лучше узнать своего ребёнка, стать его другом.

Россия – родина для многих. Но для того, чтобы считать себя её сыном или дочерью, необходимо ощутить духовную жизнь своего рода и творчески утвердить себя в ней, принять русский язык, историю и культуру страны как свои собственные.

Это возможно только при использовании педагогического потенциала традиционной культуры.

Библиографический список

1. Дереклеева Н. И. Справочник классного руководителя. – М. : ВАКО, 2005.
2. Захарова Л. Дитя в очереди за лаской. – М., 1991.
3. Махов Ф. С. Кого мы растим. – М., 1989.
4. Умом и сердцем: мысли о воспитании. Изд. 5. – М. : Политиздат, 1989.

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ С. Т. АКСАКОВА «ДЕТСКИЕ ГОДЫ БАГРОВА-ВНУКА»)

В. В. Сальникова *Кандидат филологических наук, доцент, Башкирский государственный университет, г. Бирск, Республика Башкортостан, Россия*

Summary. The article highlights the peculiarities of family education reflected in the literature of the XIX century. The text of the autobiographical story «Childhood Years of Bagrov Grandson» by S.T. Aksakov served as the material for analysis. On the basis of the research conducted the conclusion about importance of family role in forming of child's personality, his moral and ethical image, its socialization is made.

Keywords: family; child's personality; socialization; «Childhood Years of Bagrov Grandson».

Семья – это уникальный инструмент социализации. В её жизни нет мелочей и элементов, которые не касались бы тех или иных сторон психической жизни ребёнка. Семейное воспитание самым непосредственным образом сказывается на физическом и психическом благополучии личности [4, с. 73]. Л. Павлова пишет: «Для маленького ребёнка семья – это целый мир, в котором он живёт, действует, делает открытия, учится любить, радоваться, сочувствовать <…> Как участник внутрисемейных событий, он проникается всем, чем живут взрослые, впитывает их суждения и взгляд на мир, судит их оценками» [3, с. 96]. Именно в семье закладываются основы нравственности и морали будущей личности. Книга С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» является ярким доказательством этого.

Для Сергея Тимофеевича Аксакова семья – это «институт», «древнейшее учреждение», в котором происходит становление и развитие личности ребёнка. Семья является главным объектом его восприятия. В этом писатель видел особую необходимость, потому

что в литературе того времени идея семьи была представлена узко и плоско. В иерархии человеческих переживаний чувства родственные и семейные занимали низшие ступени, и литература той эпохи мало способствовала возвышению семьи. Ю. Манн отмечает: «Особая сила «Детских годов Багрова-внука» заключается в изображении прекрасной семьи, вернее – целого рода, то есть преемственности двух семейств, переходящих в будущую, третью через посредство внука и сына, через посредство ребёнка: семья показывается через её результат…» [2, с. 39]. Показательно, что рождение Серёжи Багрова (главного героя книги) было отмечено необыкновенной радостью и весельем: *«…желанный, прошеный и моленый, он не только отца и мать, но и всех обрадовал своим появлением на свет; даже осенний день был тёпел, как летний! Даже доктор, принимавший роды, сказал: «Какой счастливый мальчишка! Как все ему рады!»* [1, с. 221]. Данные обстоятельства: положительный, благоприятный климат в семье и та безграничная радость и любовь, с которыми был встречен новорождённый, безусловно, сказались на дальнейшем его воспитании и становлении как личности, в том числе языковой.

В книге «Детские годы Багрова-внука» образы матери и отца необычайно конкретны, хотя и переданы через детское восприятие. Мать относится к своему ребёнку с глубокой нежностью и любовью, что находит своё отражение в соответствующей лексике: «*мать* ***нежно приласкала*** *меня»* [1, с. 370]; *«… её* ***слова****, <…>* ***ласковые****…»* [1, с. 302]. С. Т. Аксаков был наделён от природы даром слова и художественной интуицией, которые постепенно развились благодаря правильному и тонкому семейному, прежде всего материнскому, воспитанию. Именно в детстве закладываются основные задатки будущей личности. Вкус к слову, любовь к чтению привила маленькому Серёже мать; быть может, это обстоятельство способствовало тому, что он стал писателем. Если мать привила мальчику эстетический вкус, развивала главным образом его духовный мир, то отец играл в жизни главного героя книги другую, не менее важную роль: он открыл ребёнку мир природы, научил видеть красоту окружающей действительности, приобщил к занятиям рыбной ловлей, к охоте, научил трудиться и уважать труд других людей.

Родители учат ребёнка нормам поведения в обществе, способствуя тем самым процессу его социализации: «*Запах постного масла бросился мне в нос, и я сказал: «Как нехорошо пахнет!» Отец* ***дёрнул*** *меня* ***за рукав*** *и опять* ***шепнул*** *мне, чтоб я* ***не смел этого говорить****…»* [1, с. 275]. Большое внимание семья Багровых уделяет этикету, воспитанию правильного поведения за столом, соответствующего их социальному статусу. Мы находим пример этому в тексте: «*За обедом нас всегда сажали на другом конце стола, прямо против дедушки, иногда он бывал весел и говорил с нами, <…> а иногда он был такой сердитый, что ни с кем не говорил; бабушка и тётушка также молчали, и мы с сестрицей, соскучившись, начинали перешёптываться между собой; но Евсеич, который всегда стоял за моим стулом, сейчас останавливал меня,* ***шепнув*** *мне* ***на ухо****, чтобы я* ***молчал****; то же делала нянька Агафья с моей сестрицей. После они сказали нам, чтобы мы* ***не смели говорить****, когда старый барин, то есть дедушка невесел. <…> нас <…> сажали против дедушки, <…> после ужина мы* ***прощались*** *и уходили спать. <…> Мы только и виделись с нею [тётушкой] и со всеми [дедушкой и бабушкой] за обедом, ужином, при утреннем* ***здорованье*** *и вечернем* ***прощанье*** *…»* [1, с. 279].

Убедителен пример наказания и последующего раскаяния ребёнка. Однажды произошла ссора между Серёжей Багровым и другом его дяди Волковым: последний дразнил мальчика тем, что якобы хочет жениться на его сестрице и забрать его любимое имение Сергеевку *(«дитя не может ясно различать границ между шуткой и правдою …»*[1, с. 298]). Мальчик проявил агрессию по отношению к Волкову: « *… я схватил деревянный молоток, и подошёл поближе, пустил молотком прямо в Волкова…»* [1, с. 302]. После этого последовало наказание: «*Наказание, о котором прежде я только слыхал, было исполнено надо мной:* ***меня одели в какое-то*** *серое,* ***толстое суконное платье*** *и* ***поставили в угол совершенно в пустой комнате****…»* [1, с. 302]. Мать умела найти нужные слова, объяснить ребёнку, что он поступил плохо: «*Долго говорила она; её* ***слова****,* ***нежные*** *и* ***грозные****,* ***ласковые*** *и* ***строгие*** *и всегда* ***убедительные****, её* ***слезы*** *о моём упрямстве* ***поколебали*** *меня: я* ***признавал себя виноватым*** *перед маменькой и даже дяденькой, которого очень любил…»* [1, с. 302].

Таким образом, в книге С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» родители играют важную роль в формировании личности ребёнка, его мировоззрения. Мать и отец находятся всегда высоко, выше на социальной лестнице; здесь имеет место субординация в отношениях: «я – мать», «я – отец». Проведённый нами анализ показал, что семейный (микросоциальный) мир прежде всего способствует социализации главного героя: здесь происходит развитие нравственного, духовного, морально-этического облика ребёнка. С. Т. Аксакову удалось ярко и глубоко показать важность семейного воспитания, семейных традиций и отношений в формировании картины мира Сережи Багрова, его личности. Семейные отношения в автобиографической повести выстроены на любви, взаимопонимании, добре, что представляет особую ценность для современного читателя.

Библиографический список

1. Аксаков С. Т. Семейная хроника. Детские годы Багрова-внука / предисл. и примеч. С. Машинского. – М. : Худож. лит., 1982. – 542 с.
2. Манн Ю. В. Семья Аксаковых : ист.-лит.очерк. – М. : Дет. лит., 1992. – 399 с.
3. Павлова Л. Раннее детство: у истоков развития личности // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 1. – С. 94–96.
4. Шаграева О. А., Обухова Л. Ф. Семейный уклад и психическое развитие ребёнка // Школа здоровья. – 1997. – Т. 4. – № 4. – С. 72–85.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИМИДЖЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП МАТЕРЕЙ

Э. А. Таккель *Кандидат биологических наук, доцент,*

А. Ю. Агапова *старший преподаватель, Российский государственный социальный университет, филиал в г. Пенза, Россия*

Summary. psychological content of image of different groups mothers. Lonely mother as a socially-psychological phenomenon is described from positions of system and psychosemiotics approaches. In this article some factors and conditions of formation of mother`s image are analyzed.

Keywords: image of lonely mother; married mother; divorced mother; under age mother; a structure; factors and conditions of formation of image.

В данной статье представлены результаты исследования имиджа современной матери с применением психосемантического метода, описаны факторные структуры имиджей основных категорий современных матерей: замужняя мать, несовершеннолетняя мать-одиночка, зрелая мать-одиночка и разведённая одинокая мать.

Научное исследование проблемы имиджа матери и материнства представляется нам очень значимым для теоретической и практической психологии в связи с изменением статуса материнства и роли матери в российском обществе. Для социальной психологии важно понять, каким образом формируются социальные представления о различных группах матерей, существуют ли устойчивые негативные стереотипы восприятия женщины в роли матери и каковы критерии привлекательности индивидуального материнского имиджа.

Ключевая цель настоящей работы состояла в изучении особенностей стереотипных имиджей различных групп современных матерей. Дополнительно решалась задача выявления гендерных различий в представлениях о данных имиджах у определённых возрастных групп мужчин и женщин. В качестве объектов исследования были определены имиджи, протообразами которых яви-

лись наиболее характерные для российского общества типы матерей – замужняя мать, несовершеннолетняя мать-одиночка, зрелая мать-одиночка и разведённая одинокая мать.

Теоретико-методологической основой исследования имиджа матери выступили ключевые положения современной социальной психологии личности (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев и др.), психологии семьи, материнства и родительства (В. В. Дружинин, Р. В. Овчарова [3], Г. Г. Филиппова, Л. В. Целуйко, Л. М. Шнейдер и др.) и психологии имиджа (Л. Г. Лаптев, А. Ю. Панасюк, Е. Б. Перелыгина, Е. А. Петрова, и др.).

Имидж в современной психологической науке имеет разнообразные трактовки: «образ», «мнение», «облик», «представление» и т. д. Имидж – это продукт восприятия одним субъектом другого и формирования на этой основе определённого эмоционально окрашенного мнения о носителе имиджа. Отсюда основной функцией персонального имиджа становится реализация стратегий самопрезентации в различных ситуациях межличностного взаимодействия с целью создания положительного мнения о его обладателе [5].

Современные женщины в условиях гендерного равноправия усиливают свои профессиональные позиции в обществе, зачастую это приводит к ослаблению в развитии и реализации материнской сферы женщины. Общество диктует свои правила и в своём стремлении добиться социального успеха женщина, подменяя традиционные ценности семьи и материнства, переносит жизненные приоритеты на профессиональную сферу, концентрируя внимание на профессиональном обучении, самосовершенствовании и саморазвитии, построении профессиональной карьеры.

В данной статье представлены основные результаты исследования стереотипных представлений об имиджах следующих групп современных матерей с применением психосемантической методики «Имидж современной женщины» Е. В. Гришуниной и М. С. Ртищевой: «замужняя мать», «несовершеннолетняя мать-одиночка», «зрелая мать-одиночка» и «разведённая одинокая мать». В эмпирическом исследовании приняли участие 289 человек – мужчины и женщины в возрасте от 18 до 65 лет. Общий объём выборочной совокупности составил 289 человек. Статистическая обработка данных исследования проводилась с приме-

нением процедур факторного анализа с вращением варимакс, параметрического t-критерия Стьюдента и непараметрического критерия U- Манна-Уитни и др [2]. Обработка и анализ данных осуществлялись с применением компьютеризированных статистических программ SPSS 17.0 и Excel.

Психосемантическое пространство персонального имиджа женщины в качестве обязательного структурного компонента включает материнский имидж, который можно определить как устойчивый эмоционально окрашенный образ-представление, возникающий в результате восприятия социально значимых характеристик материнства и функционирующий на индивидуальном, групповом и массовом уровнях сознания.

В структуре имиджа женщины Е. В. Гришунина и М. С. Ртищева выделяют следующие компоненты (подструктуры): 1) эмоционально-волевой – объединяет те качества, которые приписываются женщине в процессе восприятия характеристик её деятельности и поведения; 2) когнитивно-рациональный – свидетельствует о внутренних когнитивных установках, приписываемых женщине; 3) коммуникативный – основан на восприятии партнёрами характеристик, проявляющихся в межличностном взаимодействии; 4) ценностно-культурный – объединяет феминные характеристики, т. е. качества, традиционно приписываемые женщинам на основании культурных полоролевых стереотипов; 5) сенсорно-кинетический – раскрывает непосредственное отражение образа женщины с помощью органов чувств (ощущения, восприятия). Это внешний имидж, включающий оценку внешности, манеры одеваться. Данная функциональная модель имиджа женщины легла в основу выделения авторами факторов, которые отражают различные подструктуры имиджа соответственно [1, с. 104].

Психосемантический метод исследования имиджа матери был выбран не случайно. По мнению В. Ф. Петренко, он считается одним из самых эффективных для изучения психологических особенностей представлений о каких-либо объектах действительности [4].

Рассмотрим результаты психосемантического исследования имиджей различных групп матерей.

Структура имиджа «замужняя мать» описывает 59,61 % общей дисперсии, содержит 7 факторов и представлена следующими характеристиками:

Фактор 1 имеет наибольшую информативность – 14,48 %: реалистичная (0,731), трудолюбивая (0,714), практичная (0,701), внимательная (0,694), активная (0,684), ответственная (0,681), справедливая (0,522), сильная (0,516), умная (0,509); Фактор 2 (информативность 11,36 %): альтруистичная (0,686), уважительная (0,675), уступчивая (0,662), отзывчивая (0,649), искренняя (0,631), терпимая (0,573); Фактор 3 (информативность 9,33 %): яркая (0,850), модная (0,834), ухоженная (0,744), обаятельная (0,604); Фактор 4 (информативность 7,47 %): разговорчивая (0,774), откровенная (0, 727), общительная (0,726), сентиментальная (0,581); Фактор 5 (информативность 7,3 %): целеустремлённая (0,741), независимая (0,727), уверенная в себе (0,608), смелая (0,502), энергичная (0,544); Фактор 6 (информативность 6,0 %): любящая (0,599), гостеприимная (0,588), мягкая (0,553), душевная (0,407); Фактор 7 (информативность 3,67 %): не чувствующая вину (0,797).

Полученная 8-факторная структура имиджа «несовершеннолетняя мать-одиночка» описывает 61,5 % общей дисперсии и представлена следующими характеристиками: Фактор 1 имеет наибольший вес – 14,62 %: непрактичная (0,780), глупая (0,772), безответственная (0,758), рассеянная (0,685), трудолюбивая (0,608), активная (0,542), мечтательная (0,510); Фактор 2 (информативность 9,75 %): яркая (0,838), ухоженная (0,784), модная (0,748), обаятельная (0,666), отзывчивая (0,394); Фактор 3 (информативность 8,24 %): мягкая (0,721), сентиментальная (0,683), нетерпимая (0,554), искренняя (0,511), любящая (0,453), душевная (0,438); Фактор 4 (информативность 7,96 %): смелая (0,801), слабая (0,604), энергичная (0,581), неуверенная в себе (0,526), нецелеустремленная (0,489); Фактор 5 (информативность 7,31 %): разговорчивая (0,806), общительная (0,786), откровенная (0,746); Фактор 6 (информативность 5,56 %): справедливая (0,691), уступчивая (0,535), эгоистичная (0,463), уважительная (0,461), гостеприимная (0,452); Фактор 7 (информативность 4,37 %): чувствующая вину (0,735); Фактор 8 (информативность 3,69 %): зависимая (0,756).

Выявленная структура имиджа «зрелая мать-одиночка» описывает 58,6 % общей дисперсии, содержит 7 факторов и представлена следующими характеристиками: Фактор 1 имеет наибольшую информативность 13,12 %: ответственная (0,766), прак-

тичная (0,741), внимательная (0,735), реалистичная (0,688), умная (0,633), справедливая (0,483), уважительная (0,471); Фактор 2 (информативность 11,39 %): энергичная (0,790), сильная (0,734), смелая (0,681), уверенная в себе (0,673), целеустремлённая (0,576), трудолюбивая (0,502), активная (0,416), независимая (0,370); Фактор 3 (информативность 9,61 %): уступчивая (0,657), искренняя (0,564), мягкая (0,554), альтруистичная (0,529), гостеприимная (0,513), терпимая (0,508), сентиментальная (0,491); Фактор 4 (информативность 9,06 %): ухоженная (0,792), яркая (0,783), модная (0,725), обаятельная (0,682); Фактор 5 (информативность 5,72 %): разговорчивая (0,812), общительная (0,697), откровенная (0,605); Фактор 6 (информативность 5,58 %): любящая (0,720), душевная (0,655); Фактор 7 (информативность 4,13 %): чувствующая вину (0,799), отзывчивая (0,468).

Полученная структура имиджа «разведённая одинокая мать» описывает 62,05 % общей дисперсии, содержит 8 факторов и представлена следующими характеристиками: фактор 1 имеет наибольшую информативность 10,31 %: модная (0,823), ухоженная (0,804), яркая (0,798), обаятельная (0,728); фактор 2 (информативность 8,98 %): реалистичная (0,733), ответственная (0,629), практичная (0,624), справедливая (0,541), внимательная (0,522), умная (0,440); фактор 3 (информативность 8,9 %): несентиментальная (0,715), упрямая (0,685), терпимая (0,639), эгоистичная (0,532), мягкая (0,461), отзывчивая (0,459), уважительная (0,439); Фактор 4 (информативность 8,15 %): активная (0,685), трудолюбивая (0,649), гостеприимная (0,499); Фактор 5 (информативность 7,97 %): смелая (0,724), уверенная в себе (0,705), сильная (0,658), энергичная (0,511); Фактор 6 (информативность 6,77 %): чувствующая вину (0,684), любящая (0,630), душевная (0,556), искренняя (0,446); Фактор 7 (информативность 6,25 %): разговорчивая (0,739), откровенная (0,690), общительная (0,669); Фактор 8 (информативность 4,72 %): независимая (0,816), целеустремлённая (0,614).

Сравнение стереотипных имиджей исследуемых социальных групп матерей выявило характеристики, которые однозначно и устойчиво определяют имидж женщины, стабильно связаны в соответствующих факторах. Это такие переменные, как: модная-немодная, ухоженная-неухоженная, яркая-тусклая, обаятельная-

необаятельная – фактор «внешняя привлекательность» по Гришуниной; разговорчивая-молчаливая, откровенная-скрытная, общительная-необщительная – фактор «активность» по упомянутым чуть выше авторам и т. д.

Итак, на современном историческом этапе личность замужней матери оценивается респондентами достаточно высоко. Имидж данной социальной группы женщин наиболее привлекателен, определён и чётко структурирован как в представлениях мужчин, так и в представлениях женщин. Близкими к данному имиджу по структуре и степени выраженности признаков находятся имиджи таких социальных групп матерей, как «зрелая мать-одиночка» и «разведенная одинокая мать». Преобладающим типом отношения к зрелым матерям-одиночкам во всех группах испытуемых является позитивное отношение, в то время как несовершеннолетнее материнство имеет стойко негативную эмоциональную окраску, что выражается и в содержании имиджеобразующих характеристик.

Таким образом, были изучены и описаны структурно-содержательные характеристики имиджей «замужняя мать», «несовершеннолетняя мать-одиночка», «зрелая мать-одиночка» и «разведённая одинокая мать». Особую значимость результаты настоящего исследования имеют для специалистов в области оказания социально-психологической и психосоциальной помощи женщинам, имеющим детей по формированию эффективного персонального и родительского имиджа, решении вопросов, связанных с самопрезентацией в различных ситуациях социального взаимодействия.

Библиографический список

1. Гришунина Е. В., Ртищева М. С. Имидж современной российской женщины // Вопросы психологии. – 2009. – № 2. – С. 103–113.
2. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. – СПб. : Речь, 2004. – 392 с.
3. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен : учеб. пособие. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
4. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. – СПб. : Питер, 2005. – 480 с.
5. Петрова Е. А. Имидж и судьба человека : доклад на конф. «Смысл жизни и акме», 2005 // Официальный интернет-сайт АИМ. URL : http://www.academim.org.

РОЛЬ ИГРЫ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

О. В. Шорникова *Преподаватель,*
Костанайский государственный
университет им. А. Байтурсынова,
г. Костанай, Казахстан

Summary. This article is devoted to the game as one of the leading activities of the child. The results of the study napredmet influence on the development of the game as a child playing the principles of communication, providing personal self-development.

Keywords: development; game; game impact.

Сегодня, как никогда, широко осознаётся ответственность общества за воспитание подрастающего поколения. Преобразование общеобразовательной и профессиональной школы нацеливает на использование всех возможностей и ресурсов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Далеко не все педагогические ресурсы используются в сфере воспитания и развития ребенка. К таким малоиспользуемым средствам воспитания относится игра.

А между тем педагогика и психология видят в игре ряд важных особенностей, имеющих огромное значение для развития ребёнка.

Одна из её особенностей, крайне важная для эффективного учебно-воспитательного процесса, – полифункциональность – возможность предоставить личности позицию субъекта деятельности вместо пассивного потребителя информации.

Игра относится к косвенному методу воздействия: ребенок не ощущает себя объектом воздействия взрослого, а является полноправным субъектом деятельности.

Игра – это такое средство, где воспитание переходит в самовоспитание.

Игра теснейшим образом связана с развитием личности, а именно в период ее особенно интенсивного развития в детстве она приобретает особое значение.

Игра – первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащении внутреннего содержания.

В ранние, дошкольные годы жизни ребенка игра является тем видом деятельности, в котором формируется его личность. Игра как бы создает зону ближайшего развития ребенка. Л. С. Выготский писал: «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в конденсированном виде содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития; ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения». Входя в игру, раз за разом ребенок закрепляет соответствующие действия; играя, он всё лучше овладевает ими: игра становится для него своеобразной школой жизни. Ребенок играет не для того, чтобы приобрести подготовку к жизни, а приобретает подготовку к жизни, играя, потому что у него закономерно появляется потребность разыгрывать именно те действия, которые являются для него новоприобретенными, еще не ставшими привычками. В результате он в процессе игры развивается и получает подготовку к дальнейшей деятельности [3].

Он играет, потому что развивается, и развивается, потому что играет.

Игра подготавливает детей к продолжению дела старшего поколения, формируя и развивая в них способности и качества, необходимые для той деятельности, которую им в будущем предстоит выполнить.

В игре у ребенка формируется воображение, которое заключает в себе и отлет от действительности, и проникновение в нее. Способности к преобразованию действительности в образе и преобразованию ее в действии, ее изменению закладываются и подготавливаются в игровом действии, и в игре прокладывается путь от чувства к организованному действию и от действия к чувству. Словом, в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через нее формируются все стороны психической жизни лично-

сти в ролях, которые ребенок, играя, принимает на себя; расширяется, обогащается и углубляется сама личность ребенка [2].

В игре в той или иной мере формируются свойства, необходимые для учения в школе, обуславливающие готовность к обучению.

На разных этапах развития детям свойственны разные игры в закономерном соответствии с общим характером данного этапа.

Участвуя в развитии ребенка, игра сама развивается.

Игра – это не просто любимое занятие детей, это ведущий вид деятельности дошкольников. Именно в ней формируются основные новообразования, подготавливающие переход ребенка к младшему школьному возрасту.

Игра – первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании свойств и обогащении её внутреннего содержания.

Л. С. Выготский дает такое определение игре: «Игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности».

Ценность игровой деятельности заключается в том, что она обладает наибольшими возможностями для формирования детского общества. Она как никакая другая деятельность позволяет детям самостоятельно создавать те или иные формы общения.

В игровой деятельности складываются благоприятные условия для развития интеллекта ребенка, для перехода от наглядно-действенного мышления к образному и к элементам словесно-логического мышления. Именно в игре развивается способность ребенка создавать обобщенные типичные образы, мысленно преобразовывать их.

Важная роль игры в развитии психических процессов ребенка объясняется тем, что она вооружает ребенка доступными для него способами активного воссоздания, моделирования с помощью внешних, предметных действий такого содержания, которое при других условиях было бы недосягаемым и не могло бы быть по-настоящему освоено.

На основе анализа теоретической литературы и проведенных исследований на предмет влияния игры на развитие ребенка в качестве принципов игрового общения, обеспечивающих саморазвитие личности, можно выделить следующие:

1. Самоцельность и самоценность. Сущность игры в ее процессе, а не в продуктовом результате.

2. Основной мотив вступления в игровое общение – потребность человека не как биологического или социального существа, а как существа культурного. Игра в этом ключе вырабатывает механизмы саморазвития. Человек в игре постигает свои жизненные смыслы, приобщается к высшим жизненным ценностям коллектива.

3. Добровольность. Роли в игре не назначаются, а выбираются самими играющими, вырабатываются в процессе игры.

4. У игры своя особая пространственно-временная организация. Игра искусственна, идеальна, поскольку условна. У нее есть свои правила, свои роли, свой сюжет, свои игровые задачи. Вне правил игра бессмысленна.

5. Игра всегда конкретна, ситуативна, уникальна, неповторима.

6. Трехплановость. Каждый участник игры сочетает в себе одновременно жизненную позицию, социальную функцию и игровую роль.

Разумеется, ни один из приведенных принципов игрового общения не работает изолированно от других.

Для того чтобы игра была эффективным средством развития и воспитания ребенка, при организации и проведении игр необходимо выполнение следующих условий:

1. Содержание игры должно служить развитию и воспитанию. Игры должны быть обязательно: а) эмоциональные (чтобы привлекали ребенка, доставляли ему удовольствие, радость); б) познавательные, обучающие (ребенок должен учиться чему-то новому, что-то узнавать, решать, мыслить); в) игры должны быть социально ориентированные.

2. Основная цель педагога – последовательно руководить процессом формирования самостоятельной игры у каждого ребенка и коллектива в целом, так как только игра в форме детской самостоятельности в наибольшей степени влияет на психическое развитие ребенка. В этом заключается ее педагогическая ценность. Необходимо, чтобы игра не потеряла своей ценности, свободы и непринужденности.

3. Необходим учет индивидуальных и возрастных особенностей.

При соблюдении этих условий игра будет служить развитию и воспитанию ребенка.

Библиографический список

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1987.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1991.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6.
4. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. – М., 1975.
5. Усова А. Б. Роль игры в воспитании детей. – М., 1976.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : Педагогика, 1978.

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. А. Попов *Магистрант, Институт педагогики и психологии образования,*

М. А. Резник *магистрант, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия*

Summary. This paper presents the results of experimental research of development of imagination preschoolers in the game. The necessary favorable conditions for activating the imagination and its development. It is proved that the game promotes enhanced imagination and raising the level of its development, while respecting allocated us environment. These studies may be useful in psychological-pedagogical practice, pedagogical practice at a series of studies aimed at the development of imagination.

Keywords: imagination; conditions of development; the leading activities of pre-school age; the game; creative thinking; imagination; fantasy.

Дошкольное детство – очень важный период развития ребёнка. В это время происходит формирование личности дошкольника, складывается его характер, начинает формироваться определённое отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, а также ребёнок приобретает первоначаль-

ные знания об окружающей жизни. В этом огромная роль принадлежит игре, которая является ведущим видом деятельности дошкольника. Игра – способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления, воображения, памяти ребёнка, его эмоциональность, активность, дисциплинированность, потребность в общении.

Воображение – это важнейшая сторона нашей жизни. Если бы человек не обладал фантазией, мы лишились бы почти всех научных открытий и произведений искусства, образов, создаваемых величайшими писателями и изобретений конструкторов. Дети не услышали бы сказок и не смогли бы играть во многие игры. Они не смогли бы усваивать школьную программу без воображения [6, с. 4]. Человек творит, разумно планирует свою деятельность, управляет ею, и всё это благодаря воображению. Почти вся человеческая материальная и духовная культура является продуктом воображения и творчества людей.

Проблема развития воображения в дошкольном детстве до сих пор является спорной и одной из наименее разработанных в детской психологии. В современной зарубежной психологии проблема воображения и его развития исследуется в рамках творческого мышления, интерес к которому в последнее время возрос [3, с. 107].

Воображение ребёнка складывается в игре. Оно избавляет ребёнка да и взрослого от внутреннего одиночества. Человеку «с воображением» интересен не только окружающий мир, но и другие люди, а главное: он сам. С этим отчасти связана, например, острейшая проблема подросткового алкоголизма и наркомании. Растущий человек, у которого сформировано воображение, не нуждается во внешних «допингах». Это не значит, что развитие воображения – панацея. Но это, безусловно – ключ к решению многих психологических и педагогических проблем. Отсюда – и значение игры в детском развитии [4].

Положение о связи игры – ведущей деятельности в дошкольном возрасте с развитием воображения – центральным психическим новообразованием этого возраста после работ Л. С. Выготского является пока неоспоримым и принятым подавляющим большинством исследователей [2].

В последнее время в нашем обществе всё более остро встаёт вопрос о воспитании творческой личности. В связи с этим возникает особая необходимость в изучении развития творческих процессов. Жизнь в эпоху научно-технического прогресса становится всё разнообразнее и сложнее. И она требует от человека не шаблонных действий, а гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению больших и малых проблем. Доля умственного труда почти во всех профессиях постоянно растёт, и большая часть исполнительской деятельности перекладывается на машины. Становится очевидным, что творческие способности человека следует признать самой существенной частью его интеллекта и задачу их развития – одной из важнейших задач в воспитании современного человека.

Значит, воображение и фантазия являются необходимейшей способностью человека. Вместе с тем эта способность нуждается в особой заботе в плане развития. Если воображение специально не развивать, наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности фантазировать у человека обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству и науке [6, с. 4].

Поэтому цель настоящего исследования: экспериментально проверить способствует ли игровая деятельность активизации воображения и повышению уровня его развития у старших дошкольников при специально созданных условиях.

Одним из важных факторов развития воображения дошкольников является создание необходимых условий, которые способствуют формированию творческих способностей. Таким образом, изучив работы Л. С. Выготского, О. М. Дьяченко, В. Т. Кудрявцева, Б. П. Никитина, Л. Ю. Субботиной, Д. Б. Эльконина, мы выделили основные условия, способствующие развитию воображения у детей в игровой деятельности.

1. Ребёнок начинает с простых заданий, игр и задач и постепенно добирается до непосильных ему. Это условие характеризует сам творческий процесс, который требует максимального напряжения сил.

2. Дети выполняют задания самостоятельно. Не надо спешить помогать ребёнку или решать ту или иную задачу за него, даже если он один раз попросил у вас помощи. Дайте ребёнку возможность подумать, стимулируйте его к поиску решения, дайте ему понять, что верите в то, что он сам справится. Главное не превращать помощь в подсказку.

3. Ребёнку необходимо предоставлять свободу в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий, в выборе способов. Тогда ребёнок не будет переутомляться.

4. В игре следует создать непринуждённую, комфортную психологическую обстановку. Важно стимулировать ребёнка, проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться, не осуждать.

Конечно, условий для развития воображения можно выделить гораздо больше, но мы остановились именно на этих, так как в данной работе другие условия будет сложно создать. Именно поэтому главную роль в развитии воображения каждого ребёнка играют родители. А именно то, какие условия они будут создавать. Но создание благоприятных условий недостаточно для воспитания ребёнка с высоким уровнем развития воображения. Это лишь стимулирует развитие воображения. Процесс воспитания творческих способностей детей будет наиболее эффективным только тогда, когда он будет целенаправленный.

Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 524», общеразвивающего вида. Условия проведения: в утреннее или дневное время, в нормальной, привычной для детей обстановке. Продолжительность исследования 3 месяца. Количество испытуемых было 38 человек (дети в возрасте от 5 до 7 лет).

Перед началом проведения диагностики с каждым ребёнком была проведена свободная беседа для того, чтобы познакомиться и наладить контакт. И только потом детям предлагались задания.

Разные игры развивают разные интеллектуальные качества: внимание, память, умение находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал и т. д. Соответственно, нами были отобраны игры, которые направлены на развитие воображения, а именно на развитие его отдельных ком-

понентов. Воображение характеризуется следующими основными особенностями.

1. Быстрота – способность высказывать или воспроизводить максимальное количество идей или ассоциаций (продуктивность).

2. Гибкость – широкое многообразие идей.

3. Оригинальность – способность порождать нестандартные идеи.

4. Законченность – способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид.

5. Целостностью восприятия – способность достраивать целостный образ по его частям, а также способность видеть целое раньше частей.

Приведём описание методик, которые мы использовали для проведения данного исследования.

1. Тест «Незаконченные рисунки» [1, с. 28–32]. На выполнение даётся не более 5 минут. Экспериментальный материал: набор фигур на листе бумаги, простой карандаш.

Инструкция: «Попробуй нарисовать что-то интересное, используя данную фигуру. Можешь повернуть её, как тебе хочется». Фигуры предъявляются поочерёдно. «А теперь назови, что ты изобразил».

Параметры оценивания.

А. Использование всех фигур (зафиксировать количество неиспользуемых фигур). Фигура считается неиспользованной, если:

– ребёнок не смог ничего нарисовать, отказался;

– изображение нарисовано рядом с ней, не прикасаясь.

В этих случаях следующие два параметра оцениваются в 0 баллов, так как задание считается невыполненным.

Б. Реалистичность изображений детей (по пятибалльной шкале).

В. Оригинальность изображений (оценить по пятибалльной шкале).

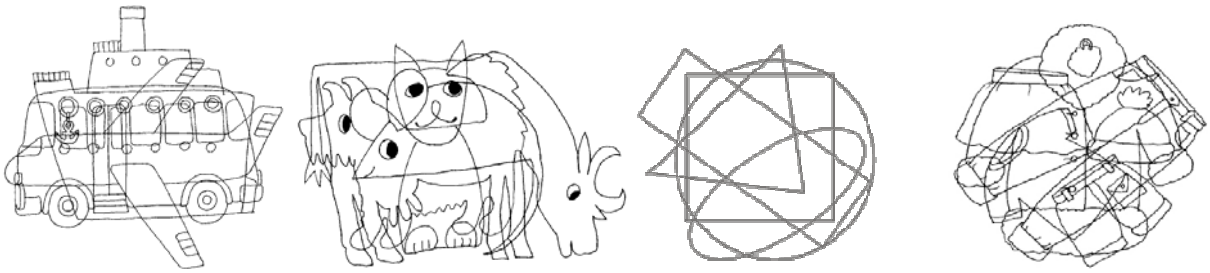
Затем посчитать средний балл по второму и третьему параметру оценивания (сложить все баллы по двум параметрам Б и В и разделить на восемь). Например, (Б(3+5+4+4) + В(5+4+3+3)) : 8 = 3,875 (средний балл). Чем выше средний балл, тем больше у ребёнка развито воображение.

Низкий уровень: от 1 до 2,9 баллов.

Средний уровень: от 3 до 3,9 баллов.

Высокий уровень: от 4 до 5 баллов.

2. Задание «Зашумлённые предметы» [1, с. 35]. На выполнение отводится не более 5 минут. Экспериментальный материал: картинки предметов, наложенных друг на друга (от трёх до пяти предметов).



Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи, какие предметы ты видишь, назови их». Ответы фиксируются. Картинки давать ребёнку в порядке от простой к сложной (от 3 до 6 предметов).

Параметры оценивания.

А. Способность видеть целое раньше частей.

Б. Правильность названных предметов. За каждый правильно увиденный предмет ставится 1 балл. Верные ответы:

– корабль (яхта, лодка, пароход), автобус (машина), самолёт;

– корова (бык), кошка, собака, мышь (крыса);

– квадрат, круг, прямоугольник, овал, треугольник;

– юбка, шорты, шапка, футболка, штаны (джинсы), шуба (куртка).

В скобках указаны те ответы, которые также оцениваются в 1 балл, так как ребёнок просто может не знать, как правильно называется то, что он увидел. Например, ребёнок может назвать корабль лодкой, по причине того, что он ни разу не видел кораблей или забыл, как называется этот предмет. А для исследования нам

важно не само название предмета, а то, что ребёнок его увидел. Затем подсчитываем общее количество баллов и определяем уровень развития умения выделять образ среди других:

– от 1 до 9 баллов – низкий;

– от 10 до 13 – средний;

– от 14 до 18 – высокий.

3. Игра «Использование предметов» [6, с. 30–31]. На неё отводится не более 6 минут. Экспериментальный материал: картинки с изображениями предметов (кирпич, мел, газета, кружка, ручка).

Инструкция. Ребёнку последовательно предъявляются картинки с изображением предмета с просьбой перечислить все случаи употребления данного предмета, которые он знает или может вообразить.

Параметры оценивания.

А. Количество применений, предложенных ребёнком. Учитываются все ответы, кроме тех, что не соответствуют заданию или повторяются.

Б. Оригинальность, необычность ответов. Все ответы детей можно поделить на шесть групп:

1 группа – нет оригинальных ответов;

2 группа – оригинальные применения предмета в одном случае;

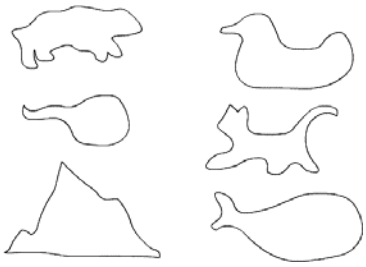
3 группа – оригинальные способы использования в двух случаях;

4 группа – оригинальные применения в трёх случаях;

5 группа – оригинальное использование в четырёх случаях;

6 группа – проявление оригинальности во всех пяти случаях.

4. Игра «Облака-загадки» [8]. Продолжительность игры около 3 минут. Экспериментальный материал: шесть картинок с облаками.



Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку и определи, на что или на кого похоже это облако». Картинки даются поочерёдно.

Параметры оценивания.

А. Количество ассоциаций с каждым облаком. Чем больше ответов, тем лучше развито у ребёнка ассоциативное мышление и воображение.

Б. Количество оригинальных, уникальных ответов.

5. Игра «Составление изображений из объектов» [6, с. 20–23]. Время проведения не ограничивалось. Экспериментальный материал: различные геометрические фигуры из белого картона. Инструкция: «Составь как можно больше разных изображений из этих фигур».

Параметры оценивания.

А. Фиксировать названия изображений.

Б. Количество придуманных изображений.

В. Оригинальность (оценить по пятибалльной шкале).

Г. Реалистичность (оценить по пятибалльной шкале).

6. Игра «Сложи квадрат» [5]. Продолжительность игры не ограничена. Экспериментальный материал: 18 разноцветных квадратов из картона размером 8 см х 8 см, по-разному разрезанных. Первый, не разрезанный квадрат, даётся ребёнку в качестве образца. Каждый квадрат даётся поочерёдно, от простого к сложному (от 1 к 18).

Инструкция: «Попробуй из этих частей составить вот такой квадрат. А теперь из этих частей такой же квадрат». Если ребёнок не смог собрать один из квадратов, можно перейти к следующему, а потом опять вернуться к предыдущему.

Параметры оценивания.

А. Учитывать количество квадратов, которые собрал ребёнок.

Б. Фиксировать номера квадратов, которые собрал ребёнок.

Чем больше ребёнок собрал квадратов, тем лучше у него развито воссоздающее воображение и целостность восприятия. А также тем лучше развито у него умение создавать образ целого по его части.

Все эти задания проводились в индивидуальной форме.

Приведённые выше игры и задания подбирались с учётом возрастных особенностей детей, с учётом возможности создать необходимые условия во время их проведения, а также с учётом поставленной цели. Таким образом, все игры направлены на развитие у детей воображения. Для формирующего эксперимента использовались развивающие игры. В них соблюдаются основные принципы обучения: задания идут от простого к сложному и выполняются детьми самостоятельно. Эти принципы позволяют детям развиваться наиболее успешно. Используемые игры создавали атмосферу свободного и радостного творчества. Они предлагались детям без всякого принуждения. Таким образом, перечисленные нами игры и задания соответствуют всем основным условиям развития способностей.

Первые три задания («Незаконченные рисунки», «Зашумлённые предметы», «Использование предметов») мы проводили с целью диагностирования: целостности восприятия, умения создавать целое по его части, умения выделять образ среди других и воссоздавать его; способности видеть целое раньше частей; продуктивности и оригинальности воображения. То есть с целью выявления уровня развития воображения. Проанализируем полученные нами результаты. Все результаты тестов и заданий для удобства фиксировались в таблицах.

Тест «Незаконченные рисунки»

У 16 % детей (6 человек) выявлен низкий уровень развития воображения по данному тесту, у 60 % детей (23 человек) средний уровень и у 24 % детей (9 человек) высокий уровень. Всего три ребёнка не справились с заданием, они нарисовали изображения рядом с фигурой, не используя её. В основном рисунки были достаточно реалистичны. А вот оригинальных изображений у детей было выполнено мало. Никто не смог изобразить все четыре рисунка оригинальными. Всего 3 человека (8 %) нарисовали по три оригинальных рисунка, 9 человек (24 %) по два оригинальных изображения и 13 детей (34 %) нарисовали всего одно оригинальное изображение. У остальных рисунки особо не отличались своеобразием. Таким образом, всего 45 оригинальных рисунков. Наиболее часто встречались такие изображаемые детьми образы:

1 фигура – зонтик (24 %), овал (13 %), буква «П» (8 %);

2 фигура – цифра 5 (34 %), буква «Р» (11 %), шарик (8 %), гриб (8 %);

3 фигура – дерево, кустик (около 37 %), буква «К» (13 %), лапка птички, цыплёнка (11 %);

4 фигура – голова быка, корова (16 %), человек, девочка (13 %).

Большинство детей рисовали буквы, цифры или геометрические фигуры (74 %). Возможно, это связано с постоянной подготовкой детей к школьному обучению. Часто цифры изображались в перевёрнутом виде.

Делая выводы, можно сказать, что воображение у большинства детей на среднем уровне развития.

Задание «Зашумлённые предметы»

С низким уровнем развития умения выделять образ среди других оказалось не много детей (21 % – 8 человек). С высоким и со среднем уровнем развития по 39,5 % (по 15 человек). Ни один ребёнок не получил самый высокий балл за это задание. Во время работы с первой картинкой 8 человек (21 %) видели только части предметов, а целиком предмет им увидеть не удалось. У этих детей слабо развито умение видеть целое раньше частей, а также у них слабо развита способность воссоздавать образ целого по его части. Около 16 % детей видели на картинке с транспортом сначала части предмета, а только потом сам предмет. На второй картинке с изображениями животных все дети смогли увидеть образы целого, кроме одного ребёнка, который называл только части. Правильно назвали всех животных 32 % детей. Чаще всего дети не видели собаку. Некоторые вместо собаки видели ёжика, рыбу, траву, козу. Также вместо коровы дети видели лошадь, осла или оленя. Вместо кошки пару человек увидело лису. Это наиболее встречаемые ошибки. С третьей геометрической картинкой справилось большинство детей 68 % (26 человек). Чаще всего дети не видели овал (18 % детей). Только несколько человек видело на этой картинке посторонние предметы, такие как стрела, домик, нитки, ромб. Четвёртая картинка была самая сложная для детей. Они то переворачивали её, то отодвигали, то придвигали. Ответы были самыми разнообразными. Никто не получил высший балл,

потому что никто не увидел на картинке футболку. Шубу тоже большинство детей (58 %) не увидело. Многие увидели часть от неё, капюшон, но не понимали что это. Вместо него дети видели шляпу, панаму, балетную юбку, облако, остров, волнистый круг, обруч, овечку или вешалку. Также вместо шапки дети видели кустик, корону, огонь или усы. Было названо много посторонних предметов: самолёт, пирог, геометрические фигуры, шкаф, кошелёк, флажки, листики, замок, город, тарелка, лопата и др.

Таким образом, средний балл в данной группе равен примерно 12 (средний уровень). Уровень развития умения выделять образ среди других и воссоздавать его у детей в основном средний или высокий.

Игра «Использование предметов»

Максимальное количество применений предметов предложили два ребёнка. Один дал 20 ответов, другой 19. Также их ответы отличались большей оригинальностью. Хуже всего с заданием справилась одна девочка, она дала 4 ответа. Оригинальность была невысокой. В основном оригинальные ответы встречались, когда дети искали применение газете. В 1 и 2 группу вошло по 16 % детей, в 3 группу 34% детей, в 4 группу 24 % детей, в 5 группу всего 10 %, а в 6 группу не вошёл ни один ребёнок. Итак, основная часть детей вошла в третью группу, то есть у них средний уровень развития оригинальности.

Таким образом, делая выводы по всем трём заданиям, можно сказать, что целостность, оригинальность, умение выделять образ среди других у детей в основном на среднем уровне развития. Следовательно, развитие творческого, воссоздающего воображения находится на среднем уровне.

Прежде чем провести формирующий эксперимент, мы при помощи результатов диагностики выявили детей, которые будут в нём участвовать. Сюда вошли в основном те дети, у которых были более низкие показатели по результатам диагностики. В эту группу вошло 19 человек.

С помощью последних трёх игр («Облака-загадки», «Составление изображений из объектов», «Сложи квадрат») мы стимулировали фантазию детей, развивали творческое и воссоздающее

воображение, развивали ассоциативность, образное мышление, целостность восприятия и умение создавать образ целого по его части. А теперь проведём анализ результатов. Все ответы детей также записывались в таблицы.

Игра «Облака-загадки»

Больше всех ассоциаций было у Максима (16 ответов). Но больше всех оригинальных ответов было у Даши (7). Самые распространённые ответы: медведь, шарик, гора, утка, кошка, рыба или кит. Оригинальность детей чаще всего проявлялась в ассоциациях со вторым облаком. Встречались такие варианты: головастик, груша, комета, гитара, соска, лук, бомба, чеснок, молоток, ветер, трубка для курения, хвост, курица, ключи, вертолёт и другие. Оригинальные персонажи, увиденные детьми в первом облаке, были такие: черепаха, конь, крот, динозавр, боевой пёсик и другие. С третьим облаком: огонь, башня, вода, вулкан, замок, треугольник. С четвёртым и пятым облаком не было ни одной оригинальной ассоциации. Оригинальные ассоциации к шестому облаку: золотая рыбка, русалка, курица, ваза, акула, кость, мясо. Но ни один ребёнок не проявил свою оригинальность ассоциаций со всеми облаками. Всего в данной группе 41 оригинальная ассоциация.

Игра «Составление изображений из объектов»

Чаще всего дети составляли: людей (58 % детей), дома, различные машины и солнце. Максимальное количество изображений составили две девочки, одна 8, другая 7 изображений. Одна из них даже попросила карандаш, чтобы дорисовать немного. Один мальчик сделал сначала человечка, а потом из него же построил башню. Минимальное количество изображений у ребёнка было равно двум. Но в основном дети составляли по три-четыре изображения. Реалистичность детских работ была в большинстве на среднем уровне. Оригинальные работы были у двух детей.

Игра «Сложи квадрат»

Первые шесть квадратов собирали почти все дети. А вот с последующими справлялись не все. Со всеми номерами не удалось справиться никому. С квадратом № 18 справилось только 2 человека, а с № 17 всего 3 ребёнка. Но при этом они не собрали какие-то другие номера. Больше всех квадратов получилось у

Влада С. и Димы П. (по 15). А хуже всех с заданием справились Катя Н. (6 квадратов) и Саша С. (7 квадратов).

После всех игр был проведён контрольный эксперимент, цель которого: выявить уровень развития воображения у детей после проведённого формирующего эксперимента. Для этого использовались первые три задания. Проведём анализ полученных результатов.

Тест «Незаконченные рисунки»

После формирующего эксперимента уровень развития воображения у детей поднялся. По-прежнему низкий уровень развития воображения всего у 4 человек (10,5 %). У большинства детей уровень развития высокий (47,5 % детей). У остальных 42% детей средний уровень. Также как и в констатирующем эксперименте не все дети смогли полностью справиться с заданием. Но количество таких детей сократилось. Рисунки также стали более реалистичны. Увеличилось количество оригинальных рисунков. Их стало 72. Большинство детей рисовало по два оригинальных изображения (42%). 24 % детей изобразило по три оригинальных изображения, что в 3 раза больше, чем в прошлый раз. Причём большинство из этих детей участвовали в формирующем эксперименте. После проведения данного теста и проанализировав его, можно обнаружить, что после проведения с детьми различных развивающих игр уровень развития воображения увеличивается.

Задание «Зашумлённые предметы»

Анализируя результаты видно, что детей с низким уровнем развития умения выделять образ предмета среди других стало в четыре раза меньше (5 % – 2 ребёнка), чем после проведения констатирующего эксперимента. Также увеличилось количество детей с высоким уровнем развития (66 % – 25 человек). А со средним уровнем всего 11 человек – 29 %. Самый низкий балл был равен 9. А в прошлый раз он равнялся 5. Соответственно, уровень развития у детей повысился. Но по-прежнему ни один ребёнок не получил самый высокий балл. Тем не менее, 17 баллов получило уже в два раза больше детей (5 человек). Во время констатирующего эксперимента никто на последней картинке не увидел футболку, а после формирующего эксперимента одна девочка разглядела её. Но она не получила высший балл, так как с другими картинками справилась не полностью. На второй картинке пра-

вильно назвал всех животных 61 % детей. Это почти в два раза больше первого результата. С третьей картинкой справилось 84 % детей. Таким образом, детьми совершалось гораздо меньше ошибок при выполнении этого задания, чем в первый раз. В итоге, уровень развития этого умения у детей после проведения формирующего эксперимента в основном высокий. А средний балл в этой группе равен примерно 14 (высокий уровень).

Игра «Использование предметов»

В отличие от констатирующего эксперимента, в этот раз все дети нашли минимум по одному применению каждому предмету. Максимальное количество ответов было предложено двумя детьми, они дали по 14 ответов. А минимальное количество ответов, как и в прошлый раз, было у Кати С. Но до формирующего эксперимента она предложила 4 ответа, а после него 6. Оригинальность детей осталась на невысоком уровне. В первую группу мы отнесли одного ребёнка. Во 2 группу вошло 29 % детей, в 3 группу 47 % детей, в 4 группу 16 % детей, в 5 группу всего 5 %, а в 6 группу не вошёл ни один ребёнок. Итак, основная часть детей имеет средний уровень развития оригинальности. Примерно такой же результат был при проведении этой игры до формирующего эксперимента.

Таким образом, делая выводы по всем трём заданиям, можно увидеть, что после формирующего эксперимента уровень развития целостности, оригинальности, умения выделять образ предмета среди других у детей увеличился. И у большинства детей средний или высокий уровень развития. Следовательно, уровень развития творческого, воссоздающего воображения у детей повысился.

Опытно-экспериментальная работа позволяет нам утверждать, что игровая деятельность способствует активизации воображения и повышению его уровня при соблюдении необходимых условий.

Библиографический список

1. Боровик О. В. Учись, играя. Развитие воображения : методич. рекомендации. – М. : ООО «ЦГЛ "Рон"», 2000. – 112 с.
2. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 66–68.
3. Дьяченко О. М., Кириллова А. И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 107–114.

4. Кудрявцев В. Т. Игра и развитие воображения ребёнка: очевидное и неочевидное // Vygotsky Studies. – 2005. – Vol. 6. URL :
5. http://www.tovievich.ru/book/7/198/1.htm.
6. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры. – 3-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.
7. Субботина Л. Ю. Детские фантазии. Развитие воображения детей. – Екатеринбург : У – Фактория, 2006. – 189 с.
8. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : Педагогика, 1978.
9. Упражнения для развития творческого мышления. URL: http://adalin.mospsy.ru/l_01_00/l_01_05c.shtml.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н. Б. Кривошея *Кандидат педагогических наук, доцент, Донбасский государственный педагогический университет, г. Славянск, Украина*

Summary. The article analyzes the problem of the use of folklore as a means of forming imaginative thinking at senior preschool children. During the analysis the specificity and age peculiarities of artistic and creative thinking were defined; the characteristic of the process of artistic children's images perception was given. Author specified the interpretation of the concept «artistic imaginative thinking».

Keywords: perception; imagination; artistic and creative thinking; artistic image; folklore; aesthetic culture.

Способность человека мыслить образами наиболее полно и органически воплотилась в фольклорном искусстве. Именно поэтому внедрение фольклора в учебно-воспитательный процесс всех звеньев современного образования является одним из приоритетных направлений.

Сегодня научно-педагогическая мысль имеет в своём распоряжении данные фольклористических и музыковедческих иссле-

дований (В. Гошовский, А. Иваницкий, К. Квитка, Ф. Колесса и др.). В работах этих учёных фольклор рассматривается как самоценный культурный факт и разновидность искусства. Воспитательный потенциал фольклора исследовали такие учёные как М. Стельмахович, Г. Лозко, Е. Сявавко и др. Однако сегодня недостаточно исследований, направленных на раскрытие целостного содержания художественно-символической образности фольклора, выяснение механизмов влияния фольклора на формирование художественно-образного мышления дошкольников и изучение педагогических путей управления процессом постижения детьми художественной образности фольклора.

Фольклор содержит эстетический, утилитарный, моральный, правовой, мировоззренческий опыт сотен поколений, и этот опыт объединяется художественными синтетическими образами. Кроме этого, образы в фольклоре связаны с генетически заложенным образом ощущения мира, природы, с особым художественно-образным типом мышления, который представлен в языке народа. Именно поэтому особое значение имеют художественно-образные особенности фольклора как составляющие целостной и динамической системы, что через художественные образы раскрывает явления действительности и отношение к ним человека.

Рассматривая вопрос специфики формирования художественно-образного мышления старших дошкольников, необходимо ориентироваться на их возрастные особенности. В работах А. Брушлинського, Л. Выготского, А. Люблинской, С. Рубинштейна отмечается, что психическое развитие старшего дошкольника имеет определённые характеристики. Дети достигают значительного развития языка и речи, а на этой основе развиваются способности размышлять и под руководством взрослых строить логические заключения. Наблюдается стремление к познанию, овладению первыми нормами поведения, осознание своего «Я» во взаимоотношениях с ровесниками и взрослыми, способность самостоятельно выполнять несложные поручения, обслуживать себя, помогать другим, направлять свои действия не только на непосредственно воспринимаемые, а и на воображаемые предметы и ситуации. Ребёнка старшего дошкольного возраста привлекают предметы ярких расцветок, больших форм, его интересуют сказочные сюжеты, где представлены героические, яркие образы [1; 2; 4].

Восприятие любых художественных образов искусства (фольклорных – в том числе) старшими дошкольниками – это сложный, специфический процесс. Он характеризуется диффузностью, нерасчленённостью, неполнотой. Соответствующие исследования свидетельствуют, что художественно-образное мышление у детей старшего дошкольного возраста развито недостаточно, их жизненный опыт небольшой, осознанные ассоциации и знания о том или ином виде искусства почти отсутствуют [3, с. 78].

За пределами творческой активности образное мышление у детей не развивается. Образное мышление справедливо считают основным компонентом творческого процесса. Это важно понимать педагогам, потому что побуждение детей к творческим действиям всегда активизирует образное мышление и может служить одним из основных методов его формирования.

При разработке путей и методов формирования воображения и образного мышления у детей дошкольного возраста психологи отмечают необходимость присутствия четырёх основных компонентов: опора на наглядность; использование предыдущего опыта; наличие личностной внутренней позиции; умение гибко использовать ранее полученные знания в зависимости от конкретных условий и обстоятельств [5].

Художественные образы, которые формируются благодаря литературе, музыке, живописи, всегда полифункциональны. Источник их возникновения может быть одним и тем же, например, чтение определённого художественного текста, слушание музыки, восприятие картины.

Анализ разнообразного фольклорного материала подтверждает, что именно родное народное творчество в неразрывной связи с народными традициями является самым мудрым и самым доступным для ума и сердца материалом, на котором и сегодня целесообразно воспитывать ребёнка. Народ не просто создал совершенную систему ценностей, но заложил и отшлифовал традиции, которые фактически представляют собой гармоническую систему воспитания ребёнка. И чем глубже вникаешь в эту народную мудрость, тем больше находишь там педагогических принципов, педагогических условий, приёмов.

Анализ обще-эстетических и психолого-педагогических аспектов проблемы использования народного фольклора как средства формирования художественно-образного мышления позволило сделать такие выводы:

1. На разных этапах онтогенеза виды мышления сосуществуют, взаимодействуя и взаимообагащая друг друга. Умственное развитие человека характеризуется своеобразностью, где имеет место эволюция и инволюция, прогресс и регресс, движение по кругу и по спирали. Образное мышление, отображая эту диалектику, выступает не только как подготовительная степень для развития других видов мышления, но и как самостоятельный вид, который имеет свою логику функционирования и динамику развития. Учёные выделяют такие виды образного мышления, как предметно-наглядное, вариативно-образное, синтетически-образное, символически-образное, ассоциативно-образное.

2. Сущность, основные характерные особенности и функции художественно-образного мышления проявляются через эстетичную культуру, через особенности восприятия и оценивание произведений искусства, через выявление общности и специфичности разных видов искусства, а также как психологического явления, связанного с высшими эмоциями человека. Изучение указанных аспектов данной проблемы дало возможность уточнить, что художественно-образное мышление – это разновидность ассоциативно-образного, связанного с тем или иным видом искусства, или с его синтезом; это процесс оперирования мыслями и чувствами на основе восприятия художественного образа и личного жизненного опыта. Художественно-образное мышление старших дошкольников трактуется как познавательно-творческая деятельность, направленная на осознание содержания образов искусства и их воспроизведение в музыкально-исполнительской деятельности. Художественно-образное мышление предусматривает способность детей проводить параллели между явлениями искусства и образами жизни.

3. Особое значение приобретают художественно-образные особенности фольклора как составляющие целостной и динамической системы, которая объединяет в художественных образах явления действительности и отношение к ним человека.

4. Полноценное постижение детьми старшего дошкольного возраста идей того или иного народного праздника ни в коем случае не предполагает расчленённого изучения отдельных частей музыкального языка, литературных, поэтических приёмов и т. п.

5. Формирование художественно-образного мышления средствами фольклора у детей старшего дошкольного возраста имеет свою специфику. Она обусловлена: особенностями развития детей

5–6 лет; свойствами фольклора как синтетически-образного явления; общими педагогическими закономерностями формирования образного мышления; использованием интеграции, синестезии.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Люблинська Г. О. Дитяча психологія. – К. : Вища школа, 1974. – 355 с.
3. Мислення в діяльності старших дошкільників / за ред. Г. С. Костюка, Г. О. Балла. – К. : Рад. школа, 1981. – 155 с.
4. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. В 2-х томах – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 320 с.
5. Якиманская И. С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся. – М. : Педагогика, 1989. – 204 с.

ОСНОВНЫЕ ПРИЁМЫ РАБОТЫ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ

В. А. Зебзеева *Кандидат педагогических наук, доцент,*

А. М. Яковлева *студентка 3 курса,*

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

Summary. The article considers the basic techniques of working with giperatidnyi children: follow the child's interests, observance of the daily schedule, positive model of communication, games with natural materials, conducting of the diary of self-control, tactile contact, individual approach, but most importantly, support the adults.

Keywords: work methods; giperatidnye children; games; support.

В современном мире, мире компьютерных технологий, малоподвижный образ жизни уже никого не удивляет, а стал привычным и даже удобным для многих людей планеты. А что же делать детям, ведь они от природы подвижны, а их с ранних лет сажают за стульчики, заставляют много времени сидеть спокойно. Физиологи опре-

деляют движение как врождённую жизненно важную человеческую потребность. Её полное удовлетворение особенно важно в раннем и дошкольном возрасте, когда все основные системы и функция организма только начинают формироваться [1]. Исследования гигиенистов и врачей показали, что без движения ребёнок не может расти здоровым. По мнению психологов маленький ребенок «деятель» и его творчество находит отражение прежде всего в движении! Но есть дети, которые по своей природе подвижны, и им трудно тихо сидеть на месте, говорить тогда, когда это нужно взрослому. Речь пойдёт о гиперактивных детях.

Гиперактивность – комплексное нарушение поведения, проявляющееся в неуместной избыточной двигательной активности, дефектах концентрации внимания, неспособности к организованной, целенаправленной деятельности [2]. Признаки проявления гиперактивности у детей: постоянная активность; нецелесообразные хаотичные движения; минимальная концентрация внимания; трудности в восприятии обращённой к нему речи. Причинами гиперактивности могут быть: родовая травма, инфекционные заболевания, передаваемые в первые месяцы жизни, сложность семьи (родители разводятся, завышенные требования). В. Оклендер в работе с гиперактивными детьми рекомендует использовать два основных приёма: сглаживание напряжения и следование за интересами ребёнка. Соблюдение распорядка дня является основой успешного воспитания гиперактивного ребёнка. Нужно придерживаться позитивной модели коммуникации. Ребёнка необходимо хвалить, подбадривать каждый раз, когда он заслужил похвалу, и даже за малые, незначительные, на взгляд взрослого, успехи. Гиперактивным детям часто помогают игры с глиной, пластилином, водой, камнями, палкам, все виды физической активности, но не спорт, т. к. в спорте преобладают правильные и стереотипные движения [1]. Следует определить критерии и рамки поведения ребёнка. Вседозволенность не будет ему полезна. Следует продумать бальную или знаковую систему вознаграждения, например, отмечать, каждый хороший поступок ребёнка красивой наклейкой. Такая система будет мотивировать ребёнка поступать правильно, думать о своём поведении [1]. Можно создать

дневник самоконтроля и записывать успехи ребёнка. Его воспитание дома и в детском саду должно проходить в едином направлении. Для гиперактивных детей важно испытывать тактильный контакт (поглаживания по руке, спине, голове для снятия напряжения). Но самое главное, ребёнок должен всегда чувствовать поддержку взрослых. Если такой эмоциональный контакт налажен, то, по мнению В. Оклендера, – «дети начинают чувствовать, что их воспринимают всерьёз, они способны свести до минимума симптомы своей гиперактивности».

Майкл Фелпс, лауреат 13 мировых рекордов в плавании был тоже гиперактивным ребёнком. Этот мальчик получал такую сильную поддержку со стороны своей матери, которая помогла ему справиться со всеми трудностями. Они с мамой договаривались, что когда у него начинается срыв, мама показывает ему букву С, что означает, что он спокоен. Огромный положительный, позитивный настрой матери, доверие к помогли ему достичь много [2].

Кроме моральной поддержки со стороны взрослых, рекомендуется использовать специальные игры для гиперактивных детей. Ю. С. Шевченко выделено несколько групп развивающих игр для детей с гиперактивностью: на развитие внимания («Фасоль или горох?»), на преодоление расторможенности и тренировку усидчивости, не требующие напряжения активного внимания и допускающие проявления импульсивности («Передай мяч»), на тренировку выдержки и контроля импульсивности, позволяющие при этом быть невнимательным и подвижным («Мишки и шишки»), игры с двуединой задачей, например, требующие быть одновременно внимательными и активными, («Толкни – поймай»), игры с триединой задачей, с одновременной нагрузкой на внимание, усидчивость, сдержанность («Снежный ком») [3].

Важно помнить, что ни один ребёнок не похож на другого, каждый из детей уникален. К каждому нужен индивидуальный подход, а особенно к детям гиперактивным.

Библиографический список

1. Зебзеева В. А., Русакова Т. Г. Игры и упражнения в процессе режимных моментов // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2008. – № 5. – С. 13–20.

2. Молостова Е. Супер-пупер…гипер! // Дети дома. – 2012. – № 2. – С. 13–19.
3. Шевченко Ю. С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. – М. : Вита-Пресс, 1997. – 52 с.

ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Е. В. Писарева *Учителя,*
Ж. М. Таскарина *Школа-интернат № 20 ОАО «РЖД»,*
А. Т. Асанова *студентка 4 курса,*
Омский государственный
университет путей сообщения
г. Омск, Россия

Summary. In the modern school multicultural learning environment must be created. This is possible using a form of training-training on intercultural communication.

Keywords: multicultural education; intercultural communications; training.

Современная Россия является многонациональной страной, которая стремительно осваивает многоуровневое пространство международных отношений. Долгосрочный и сложный процесс глобализации межкультурных связей побуждает к необходимости в создании поликультурной образовательной среды, где будут учтены культурные и воспитательные интересы разных национальных и этнических групп [1]. Готовность к позитивному взаимодействию и сотрудничеству с представителями других культур проявляется в грамотном построении стратегии межкультурной коммуникации. Само понятие «межкультурная коммуникация» в России появилось с подачи преподавателей иностранных языков. Кроме того, проблема межкультурной коммуникации и проблема воспитания личности безопасного типа поведения тесно переплетаются между собой. Особенно тогда, когда речь заходит о терроризме и межнациональных конфликтах. Для осуществления межкультурной коммуникации необходимо следующее: наличие

участников коммуникации, принадлежность участников коммуникации к разным культурам, осознание участниками коммуникации культурных отличий друг от друга. И межкультурная коммуникация, таким образом, понимается как совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами. Развитие навыков межкультурной коммуникации существенно повышает эффективность общения, способствует осознанию своей этнической идентичности, развивает этнокультурную компетентность и этнокультурную сензитивность.

Межкультурная коммуникация является сложной категорией для восприятия школьниками и тесно связана с фольклористикой и этнологией. Эффективность восприятия зависит от подачи материала. Наиболее подходящей инновационной формой подготовки к межкультурной коммуникации является тренинг. Все участники такого рода коммуникации переходят в активную позицию по отношению к происходящему и ориентированы на изучение конкретной ситуации. Такая форма подачи материала позволяет показать и проанализировать различия между разными культурами, а также позволяет воспользоваться полученной информацией при конкретном межкультурном взаимодействии. Методы и приёмы должны быть направлены на облегчение межкультурной коммуникации и носить игровой характер. Также необходим тщательный подбор музыкального, звукового, цветового, вкусового материала. Всё это приведёт к снятию коммуникационных барьеров и позволит создать условия для формирования опыта межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Брезгина О. В. Исследование и обучение межкультурной коммуникации: мировой и российский опыт // Государство. Право. Экономика. Культура.

НАУЧНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Н. М. Ходжагельдиева *Учитель, Средняя школа № 11, г. Тараз, Казахстан,*

Н. З. Расулева *преподаватель, Ташкентский исламский университет, г. Ташкент, Узбекистан*

Summary. Assimilation methodological and theoretical pasisses of psychology and pedagogics allow to find correct reference points and approaches to the decision practical tasks in the daily activity on study and schoolchildren bringing up . Formation of readiness to self-improvement . All pupils are different at school and everyone of them are developing with their paces.

Keywords: psychology-pedagogical techonologies; pedagogics; methodology; formation.

Современные задачи, решаемые обществом, требуют от выпускников высших учебных заведений овладения конструктивными подходами и продуктивными психолого-педагогическими технологиями для выполнения практических задач. Реализуя свои функциональные обязанности, человек должен активно участвовать в обучении и воспитании, в системе всех своих многообразных социальных связей – в семье, в коллективе, в обществе в целом, сочетая высокую нравственность, требовательность, принципиальность с доверием и уважением к людям, постоянной заботой о них, оказывая им помощь в жизненных и служебных затруднениях.

Усвоение методологических и теоретических основ психологии и педагогики позволит находить верные ориентиры и подходы к решению практических задач в повседневной деятельности по обучению и воспитанию школьников.

Методология (от греч. methodos – путь исследования, logos – учение) – учение о наиболее общих принципах, структуре, логической организации, методах и средствах познания и преобразования окружающего мира.

Методологической основой непосредственно педагогики выступают положения учения о сущности воспитания и его роли в жизни людей и общества; о роли морально-психологического фактора в жизнедеятельности человека и общества; о факторах формирования (социальной среде воспитания, общественно-трудовой деятельности, наследственности и др.); о соотношении человека и техники в современном развитии общества и другие.

Естественнонаучной основой психологии и педагогики, методики обучения и воспитания выступает учение о высшей нервной деятельности, о безусловных и условных рефлексах, о природе сознательного и бессознательного в психике человека. Они определяют закономерный характер и механизмы функционирования психики человека, позволяют на научной основе организовывать обучение, воспитание и подготовку к выполнению возложенных обязанностей.

Сегодня ценность является не там, где мир воспринимается по схеме «знаю – не знаю, умею – не умею, владею – не владею», а где есть тезис «ищу – и нахожу, думаю – и узнаю, тренируюсь – и делаю». На первый план выходит личность ученика, готовность его к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и организации информации, умение принимать решения и доводить их до исполнения.

В свою очередь, иными становятся и задачи учителя – не поучить, а побудить, не оценить, а проанализировать. Учитель по отношению к ученику перестает быть источником информации, а становится организатором получения информации, источником духовного и интеллектуального импульса, побуждающего к действию.

В своё время Я. А. Коменский делил учеников на следующие («Великая дидактика») типы:

«…У одних способности острые, у других – тупые, у одних – гибкие и податливые, у других – твердые и упрямые, одни стремятся к знаниям ради знания, др. увлекаются механической работой. Из этого трижды двойного ряда способностей возникает шестикратное сочетание их.

…Во-первых, есть ученики с острым умом, стремящиеся к знанию и податливые; они, преимущественно перед всеми дру-

гими, особенно способны к занятиям. Им ничего не нужно, кроме того, чтобы предлагалась научная пища.

…Во-вторых, есть дети, обладающие острым умом, но медлительные, хотя и послушные. Они нуждаются только в пришпоривании.

…В-третьих, есть ученики с острым умом и стремящиеся к знанию, но необузданные и упрямые.

…В-четвертых, есть ученики послушные и любознательные при обучении, но медлительные и вялые.

…В-пятых, есть ученики тупые и сверх того равнодушные и вялые. Их еще можно исправить, лишь бы только они не были упрямыми.

…На последнем месте стоят ученики тупые, с извращенной и злобной натурой: большей частью эти ученики безнадежны… Почву бесплодную, говорит Коменский, не следует ни обрабатывать, ни трогать».

Если раньше ученик шел в школу за знаниями, то сегодня знания перестали быть самоцелью. Знать – еще не значит быть готовым эти знания использовать, а без динамики – знания подобны камню, лежащему на пути ручья.

Как говорил Л. Н. Толстой: «Самый лучший человек тот, который живет преимущественно своими мыслями и чужими чувствами, самый худший – который живет чужими мыслями и своими чувствами».

В последние годы в обществе сложилось новое понимание главной цели образования: формирование готовности к саморазвитию, обеспечивающей интеграцию личности в национальную и мировую культуру, освоение ее прошлого, настоящего и будущего, вхождение в ее созидание и сотворение.

Реализация этой цели требует выполнения целого комплекса задач, среди которых основными являются:

а) обучение деятельности – умению ставить цели, организовывать свою деятельность для их достижения и оценивать результаты своих действий;

б) формирование личностных качеств – ума, воли, чувств и эмоции, нравственных качеств, познавательных мотивов деятельности;

в) формирование картины мира, адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы.

В школе все ученики разные, и каждый из них развивается своим темпом. Вместе с тем обучение ориентировано на некий средний уровень, который слишком высок для слабых и явно недостаточен для более сильных. Это тормозит развитие как сильных детей, так и слабых.

Чтобы учесть индивидуальные особенности учащихся и обеспечить им продвижение вперед своим темпом, часто выделяют два, четыре, шесть, восемь и т. д. уровней. Однако реальных уровней в группе ровно столько, сколько детей! Кто возьмет на себя ответственность их точно определить? Не говоря уже о том, что практически вряд ли возможно учесть даже четыре – ведь для учителя это означало бы примерно 20 подготовок в день!

Выход здесь один: выделить всего лишь два уровня – максимальный, определяемый зоной ближайшего развития детей данной возрастной группы (то, что Л. В. Занков называл «высоким» уровнем трудности), и необходимый минимум, то есть тот минимальный объём знаний, который обеспечивает возможность дальнейшего обучения.

Современная жизнь требует от человека умения осуществлять выбор от выбора товаров и услуг до выбора друзей и выбора жизненного пути.

Принцип вариативности предполагает развитие у учащихся вариативного мышления, то есть понимание возможности различных вариантов решения задачи, умение осуществлять систематический перебор вариантов, сравнивать их и находить оптимальный вариант.

Идеал человеческой личности – это представление о собственном совершенстве, сформированное на лучших образцах усвоенного опыта цивилизации, в соответствии с которым гармонично сочетаются духовная и телесная красота, общая культура, эрудиция и социально-ценностная компетентность. Иначе говоря, идеал человека выражает модель совершенного развития и продуктивного задействования его творческого потенциала, обеспечивающего ему наиболее полное удовлетворение жизненных потребностей и социально значимые роль и место в обществе.

Библиографический список

1. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабаева М. Ф. История педагогики : учебник для студ. пед. ин-тов. – М., 1982.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1983.
3. Психология и педагогика / сост. А. А. Радугин. – М., 1996. – С. 294.

О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА ПО ПСИХОЛОГИИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Л. В. Шукшина *Доктор философских наук, профессор, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Республика Мордовия, Россия*

Summary. Teaching of psychology influences not only development of an inner world of the teenager, but also forms the moral sphere of the personality. The article presents the purposes and problems of a facultative course on psychology, and also expediency of introduction of this course is analyzed.

Keywords: teenager; psychological culture; psychology teaching; interior.

Оказать поддержку взрослеющему человеку – главная задача и основной смысл деятельности учителя и психолога [1, с. 90–103]. Именно решению данных задач должна помогать программа курса по психологии. Первоначальная идея построения программы должна состоять в том, чтобы выстроить логику курса в соответствии с динамикой естественного развития подростка. Например: если возраст 10–12 лет – фаза пубертатного (физиологического) развития, глобальная перестройка организма, то и факультативный курс психологии должен содержать в это время информацию об особенностях физиологии и высшей нервной деятельности человека. То есть содержание факультатива для подростков данного возраста, по сути, – биологический фундамент личности (темперамент) и индивидные свойства личности.

Центральная задача программы – помочь подростку стать максимально пластичным и творческим. Причём следует не только привить ему осознание того, что он творческий, но и «дать»

ему свободное, уверенное, пластичное тело, пространство и дать ему «третью» свободу – управление собой как системой. Ученикам не должны навязываться однозначные представления о процессе учения, как это нередко происходит в программах формирования учебных умений. Нужно учитывать подчёркнутое стремление подростка к независимости. Нетривиальность мышления в этом возрасте служит одним из важных признаков интеллектуальной развитости даже в том случае, если подросток не совсем справился с заданием [2, с. 96–101]. Одной из задач учителя психологии и программы курса в целом является научиться создавать возможность учащимся целостно воспринимать психологические феномены. Сложность здесь заключается в том, что явления психической жизни не наблюдаемые «прямо», непосредственно, но переживаемы, ощущаемы человеком, поэтому нужно научить подростка «видеть» и «слышать» самого себя. Необходимо задавать базу чувственного опыта для фиксации и определения психических явлений самим подростком. Начинать такого рода работу целесообразно с формирования у подростка чувственного образа [3, с. 239–241]. Если он сформирован, то понятия абстрактного мышления будут наращиваться как бы самостоятельно. Чувственный образ есть то, что обобщает, объединяет представления и информацию. Подростку важно иметь именно этот этап (чувственного образа) освоить и на его базе выстраивать психологические знания. Программа курса по психологии должна отражать интересы возраста, для которого она составлена. Поэтому факультативный курс по психологии для подростков должен ориентироваться на главную задачу данного возраста – удовлетворение интереса к самому себе, к своей личности.

Библиографический список

1. Мизонова О. В. Нравственно-психологические ценности личности и мораль современного общества // Проблемы развития личности : материалы международной научно-практической конференции 15–16 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. – 190 с.
2. Шукшина Л. В. Новые технологии исторического образования. Интеграция образования. – 2001. – № 3.
3. Шукшина Л. В. Социальные иллюзии в гуманитарной науке // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – № 1 (13).

РОЛЬ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Л. В. Шукшина

Доктор философских наук, профессор, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Республика Мордовия, Россия

Summary. The article analyzes the impact of psychology as an academic subject for the development of the schoolboy. Characterized by the major programs in psychology. Defined goals and objectives of the course.

Keywords: psychological culture; psychology as an academic subject; personality; teaching.

Гуманизация, в частности психологизация жизни школы предполагает разработку системы деятельности по повышению психологической культуры всех участников психологического процесса: учащихся, их родителей, учителей, администрации [1, с. 194–196]. Эти позитивные процессы в жизни школы неизбежно приводят к необходимости включения в учебные планы психологических практически ориентированных курсов. В последние десятилетия в школьную практику стали внедряться самостоятельные учебные курсы психологии для начальной и основной школы (И. В. Дубровина, Ю. М. Забродин и М. В. Попова, Г. Бардиер и И. М. Никольская и др.). Существуют попытки разработки и внедрения интегрированных курсов, включающих психологический аспект: «Человекознание» (Л. С. Колмогорова и др.). «Человековедение» (Л. И. Маленкова), «Валеология» (В. В. Колбанов и др.). Задача учебных курсов – дать знания, сформировать такие умения, побудить к таким размышлениям, которые помогали бы учащимся познавать внутренний мир, строить свою жизнь, выбирать жизненный путь, создавать благополучную Я – концепцию, получать удовлетворение от жизни, развить адекватное восприятие действительности, окружающих людей и самого себя [3, с. 239–241]. И всё названное можно

назвать одним общим понятием – психологическая культура личности. Важно осуществлять мониторинг нравственных аспектов и психологической культуры учащихся, с также педагогов, родителей, с тем чтобы прослеживать эффективность внедряемых программ, а также – деятельность психологической службы в целом [2, с. 99–103].

Результаты изучения психологической культуры школьников важно использовать в дальнейшем при решении педагогических задач, организации и совершенствовании учебно-воспитательного процесса в школе. Чтобы облегчить психологам и педагогам задачу определения направлений и содержания практической работы с детьми, рядом учёных предложены варианты программ, рассчитанные на психологическую подготовку детей в период их пребывания в начальной школе. Исходя из возрастных особенностей, используются такие методы обучения, которые тесно связаны с творческим мышлением, воображением, ориентированы на наглядность и образность.

Библиографический список

1. Мизонова О. В. Гуманизация психологического образования // Гуманитарий. Актуальные проблемы науки и образования. – 2009. – № 8.
2. Мизонова О. В. Нравственно-психологические ценности личности и мораль современного общества // Проблемы развития личности : материалы международной научно-практической конференции 15–16 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 190 с.
3. Шукшина Л. В. Социальные иллюзии в гуманитарной науке // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – № 1 (13*)*.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА С СОСТОЯНИЯМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Н. И. Ковалёва *Кандидат психологических наук, доцент,*

В. И. Болли *студентка 2 курса,*

Кубанский государственный университет, г. Славянск-на-Кубани, Краснодарский край, Россия

Summary. The work presents the results of studies showing significant correlation makeovers with the emotional States of disadaptation. Persons with a high level of perfectionism are characterized by higher rates of emotional maladjustment in the form of symptoms of depression, anxiety, high everyday stress.

Keywords: perfectionism; emotional maladjustment; depression; anxiety.

Базовые характеристики личности в условиях современных общественных и социальных трансформаций претерпевают изменения. К таким базовым характеристикам относятся стремление к самосовершенствованию и идеалы, принятые личностью.

Личностный фактор «перфекционизм» является сложным психологическим конструктом, сочетающим избыточно высокие стандарты ожидаемых результатов деятельности и притязания, нарушение социальных когниций, персонализацию, связанную с постоянным сравнением себя с окружающими [3].

Мотивационной основой перфекционизма является интенсивный «конфликт достижения», при котором мотивы «стремление к успеху» и «избегание неудачи» выражены с одинаковой силой [1].

В отечественной психологии проблеме идеалов личности традиционно уделялось большое внимание в работах Л. И. Божович, Б. Д. Эльконина, С. Г. Якобсона, Э. В. Чудновского, Б. С. Братуся, Н. И. Судакова, Т. А. Флоренской. В западной психологической традиции эта тема также нашла своё отражение. Как отмечают западные исследователи, такие как П. Хьюитт, Г. Флетт, С. Ингрем при неправильном соотношении перфекционистских тенденций, не-

пропорциональном их развитии возникает риск формирования невротического перфекционизма. При так называемом «нормальном» перфекционизме человек получает удовлетворение от усердной работы, стремится к саморазвитию и улучшению результатов, оставаясь при этом способным принять факт наличия предела, личностного или ситуативного своего совершенства. При невротическом перфекционизме человеку ничто не кажется достаточно совершенным.

По мнению многих психологов, перфекционизм представляет собой не столько достоинство, сколько серьёзную личностную проблему, так как приводит к формированию заниженной самооценки, высокой тревожности и в целом негативно сказывается на мироощущении человека и результатах его деятельности [2].

Данная проблема определила актуальность нашего исследования и выбор его темы. Актуальным ракурсом проблемы также является изучение личностных факторов депрессии и тревоги у испытуемых с разным уровнем перфекционизма.

Целью нашего исследования являлось изучение взаимосвязи перфекционизма с состояниями эмоциональной дезадаптации (депрессии, тревожности, нейротизма, экстернальности) у старшеклассников.

Выбор этих черт в качестве предмета исследования продиктован рядом соображений.

1. Нейротизм, экстернальность, депрессия, тревожность и межличностная зависимость интенсивно исследовались в качестве деструктивных личностных характеристик (G. Clerman, 1998; M. Enns, B. Cox). Лонгитюдные исследования позволили сделать обоснованные выводы об участии этих черт в возникновении эмоциональной дезадаптации.

2. Перфекционизм – дисфункциональная черта, предполагающая стремление устанавливать чрезмерно высокие стандарты и невозможность испытывать удовлетворение от деятельности. Является эго-синтонным и социально поощряемым свойством. В обыденном сознании оно приравнивается к добросовестности, нравственной требовательности к себе и потому мало осознаётся в качестве деструктивной установки.

В нашем исследовании мы предположили, что существует значимая связь личностного фактора «перфекционизм» с состоя-

ниями эмоциональной дезадаптации. Содержание ведущих ценностей старшеклассников с различной выраженностью перфикционизма будет различаться.

В результате исследования по методике «Многомерная шкала перфекционизма», разработанной П. Хыоиттом и Г. Флеттом в адаптации И. И. Грачёвой, были получены данные, свидетельствующие о том, что преобладающим является социально предписанный перфекционизм, то есть большинству испытуемых свойственно полагать, что окружающие люди предъявляют к ним высокие требования.

Выраженность этого показателя может оказывать неоднозначное влияние на взаимодействие с окружающими людьми: склонность полагать, что окружающие люди имеют завышенные ожидания к выполнению деятельности данным специалистом, может оказывать как стимулирующее влияние, побуждая к как можно более успешному выполнению деятельности, так и вызывать эмоциональное перенапряжение, тревожность отрицательно сказываться на эмоциональном состоянии и эффективности деятельности.

По всем параметрам перфекционизма, в том числе и по интегральному показателю, наблюдается преобладание высоких значений в процентном отношении. По шкале перфекционизм, ориентированный на себя, частота встречаемости высоких показателей составляет 21 %, социально предписанный перфекционизм, интегральный показатель перфекционизма, частота встречаемости высоких показателей составляет 48 %, по шкале перфекционизм, ориентированный на других – 31 %.

Таким образом, высокий уровень перфекционизма является преобладающим в среде старших школьников, на основании чего можно сделать вывод о том, что для данной выборки респондентов перфекционистские установки являются характерными.

По результатам методики «Многомерная шкала перфекционизма» старшеклассники были распределены на 3 группы.

В группу 1 вошли респонденты с низким (ниже среднего) уровнем перфекционизма.

В группу 2 со средним уровнем перфекционизма вошли испытуемые, набравшие суммарный балл в пределах стандартного отклонения – от 160 до 204.

В третью группу были отнесены респонденты с высоким (выше среднего) уровнем перфекционизма.

С каждой из подгрупп с разным уровнем перфекционизма проводились исследования по вышеперечисленным методикам с целью изучения состояний эмоциональной дезадаптации.

По методике «ТиД» хорошее психическое состояние отмечено у 52 % школьников, выраженная психическая напряжённость, тревожность, депрессия у 26 %. У 22 % старшеклассников отмечено пограничное состояние тревожности, что проявляется в нерешительности, нетерпеливости, непоследовательности действий.

Полученные данные были соотнесены с уровнем перфекционизма у старших школьников, причём по каждой группе были отмечены все показатели тревожности и депрессии. Данные представлены в таблице.

Таблица 1

Соотношение перфекционизма и ТиД

Уровень ТиД	1	2	3
Высокий	47	15	38
Низкий	6	67	27
Промежуточный	57	6	37

У испытуемых со средним уровнем перфекционизма доминирует перфекционизм, ориентированный на себя. В целом можно отметить, что у испытуемых со средним уровнем перфекционизма менее выражена психическая напряжённость, чем у испытуемых с низкой степенью выраженности этой черты, и более чем перфекционисты испытывают положительное психическое состояние.

При обработке данных по методике диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана высокий уровень невротизации был отмечен у 47 % испытуемых. Данный показатель свидетельствует о выраженной эмоциональной возбудимости, в результате чего появляются негативные переживания (тревожность, напряжённость, беспокойство, растерянность, раздражительность); о безынициативности, которая формирует переживания, связанные с неудовлетворённостью желаний; о социальной робости и зависимости.

Низкий уровень невротизации отмечен у 53 %. Данный показатель свидетельствует об эмоциональной устойчивости; о положительном фоне переживаний (спокойствие, оптимизм); об ини-

циативности; о чувстве собственного достоинства; независимости, социальной смелости; о лёгкости в общении.

Причём значимых отличий между группами испытуемых с разным уровнем перфекционизма отмечено не было.

В результате анализа данных по методике «Шкала локус контроля» Д. Роттера были получены следующие результаты.

В исследуемой группе к экстернальному типу отнесены 37 % испытуемых. Людям с экстернальным локусом в большей степени присуще конформное и уступчивое поведение. Экстернальность коррелирует с тревожностью, с депрессией, с психическими заболеваниями.

К интернальному типу отнесены 63 % старшеклассников. Они менее склонны подчиняться давлению других, сопротивляются, когда чувствуют, что ими манипулируют, они реагируют сильнее, чем экстерналы на утрату личной свободы. В нашем исследовании мы попытались проследить взаимосвязь между различной степенью выраженности перфекционизма и определённой позиции на континууме, простирающемся от экстернальному к интернальному типу. Как видно из представленного рисунка, для трёх групп в соответствии с уровнем выраженности перфекционизма соотношение экстернальности-интернальности существенно различается.

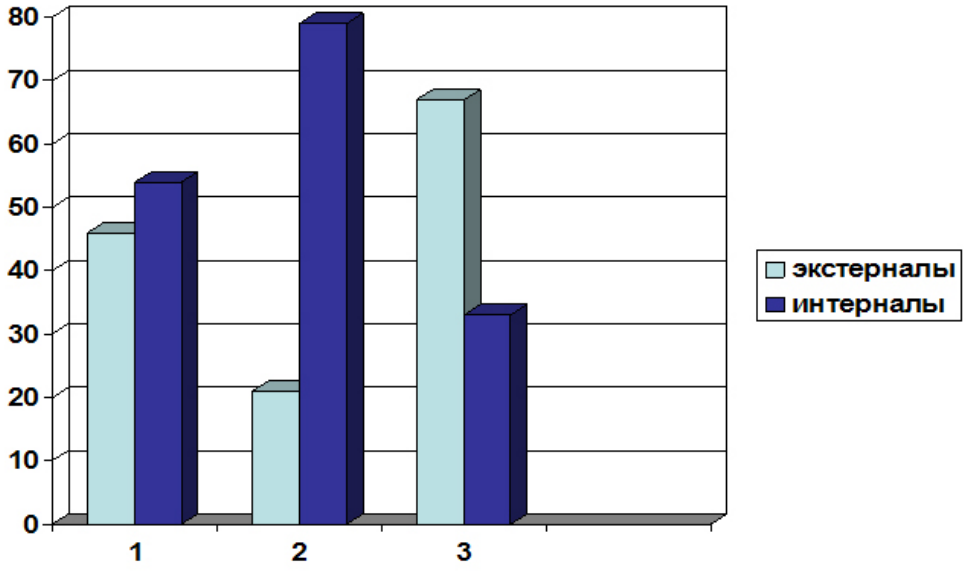


Рис. 1. Взаимосвязь между различной степенью выраженности перфекционизма и данными УСК

По методике «Ценностные ориентации личности» получены результаты, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты анализа данных по методике «Ценностные ориентации»

Ведущие терминальные ценности		
1 группа (перфекционисты)	2 группа (средний уровень перфекционизма)	3 группа (не перфекционисты)
Интересная работа	Здоровье	Здоровье
Любовь	Любовь	Любовь
Наличие хороших и верных друзей	Уверенность в себе, успешность	Наличие хороших и верных друзей
Ведущие инструментальные ценности		
Жизнерадостность	Жизнерадостность	Независимость
Образованность	Образованность	Смелость
Воспитанность	Честность	Ответственность
		Образованность

Испытуемые со средним уровнем перфекционизма демонстрируют стремление самостоятельно, целенаправленно добиваться успеха, материального благополучия. Аналогичное стремление демонстрируют испытуемые с высоким уровнем перфекционизма, но при этом ценность успешности, состоятельности связана в их представлениях с ценностью отзывчивости.

Ценности интеллектуальности образованности, овладения профессией, материального благополучия оказались общими для всех испытуемых. Однако содержание этих ценностей и их отношение к доминирующим ценностным ориентациям у испытуемых с разным уровнем перфекционизма различается.

Наиболее значимыми ценностями для испытуемых со средним уровнем перфекционизма являются индивидуальная успешность, самореализация, материальное благополучие, комфорт, для старшеклассников с высоким уровнем перфекционизма радость жизни, отношения с людьми. Представления испытуемых с высоким уровнем перфекционизма об отношениях с окружающими людьми наиболее дифференцированы. Только перфекцио-

нисты в качестве требований социальной роли друга отмечают для себя такие качества как терпение, вежливость, доброта, а к требованиям социальной роли семьянина относят честность, понимаемую как порядочность.

На основании результатов проведённого нами исследования было установлено, что психологическая структура перфекционизма включает, наряду с высокими стандартами и притязаниями личности, ряд когнитивных дисфункций. Получены результаты, свидетельствующие о достоверной связи перфекционизма с состояниями эмоциональной дезадаптации. Лица с высоким уровнем перфекционизма характеризуются более высокими показателями эмоциональной дезадаптации в виде симптомов депрессии, тревожности, высокого повседневного стресса.

Библиографический список

1. Гаранян Н. Г. Психологические модели перфекционизма // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 74–83.
2. Парамонова В. Высшие устремления личности: перфекционизм как патологический феномен // Развитие личности. – 2009. – № 1. – С. 64–78.
3. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Педагогика-Пресс, 2006 – 648 с.

ГРУППОВЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ УВЕРЕННОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ

Н. И. Ковалёва *Кандидат психологических наук, доцент,*

Д. Е. Гладких *студентка 2 курса,*

Кубанский государственный университет, г. Славянск-на-Кубани, Краснодарский край, Россия

Summary. The work presents the results of psychological support students of the first course. It is proved that the group activities effectively influence the development of the personal confidence, personal development, formation of adequate self-appraisal.

Keywords: group classes; personal confidence; personal development; self-esteem; self-attitude; self-acceptance.

Система образования, как и все российское общество подвержено различным инновациям. Инновационное развитие образовательной системы с одной стороны является своеобразным энергетическим стимулом, продвигающим её вперед, с другой стороны расшатывает её стабильность. В этих условиях психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении приобретает особую актуальность и значимость [3].

Задача профессионального психологического сообщества заключается в том, чтобы актуализировать роль психологической службы и её мощнейший функционал, направленный на обеспечение психологического здоровья, на поддержку и содействие в развитии индивидуальных резервов и возможностей каждого студента [1].

На наш взгляд, без психологического сопровождения студенчества просто не обойтись. Тем более что сегодня к студенту предъявляются всё более высокие требования в проявлении самостоятельности, инициативы, предприимчивости, личностной уверенности. И чтобы эту уверенность приобрести, необходимо с этим работать.

Надо отметить, что по проблеме уверенности в себе большое количество работ имеется как в отечественной, так и в зарубеж-

ной литературе. Причём в разных научных исследованиях это понятие характеризуется по-разному.

Под уверенностью в себе понимается способность индивидуума предъявлять требования и запросы во взаимодействии с социальным окружением и добиваться их осуществления, способность разрешать себе иметь запросы и требования (установки по отношению к самому себе), осмеливаться их предъявлять (социальный страх и заторможенность) и обладать навыками их осуществления (социальные навыки) [3].

Уверенным поведением является «культурно нормированный репертуар навыков, обеспечивающих самореализацию человека в соответствующей среде» [2]. Хорошим индикатором уверенности могут служить не особенности и отдельные характеристики социальных навыков, а субъективное отношение индивида к этим навыкам, опосредованное его актуальными целями и потребностями.

На основании проведённого нами теоретического анализа, мы можем сделать вывод, что уверенность в себе представляется как структурное образование, включающее не только наличие навыков уверенного поведения, но и такие компоненты как самооценка, самоотношение, принятие себя, отношение к собственным навыкам, умениям и способностям. Исходя из этого, мы полагаем, что уверенность в себе выступает как фактор, определяющий протекание позитивного личностного становления. Всё это обусловливает необходимость сопровождения студентов в развитии их личностной уверенности.

Целью нашего исследования являлось изучение влияния групповых занятий на развитие личностной уверенности студентов.

В нашем исследовании мы предположили, что развитие уверенности в себе выступает как фактор, определяющий позитивное личностное становление.

В исследовании мы использовали следующие методы и методики исследования: сравнительный метод, эксперимент, комплекс методов психологической диагностики: «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилберг, Ю. Л. Ханин), проективный тест «Рисунок несуществующего животного»; тест самооценки по методике Т. Дембо – С. Я. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан.

В результате анализа теста Т. Дембо – С. Я. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан в группе, условно обозначенной нами «Группа А», были выявлены подгруппы студентов с разным уровнем самооценки: 43,8 % девушек и 50 % юношей имеют очень высокую самооценку, 28,7 % девушек и 24 % юношей имеют высокую самооценку, 27,5 % девушек и 17,8 % юношей со средней самооценкой, и у 8,2 % юношей – низкая самооценка.

После интерпретации данного теста в группе, условно обозначенной «Группа Б» мы получили следующие результаты: у 44,8 % девушек и 59,3 % юношей имеют очень высокую самооценку, 26,5 % девушек и 24 % юношей имеют высокую самооценку, 28,7 % девушек и 16,7 % юношей со средней самооценкой. Респонденты с низкой самооценкой в этой группе по результатам данной методики отсутствуют.

У 93,3 % подростков в группе «А» и 100 % подростков в группе «Б» очень высокий уровень притязаний, при этом у 66,4 % юношей и 55,1 % девушек в группе «А» и у 67,1 % юношей и 57,8% девушек в группе «Б» отмечается высокая степень расхождения между самооценкой и уровнем притязаний. Этот показатель свидетельствует о том, что притязания только декларируются и первокурсники не прилагают усилий к достижению поставленных целей. Уровень притязаний у данных групп не выполняет стимулирующей роли. В группе «А» 33,6 % юношей и 45,9 % девушек и 32,9 % юношей и 42,2 % девушек в группе «Б» показали умеренный уровень дифференцированности, что указывает на сбалансированное отношение к себе.

Для подтверждения результатов теста Т. Дембо – С. Я. Рубинштейн были проанализированы показатели проективного теста «Несуществующее животное». В результате сравнения результатов двух методик оказалось, что у 35,5 % студентов группы «Б» и 66,6 % студентов группы «А» данные по рисунку несуществующего животного не совпадают с показателями теста на самооценку Дембо – Рубинштейн, что может говорить о неадекватной самооценке учащихся данной группы. Первокурсники завышают самооценку вербально, что говорит о её неустойчивости.

По тесту Б. Басса «Определение направленности личности» были получены следующие результаты: в группе «А» у 63 % на-

правленность на себя, 19 % – на дело, 18 % на общение. В данной группе первокурсники больше ориентированы на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы, властность, раздражительность, тревожность, интровертированность.

В группе «Б» у 28 % отмечена направленность на общение. Такие студенты ориентированы на совместную деятельность, стремятся поддерживать конструктивные, эмоциональные взаимоотношения с другими людьми. У 27 % исследуемых отмечена направленность на дело, что свидетельствует о заинтересованности в решении деловых проблем, ориентации на сотрудничество, способности отстаивать в интересах дела своё собственное мнение. У 45 % данной группы отмечена ориентация на себя – прямое вознаграждение и удовлетворение собой, агрессивность в достижении результата, соперничество.

Проанализировав результаты методики «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности в группе «А», мы получили следующие данные: самый высокий уровень тревожности выявлен у юношей по шкале – реактивная тревожность (48,2 %), а у девушек по шкале – личностная тревожность (38,7 %).

По результатам методики в группе «Б» мы получили следующие данные: самый высокий уровень тревожности выявлен у юношей по шкале – реактивная тревожность (41,2 %), а у девушек по шкале – личностная тревожность (46 %).

Мы можем предположить, что такие результаты тесно связаны с уровнем самооценки и спецификой возраста. Уровень выраженности реактивной тревожности выявлен у первокурсников с неадекватной самооценкой. Высокий уровень личностной тревожности вызван тем, что с ростом самосознания у студентов появляется потребность в наличии реального или воображаемого собеседника. У юношей и девушек данной возрастной группы на первом месте стоят своё личное отношение к себе и отношение окружающих.

По результатам 1 этапа нашей исследовательской работы мы обозначили группу «А» как экспериментальную группу, а «Б» как контрольную группу.

Неадекватная самооценка и повышенная тревожность приводят к проблемам в личностном развитии, неуверенности в себе. Решению данных проблем могут способствовать групповые заня-

тия, которые были проведены в ходе формирующего эксперимента на испытуемых экспериментальной группы.

Программа данных занятий направлена на развитие навыков вербального и невербального общения, на обсуждение проблем отношений с людьми, как со взрослыми, так и со сверстниками, проблем конфликтов, познание своих сильных и слабых сторон во взаимодействии с другими людьми, понимание себя как личности и нахождение способов личностного развития, снятие внутриличностных напряжений, понятие своей значимости для группы, обучение навыкам уверенного поведения.

Используемые средства: групповые дискуссии, мини-лекции, ролевые игры, игры на интенсивное физическое взаимодействие, работа в парах и тройках и т. д.

После проведения данной программы для выявления изменений в личностном самоопределении мы провели контрольный эксперимент, в котором использовали те же методики, что и на 1 этапе нашей работы на тех же выборках респондентов.

Проанализировав все полученные результаты, мы сделали вывод о том, что групповые занятия как средство психолого-педагогического сопровождения первокурсников в развитии их личностной уверенности, достаточно эффективны. Получены значимые изменения в экспериментальной группе после реализации программы.

Групповые занятия по развитию личностной уверенности влияют на формирования у первокурсников целей в жизни в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, а также на формирование представления о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями об её смысле.

Библиографический список

1. Контрольно-диагностическое сопровождение процесса обучения при реализации личностно-деятельностного подхода к образованию : сб. дидактич. материалов. – Иваново : Ивановский государственный университет, 2002.

2. Косарецкий С. Г. Направления психолого-педагогического сопровождения в условиях модернизации образования. URL: http://humanities.edu.ru.
3. Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение: материалы IV национ. науч.-практ. конф. – М. : Федерация психологов образования России, 2007. – С. 423.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ТЕСТИРОВАНИЯ

С. Б. Калинковская *Кандидат педагогических наук, доцент, Владимирский государственный университет, им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия*

Summary. Article concerns the peculiarities of modern psychological state universities students during the interim and final certification on academic subjects in the form of testing. In this paper, the author cites a survey of students, which was aimed at identifying their psychological state at the time of testing, and the results of their observations of the students of the first and second courses.

Keywords: testing; test; survey; training; students; the psychological state.

Реализуя Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования при подготовке бакалавров, поступивших в вуз на основе результатов ЕГЭ, мы отметили, что многие преподаватели при личной беседе с коллегами и в ходе обсуждения проблем учебного процесса на различного рода совещаниях указывают на недостаточную эффективность использования тестов для поддержания серьезного отношения учащихся к факту контроля. Также многие преподаватели акцентируют внимание на том обстоятельстве, что при прохождении тестового испытания современный студент недостаточно собран, недостаточно «взволнован», не переживает должного уровня беспокойства и

тревожности, а это, в свою очередь, по словам преподавателей, приводит к тому, что учащиеся недостаточно серьезно готовятся к прохождению испытаний, «безалаберно» относятся к процессу подготовки и написания рейтинг-контроля и усваивают учебный материал намного хуже, чем студенты прежних лет, которых опрашивали устно и тесты для которых были редкостью.

Безусловно, каждый человек испытывает волнение, переживает множество других эмоций перед тестированием, но отличаются ли эти чувства от тех чувств, которые испытывает студент, общающийся лично с преподавателем в ходе рейтингового контроля, зачета или экзамена? Вопрос специфики психологического состояния обучающегося при тестировании нас очень заинтересовал.

При рассмотрении данного вопроса нам необходимо было понять, чем отличается тест от опроса в педагогике и чем характеризуется психологическое состояние обучающегося. Для этого мы обратились к «Словарю-справочнику по педагогике» под редакцией П. И. Пидкасистого, а также к материалам из интернет-энциклопедии «Википедия» [2, с. 379; 3]. Анализируя определения понятий «тест» и «опрос», мы выявили, что опрос – это составная часть устной проверки знаний, осуществляемая в вопросно-ответной форме, причем в вопросе, как правило, не содержится вариантов возможного ответа. Тест же в соответствии со статьями из заданных источников – это стандартное задание в письменной форме, используемое для однозначной, быстрой и точной проверки знаний учащихся. Задание теста, в отличие от опроса, содержит как вопрос, так и правильный ответ на него, наряду с которым для выбора предлагается ряд неправильных, но на первый взгляд достоверных ответов.

Таким образом, при проведении тестирования задания стандартизированы, а значит, одинаковы для всех, в отличие от заданий опроса, которые преподавателем могут варьироваться и изменяться. Также отличительной чертой тестирования является наличие вариантов для выбора, чего нет при опросе устном, если, конечно, преподаватель эти варианты студенту не предложит, а такое бывает редко.

Выяснив, чем отличается тестирование от опроса, мы обратились к понятию «психологическое состояние». В Википедии

указывается, что психологическое состояние – это система психологических фильтров, обеспечивающих специфическое восприятие окружающего мира [1]. А эти фильтры, в свою очередь, обусловлены сильными эмоциями, которые через память, восприятие и прочие психические процессы влияют на поведение человека, его самочувствие.

Итак, изучая психологическое состояние студентов при тестировании необходимо понять, какие чувства они испытывают при подготовке, прохождении тестирования и при подведении его итогов. Эти вопросы мы задали студентам первого и второго курсов. Причем параллельно мы попытались выяснить, что же студенты испытывают, если вместо теста их проверяют в форме опроса.

В ходе собеседований и в процессе наблюдений за проявлениями эмоций у учащихся при тестировании и опросе мы получили интересные и весьма неоднозначные результаты.

Первое, мы определили, что к тесту студенты готовятся менее тщательно, чем к опросу, так как общее представление о проблеме и наличие возможных ответов повышают шанс правильного выбора ответа без глубокого знания материала.

Второе, после прохождения теста, даже при условии недостаточной подготовки, студенты лучше запоминают материал, чем после прохождения опроса. Учебный материал в ходе прохождения теста как бы «структурируется», напряженный поиск ответа, даже случайного, создает ситуацию вдумчивого восприятия материала.

Третье, подсказки для решения текущей задачи теста можно найти в других заданиях. Тест хорош тем, что все задания представлены сразу, и их можно сначала просмотреть (это не касается компьютерных тестов).

Четвертое, выполняя тест, в отличие от опроса, учащиеся не боятся того, что за неправильный ответ его осудит преподаватель и однокурсники, нет страха перед тем, что из-за неправильного ответа можно быть пристыженным или высмеянным.

Пятое, стеснительным студентам при тестировании не нужно преодолевать себя, выступая на публике в стрессовых условиях.

Шестое, при проведении тестирования всем студентам даются одинаковые по трудности и содержанию вопросы и задачи, что ис-

ключает упрощения заданий для так называемых «любимчиков» или наоборот усложнения их для «хулиганов», неудобных студентов.

Седьмое, студентов одновременно беспокоит и в то же время радует мысль о том, что результаты теста объективны и проверяемы. Беспокоит это потому, что в случае действительной ошибки доказать правильность ответа эмоциональным напором не получится, а радует, что в случае неправильной интерпретации педагогом ответа можно подать апелляцию и доказать на имеющихся материалах свою правоту.

Восьмое, точная балловая оценка теста в отличие от опроса также дает студенту защиту от субъективности оценки своей деятельности преподавателем, что делает тест предпочтительным, так как учащийся более уверен в объективности оценки своих знаний. Хотя студенты, у которых налажены положительные взаимоотношения с педагогами, больше склоняются к устному опросу, так как хорошие отношения – это, как правило, всегда дополнительный плюс к оценке.

Девятое, в ходе тестирования студента успокаивает то, что есть шанс воспользоваться шпаргалками. И хотя использование шпаргалок запрещено, их подготовка активизирует усвоение студентами материала. Причем многие из опрошенных нами студентов утверждали, что к тесту шпаргалки готовили, но в ходе самого испытания они им не понадобились, так как учащиеся неплохо запомнили материал.

Десятое, при тестировании у студентов вызывают негативные эмоции задания с необходимостью выбора нескольких правильных ответов. Причем неудовольствие вызывает не тот факт, что надо выбрать несколько ответов, а то, как оценивается данный выбор преподавателем. Например, из пяти выбранных ответов один – неправильный. Если студенту в таком случае ответ не защитывают, это, по их мнению, несправедливо, так как часть задания выполнена. Если защитывают половину балла, то это успокаивает студента. К сожалению, за ответ даже с таким соотношением правильных и неправильных ответов полного балла не выставляют.

Подводя итог нашего исследования, можно сказать, что преподаватели, указывающие на то, что тест снижает уровень эмоционального переживания процесса усвоения студентами знаний,

а следовательно, и уровень подготовки выпускников вуза, в некоторых позициях оказались правы. Их правота заключается в том, что, готовясь к тесту, студент действительно менее тщательно прорабатывает материал, испытывая меньший уровень тревожности по поводу объема выученного материала, чем при подготовке к устному индивидуальному опросу. Но вот усвоение материала в ходе тестирования происходит не хуже, а иногда и лучше, чем при устном индивидуальном опросе, так как тест задействует не только память, но и интуицию, и логику.

Еще одним важным обстоятельством, которое нас самих удивило, было то, что при тестировании студенты испытывают пусть ненамного, но меньший стресс, чем при устном индивидуальном опросе, так как не боятся прилюдного унижения, неловкости, на них не давит авторитет преподавателя. Также тестирование привлекает студентов фиксированностью оценки и независимостью от отношений учащихся с педагогом и друг с другом.

Библиографический список

1. Психологическое состояние. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Психологическое_состояние (дата обращения: 10.02.2014).
2. Словарь-справочник по педагогике / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.
3. Тест. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Тест (дата обращения: 10.02.2014).

ФОРМЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. С. Головина

Преподаватель,
Ярославский торгово-экономический техникум,
г. Ярославль, Россия

Summary. The main factor for the effectiveness of student learning is the educational-professional motivation. The learning process is a complex activity, so motives for learning a lot, but they all form a single system, which unites the common goal – improving the effectiveness of learning. The learning process for students of secondary vocational education becomes the means of implementation plans for the future.

Keywords: motivation; educational-professional motivation; forms of activation; educational process; secondary vocational education.

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Мотивационно-потребностные компоненты учебной и учебно-профессиональной деятельности рассматривались многими отечественными и зарубежными учеными. Мотивационная терминология, понятийный аппарат и подходы к проблеме мотивации имеют неоднозначную трактовку. Наиболее изученной на данный момент является учебная мотивация школьников, а вопрос мотивации студентов изучен недостаточно. Особенно малоизученной оказалась структура профессиональной мотивации у студентов в процессе подготовки специалиста в средних профессиональных учебных заведениях. Порой неясно, имеется ли у них интерес к результату труда, или они только участвуют в процессе. Почему студент учится по той или иной специальности и будет ли студент работать по своей специальности в будущем? «Результаты, которых достигает человек в своей жизни, лишь на 20–30 % зависят от его интеллекта, а на 70–80 % – от мотивов, которые побуждают его определенным образом себя вести» – писал В. Н. Мясищев. Процесс обучения для студента СПО

становится средством реализации жизненных планов. Ведущая деятельность этого периода – профессиональное самоопределение. Учебно-профессиональную мотивацию в среднем профессиональном образовании с учётом особенностей психологического развития студентов можно понять как совокупность процессов, факторов и реалий, которые, оказывая влияние на сознание, побуждают и направляют личность к освоению будущей профессии. Главный фактор развития студента – учебно-профессиональная мотивация.

Формирование мотивации у студента основано на трёх педагогических законах Л. С. Выготского:

1. «Прежде чем ты хочешь призвать учащегося к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею, позаботься о том, чтобы обнаружить, что он готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё, и что учащийся будет действовать сам, преподавателю же остаётся только руководить и направлять его деятельность» [1, с. 215].

2. «Весь вопрос в том, насколько интерес направлен по линии самого изучаемого предмета, а не связан с посторонним для него влиянием наград, наказаний, страха, желаний угодить и т. д. Таким образом, закон заключается в том, чтобы не только вызвать интерес, но чтобы интерес был как должно направлен» [1, с. 216].

3. «Третий вывод использования интереса предписывает построить всю педагогическую систему в непосредственной близости к жизни, учить учащихся тому, что их интересует, начинать с того, что им знакомо и естественно возбуждает их интерес» [1, с. 216–217].

Процесс обучения относится к сложным видам деятельности, поэтому мотивов для обучения множество, но все они формируют единую систему, которую объединяет общая цель – повышение эффективности обучения.

Методы мотивации, которые можно использовать для повышения эффективности процесса обучения многочисленны, но чаще всего используются следующие:

1. Информирование о цели урока

Сообщение целей урока направлено на ознакомление с целями и задачами занятия, формирование внутренних стимулов мотивации. Можно построить процесс сообщения целей методом «от про-

тивного». Этот приём широко используется в рекламных целях. Так, на одном из выставочных мероприятий в качестве рекламы предприятия на полу разместили надпись: «Только не смотрите наверх!». Каковы были действия присутствующих? Естественно все смотрели наверх, где была размещена реклама изготовителей.

2. Самоорганизация преподавателя

Стабильно организованный учебный процесс является залогом успешной мотивации. Студенты, «привыкшие» к преподавателю и его требованиям, будут тратить меньше времени на организационные моменты и осмысление происходящего на занятии. Многочисленные исследования в этой области показывают, что характер и индивидуальные особенности преподавателя принимаются во внимание при формировании студентам мнения о дисциплине в целом.

3. Связь теории с практикой

Необходимо сделать акцент на непосредственную сферу применения полученных знаний, ситуацию, пример, главная цель которых смотивировать, объяснить студентам, где и как они смогут применить полученные знания. Связь теории с практикой повышает интерес и внимание студентов.

4. Исключение визуального и психологического барьера

Психологи доказали, что человек с большим интересом воспринимает разговорную речь, беседу, живой рассказ. Преподаватель, читающий лекцию с конспекта, не может следить за реакцией аудитории на свои слова, а находясь постоянно за своим столом, преподаватель отгораживается им от студентов, создавая тем самым визуальный и психологический барьер. Изменение дислокации позволяет лучше контролировать аудиторию.

5. Периодическая смена деятельности студентов

Исследования показывают, что произвольное внимание в таком возрасте аудитория может удерживать в течение 30–40 минут, потом в силу эмоциональных и психологических особенностей студенты начинают отвлекаться. Поэтому необходимо применять различные формы организации деятельности студентов и чередовать их. Преподаватель должен, не дожидаясь момента понижения внимания студентов, сменить вид деятельности, предложив задание для самостоятельной работы, переключив внимание на раздаточный материал, предложив студентам высказать свою точку зрения.

6. Соответствие заданий уровню знаний

Слишком простые или слишком сложные задания вызывают понижение мотивации и интереса к освоению новых компетенций. Необходимо ставить посильные учебные задачи. Задания для практических, самостоятельных и лабораторных работ должны быть соизмеримы со знаниями студентов и посильными для выполнения. Сложность заданий должна быть примерно равна уровню знаний аудитории или немного выше, чтобы у студентов была возможность искать информацию и анализировать её самостоятельно.

7. Корректная формулировка задания

Необходимо чётко и однозначно объяснять задание. Невыполнение задания зачастую происходит только потому, что оно не сопровождается чётким объяснением порядка его выполнения. Студент, не понявший задание, считает самым простым выходом не выполнять его. Предельно ясная и доступная формулировка задания и объяснение способствуют успешному его выполнению.

8. Организация и проведение творческих мероприятий

Очень важно организовывать различные конкурсы, олимпиады, деловые игры для того, чтобы студенты смогли применить полученные компетенции на практике и получить одобрение, как со стороны преподавателя, так и со стороны независимого жюри. Дать возможность студентам заявить о себе и выделиться, удовлетворив тем самым потребность в самореализации, самосовершенствовании.

9. Использование современных методов обучения

Необходимо активно использовать современные педагогические средства и методы (такие как проектный метод, информационно-коммуникационные технологии, метод критического мышления, личностно-ориентированный подход) в комплексе с ориентацией на цели и задачи каждого урока, содержание изучаемой темы, и логике проводимых занятий и мероприятий, учитывая индивидуальные особенности обучающихся, степень развитости их наглядно-образного мышления и владение мыслительными операциями. Разнообразие форм и методов организации учебной деятельности повышает мотивацию студентов.

10. Определение профессионального предназначения

Основной деятельностью в период юношества является выбор своего места в жизни и профессионального предназначения,

поэтому необходимо поддерживать и одобрять выбор студентов, акцентировать внимание на важных профессиональных компетенциях и специфических вопросах, тем самым повышая интерес к образовательному процессу.

11. Создание микроклимата в группе

Положительный, приветливый настрой преподавателя, ровный, доброжелательный тон – залог эффективного труда. Интонации преподавателя должно быть достаточно для того, чтобы выделить самое основное, заставить задуматься студента. Возмущение, крик и прилюдное порицание делают преподавателя беспомощным и несдержанным в глазах аудитории, понизив тем самым его авторитет.

12. Свобода выбора

Д. Макклелланд утверждал в своей теории мотивации, что у человека три потребности: успеха, власти и причастности [5, с. 55]. Каждый человек желает почувствовать свою сопричастность к какому-то процессу, осознавать, что его точку зрения принимают во внимание – это повышает мотивацию. Необходимо группе давать возможность выбора, например, формы выполнения самостоятельной работы, темы доклада или варианта задания, или метода текущего оценивания знаний, чтобы студенты почувствовали своё участие, свою сопричастность к организации учебной деятельности.

13. Повышение внутренней мотивации

Современная психология отмечает тот факт, что необходимо отмечать успехи студентов, хвалить их публично, демонстрировать их достижения, что в последнее время нечасто делают преподаватели. Похвала, особенно публичная, с описанием достоинств и отличительных особенностей выполненных работ прибавляет студентам уверенности в себе и своих силах, повышает их внутреннюю мотивацию и желание достигать снова и снова аналогичных результатов, со временем повышая их.

14. Установление контакта

Важными методами организации учебного процесса и налаживания качественных коммуникаций между преподавателем и студентами является совместное обсуждение каких-либо вопросов. Необходимо организовывать различные дискуссии, совместно решать возникающие проблемы, рассматривать различные ситуационные задачи для установления контакта преподавателя с аудиторией.

15. Организация системы контроля

Формы и методы контроля – это способы деятельности преподавателя и студентов, в ходе которых выявляются усвоение учебного материала и овладение студентами требуемыми знаниями, умениями и навыками. Общее значение различных методов заключается в том, чтобы наилучшим образом обеспечить своевременную и всестороннюю обратную связь между студентами и преподавателем, на основании которой устанавливается, как студенты воспринимают и усваивают учебный материал. Для поддержания мотивации очень важен систематический контроль уровня усвоения знаний студентов, их своевременное оценивание.

16. Привлечение к учебному процессу

Осознание своей важности и полезности в организации учебного процесса повышает мотивацию. Необходимо привлекать студентов к организации учебной деятельности, созданию различных учебных пособий, проведению занятий, выдавая им индивидуальные задания, связанные с отбором и анализом информации по каким-либо вопросам. Осознание своей важности и полезности в организации учебного процесса повышает мотивацию.

17. Публичность статистики успеваемости

Необходимо информировать студентов о результатах их деятельности, проводить статистику уровня их успеваемости, останавливаться на распространенных ошибках студентов, обсуждать недочеты и совместно находить правильные решения.

Все эти и другие средства широко применяются в ГОУ СПО ЯО Ярославском торгово-экономическом техникуме. Преподаватели определяют для себя свой набор (комплекс) средств и методов повышения учебно-профессиональной мотивации студентов (motivation-mix). Однако, есть общее правило в техникуме, оно определяется формулой **3Т и 3Д** это: **Т**руд, **Т**ерпение, **Т**ворчество, **и**нтерес, **Д**оброжелательность, **Д**оверие, **Д**оступность. Замечательная русская пословица объединяет первые два **Т**: «**Т**ерпение и **т**руд – все перетрут». Без творчества не подготовить инициативного, компетентного, современного специалиста. **Д**оброжелательность – основа эффективности любого **т**руда и начало успешных коммуникаций. Без **д**оверия невозможны **д**оброжелательные отношения между субъектами образовательного процесса. А **д**оступность – вынужденное требование сегодняшней подготовки специалиста в СПО: слабая школьная база абитуриентов

вынуждает преподавателей тщательно отбирать материал и доходчиво его объяснять, иногда начиная с самых азов – вплоть до нахождения процентов от числа или написания формул простейших химических веществ. Пожалуй, только последнее **Д** больше относится к преподавателям, остальное – ко всем субъектам учебно-воспитательного процесса, причём они пересекаются, взаимно дополняются. Все три **Т** невозможны без трёх **Д**, все **3Т** и **3Д** соединяются, объединяются с союзом «**и**» и вместе создают взаимный **и**нтерес, мотивацию студентов к учебной деятельности, овладению общими и профессиональными компетенциями, повышают мотивацию профессионального роста, что в дальнейшем окажет помощь в трудоустройстве выпускников. А это и есть основные цели и результат работы УСПО.

Мониторинг удовлетворённости образованием, проводимый Центром оценки и контроля качества образования ярославской области среди выпускников ОУ НПО и СПО в 2011–2012 и в 2012–2013 учебных годах, подтверждает эффективность внедрения этого правила в учебно-воспитательный процесс. Удовлетворённость образованием выпускников ЯТЭТ по сравнению со средними данными по ОУ СПО области выше по всем оцениваемым параметрам.

Таблица 1

Соотношение удовлетворённости образованием (полная удовлетворённость – 1) по учреждениям СПО ЯО и ЯТЭТ по параметрам

Параметры	*СПО ЯО*	*ЯТЭТ*
– знания, умения и навыки по дисциплинам, включая дисциплины профессиональной направленности	0,79	0,93
– хорошее отношение педагогов к студентам	0,82	0,94
– полезная для освоения профессии практика	0,81	0,92
– понимание своих прав и умение отстаивать их в разных ситуациях	0,76	0,88
– умение организовать свою деятельность	0,75	0,87
– доброе отношение студенческих коллективов	0,67	0,82

– помощь в осознанном выборе будущей профессии	0,67	0,83

Особенно радуют наиболее высокие последние два параметра и то, что выше среднего все показатели производственной практики. Удовлетворённость потребителей качеством образовательных услуг можно оценить и через такой показатель, как повторное поступление в техникум детей из одной семьи или родителей и детей. Удовлетворённость качеством подготовки студентов демонстрирует и желание работодателей после практики оставить на работе выпускников техникума. Учебно-профессиональная мотивация студентов обладает специфическими особенностями, которые обусловлены их социально-психологическим развитием. Студентам необходимы устойчивые профессиональные мотивы учебной деятельности и вполне адекватные представления о своей будущей работе. Таким образом, одной из главных задач образовательного процесса учреждения среднего профессионального образования в деле подготовки будущего специалиста, способного самостоятельно решать профессиональные задачи, является повышение учебно-профессиональной мотивации студента.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 2005.
2. Какунина Т. Мотивация познавательной деятельности студента // Проза.Ру. URL: http://www.proza.ru/2011/10/13/1570 (дата обращения: 04.04.2014).
3. Мясищев В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалёва. – М. : Модэк МПСИ, 2004.
4. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб. : Питер, 2001.
5. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб. : Питер, 2007.
6. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2003.
7. Общая психология : учебник для вузов / под ред. Р. Х. Тугушева и Е. И. Гарбера. – Саратов. : Научная книга, 2003.
8. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др. ; под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М. : Академия, 2000.
9. Психология / под ред. В. В. Нуркова, Н. Б. Березанской. – М. : Юрайт-Издат, 2004.

10. Психология образования. – 2-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1995.
11. Самарин Ю. А. Очерки психологии ума. – М. : Наука, 1962.

ПРИМЕНЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ УЧАЩИХСЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

А. Ф. Ризаева

Магистрант I курса,
Бакинский государственный
университет,
г. Баку, Азербайджан

Summary. Presently, there are issues on the agenda for environmental education and environmental culture of the population of Azerbaijan. As we know, education is needed to be started from the early stages of personal development. On this assumption, this article discusses questions about the level of environmental education in Azerbaijan and its dependence on age category. On the basis of studies the importance of greening of education was identified, both for the individual and for the surrounding environment.

Keywords: environmental education; age; greening of education; pedagogical approach; psychological training.

Экологическое образование начинается в семье и дошкольных учреждениях, продолжается в средней школе, затем следуют этапы университетского и постдипломного образования. На сегодняшний день в Азербайджане региональное экологическое образование является одним из приоритетных направлений.

Дошкольное образование. Во всех пособиях по экологии для проведения познавательных игр в детских садах и дошкольной подготовки особо отмечается любознательность детей в возрасте 3–5 лет. Учёт этого характера у детей воспитателями детских садов и использование этого качества помогает правильно направить мышление детей в восприятии и осознании окружающей среды. В результате своевременного воспитания интереса и любви к природе у ребёнка появляется чувство ответственности в малом, формирующее его восприятие окружающей среды. Так, через год в старших группах (4–5 лет) дети не хотят быть в роли браконьера.

Кроме того, при изучении экологических закономерностей обязательно должно учитываться появление соответствующих возрасту эмоциональных чувств, психологическое состояние и поведение ребёнка. Правильная организация работы с детьми и наблюдение свободного поведения каждого из них, учёт характерных особенностей индивида позволит воспитателю дошкольного учреждения повысить уровень эковоспитания.

Школьное образование. На школьном уровне речь должна идти как об экологизации традиционных предметов, так и о новом интегративном предмете «Экология», объединяющем на основе ключевых понятий такие направления экологии, как химическое, биологическое, географическое, социальное и другие [1]. Система среднего образования как институт социализации личности играет главенствующую роль в формировании интеллектуального потенциала, мировоззрения, ценностей, нравственно-этических норм поведения и др. В концепции и проекте стандартов 12-летнего образования республики определены планируемые результаты на каждой ступени обучения в виде системы сформированных базовых, ключевых и предметных компетентностей обучаемых.

Экологические знания для каждого ученика станут личностно значимыми только при решении реальных экологических проблем в зависимости от уровня их подготовленности. Так для школьников и учащейся молодёжи в России постоянными стали региональные научно-практические конференции. В Пензе, например, с большим успехом прошла областная научно-практическая конференция юных исследователей окружающей среды [2]. Уместно отметить, что применение опыта российских экологов в наших регионах привело бы к более широкому развитию экологического образования в силу наличия многообразных ресурсов, пригодных для донесения информации в наглядных примерах. Проведение в более развитых регионах нашей страны международной конференции под названием «Конференция в лесу» было бы ещё одним шагом в области создания тесных связей между специалистами и местным населением, особенно детьми школьного возраста.

Такие мероприятия требуют колоссальной финансовой поддержки, материальной базы и подходящих условий. Для проведения «Конференции в лесу» можно предложить Олимпийские

комплексы, сооружённые почти во всех регионах нашей республики, где существуют большие и малые конференц-залы. Для «оздоровления» природы можно использовать её же прибыльные дары, т. о. Нефтяной Фонд Азербайджана, например, может служить финансовым источником экологических мероприятий.

Внешкольное образование создаёт благоприятные условия для развития интереса, склонностей, способностей, уровня интеллекта и творческих способностей у детей, подростков и молодёжи, их хорошего физического развития, а также организует интересный отдых и досуг.

В организованных Министерством Образования и Министерством молодёжи и спорта Азербайджана летних лагерях программа экологического образования и просвещения является обязательной и ведущей. Большой опыт накоплен педагогами, дети участвуют в экологических праздниках, десантах, выступают перед взрослыми с литературно-музыкальными композициями и спектаклями по экологической тематике.

В настоящее время в системе Министерства Образования действуют 83 Детских Творческих Центра по всем региональным зонам республики. Почти во всех 6 691 группах существуют центры с экологическими направлениями, где занимаются 89 628 городских и сельских детей, работают 2 827 педагогов. В регионах и крупных городах республики действуют 63 центра технического творчества. В 5 141 группе этих центров занимаются 66 909 детей и работают 2 157 педагогов. В республике действует 10 центров Юных туристов и краеведения. В 797 группах этих центров занимаются 10 835 учеников и работают 310 педагогов [4]. Регулярная работа приводит к сохранению национальных ценностей, формирует любовь к земле и родине. Деятельность центров по экологическому воспитанию и опыту играет особую роль с точки зрения формирования экологического мышления, культуры, ответственного и гуманного отношения к окружающей среде у молодого поколения с ранних лет.

В настоящее время в системе Министерства образования Азербайджанской Республики действуют 54 центра экологического воспитания и практики [5]. В 3 819 кружках 42 наименований, действующих в этих центрах, обучаются 57 307 школьников.

Они изучают причины возникновения экологических проблем, выясняет пути их решения, приобретают практические способности для свободного рассуждения и защиты окружающей среды. 13,6 % из всех внешкольных учебных заведений являются центрами экологического воспитания и практики. Среди них кружки с экологическими направлениями составляют 12,3 %, а участники 14 % от всех учащихся.

В соответствии с Законом Азербайджанской Республики «Об экологическом образовании и просвещении населения» с целью обеспечения непрерывности экологического образования для дошкольных образовательных учреждений была составлена программа экологического образования и просвещения на тему «Окружающая среда и мы», образовательные учебные программы экологических кружков, клуб и другие объединения для I–XI классов общеобразовательных школ [3].

Для укрепления экологических знаний школьников, полученных на занятиях в кружках, определения профессионального направления, повышения интереса и склонности к научно-исследовательским работам большинство экологических центров по республике обеспечено в образовательной и практической областях. В этих областях под рекомендациями учёных и специалистов проводятся практика с культурными и дикими растениями и небольшие научно-исследовательские работы (в дикой природе).

В высших и **средних специализированных учебных заведениях** (ССУЗах) республики экологическая подготовка осуществляется по нескольким направлениям. Не только в вузах, но и в некоторых колледжах, например, в Высшем Дипломатическом колледже, Финансово-кредитном колледже, Колледже связи, Колледже туризма и других ведётся подготовка по экологическим специальностям. Анализы показывают, что начиная с 2009–2010 года обучения число студентов, обучающихся по этому направлению, по отношению к студентам, обучающимся в ССУЗах, стремительно уменьшается. В 2011–2012 учебном году на каждого 1000 студента приходится 62 студента-эколога. В республике функционирует 55 колледжей, 176 профтехучилищ, а экологических колледжей и училищ нет. Появление в негосударственном секторе среднего учебного заведения экологической направленности сыграло бы достойную роль в подготовке экоспециалистов.

Конференция «Экологическое образование в университетах» (1997 г.) дала толчок к усилению экологической подготовки в рамках всех специальностей и направлений в высших школах республики. Экологическое образование в первую очередь зависит от подготовки специалистов в вузах. Здесь у нас немало проблем. Во-первых, долгие годы в педагогических вузах страны вообще не были предусмотрены специальности в области экологии. Предмет экологии в основном преподавался географами и биологами. Число поступивших в вузы студентов по направлению экология в 2000 году было в 2 раза меньше, чем в 2011. Число вузов по всей республике, включая региональные, – 29, в том числе академий, университетов, институтов, консерваторий, но нет экологического вуза. Причём эти вузы функционируют и в государственном, и в негосударственном секторах. Несмотря на возрастание числа молодёжи, получившей высшее образование, число студентов, учащихся по направлению «Экология и природопользование» снизилось. Так, в период с 2000–2001 по 2011–2012 учебные годы общее число студентов увеличилось на 16,4 %, а студентов-экологов уменьшилось на 51,0 %. Если доля студентов экологического направления обучения составляла в начале исследуемого периода 0,77 % по отношению ко всем студентам, то в 2011–2012 году этот процент составил 0,32 %.

Умственно отсталые дети не способны в полной мере усвоить материал, так как имеют место различные расстройства и недоразвитие высших психических функций, а также задержка в развитии многих важных процессов, некоторые из которых никогда не достигнут нормы в развитии. Однако отмечается огромная роль уроков природоведения в младших классах, особенно региональных, вспомогательной школы, так как они способствуют, в первую очередь, коррекции нарушенного развития умственно отсталых детей, воспитывают интерес у школьников, развивают эстетические чувства и формируют элементарные представления об окружающем мире, что очень важно для последующего обучения таких детей. Экологическое образование развивает познавательную деятельность и речь умственно отсталых детей, расширяет круг их представлений об окружающей действительности.

Из рассмотренных в данной работе проблем следует, что должны быть созданы механизмы включения вопросов устойчивого развития с использованием интеграционного и системного подходов в формальном и неформальном образовании, углубляя и закрепляя знания по биологии, географии и экологии родного края.

Можно сделать такой вывод, что на экскурсиях и практических занятиях школьники учатся ориентироваться на местности, читать карту, наносить на неё природные объекты, самостоятельно изготавливать несложные пособия. Систематическое трудовое воспитание в процессе обучения, вовлечение школьников в посильный общественно полезный труд являются важнейшими условиями формирования сознательного отношения к учёбе, развития нравственных, интеллектуальных и физических черт личности.

До сих пор остаётся дискуссионным вопрос о статусе экологического образования. Должно ли оно быть обязательным в школьных программах, или его лучше реализовывать в структуре дополнительного образования? Если литература и история нужны для усвоения ценностей духовной культуры, естествознание – закономерностей природы, то экологическое образование необходимо для формирования подлинного человеческого отношения к природе. Во многих странах мира добровольцы экологического образования на уроках родного языка и литературы включают в свои учебные программы темы, посвящённые важным проблемам окружающей среды. Модернизация экономики и переход Азербайджана на «зелёную» (ресурсосберегающую и природоохранную) экономику невозможны без экологизации общего и профессионального образования. В целом экологическое образование должно иметь приоритетное значение.

Библиографический список

1. Мамедов Н. М. Культура как фактор развития // Вестник МГАДА. – 2011. – № 3.
2. Материалы научно-практической конференции юных исследователей окружающей среды. – Пенза, 1997.
3. Образцовые программы обучения экологических кружков, клубов и других объединений : учеб. для VIII–XI кл. – Баку : Нурлар, 2003.
4. URL : http://www.stat.gov.az
5. URL : http://www.edu.gov.az

ЗНАЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ АКТЁРА

З. А. Ахмедова *Заведующая кафедрой, Государственный институт культуры и искусства Узбекистана, г. Ташкент, Узбекистан*

Summary. This article shows the role of non-verbal vocabulary in educating the individual actor. It is said that eye contact, followed by gestures of creative activity actor is important, however high or low voice actor expresses his attitude to something definite.

Keywords: verbal and nonverbal vocabulary; actor; artist; performer; audience; look; tone; pitch of voice; facial expression; gesture information.

Существуют две различные языковые системы, которые могут передавать как согласованную по смыслу, так и конфликтующую информацию. Одна из этих систем – вербальная или речевая. Вербальная система эффективна для передачи информации о фактах и предметах, для рассуждения и решения проблем. Речевые высказывания могут быть переведены в письменную форму. Но существует и более таинственный язык, называемый «языком тела», который мы используем бессознательно и с помощью которого более непосредственно и правдиво выражается человеческая личность: её чувства, эмоции, потребности, отношения. Этот язык сложнее передать на письме, но он очень важен для межличностных отношений и представляет повышенный интерес для актёров и других артистов-исполнителей. Невербальное проявление эмоций имеет непосредственное отношение к деятельности артистов-исполнителей.

Интерпретируя «язык тела», важно научиться отличать жесты, имеющие биологическое происхождение, от жестов, усвоенных внутри определённой культурной традиции. Актёру, которому предстоит изобразить человека, принадлежащего к иной культуре, иногда приходится для большей убедительности изучать характерные жесты этой культурной группы. Мнению о том, что жесты актёра должны соответствовать культуре, к которой при-

надлежит персонаж, противостоит другая точка зрения, требующая учитывать также культуру аудитории.

Ф. Шаляпин в своих мемуарах (1933) описывает, как он был оскорблён, когда некий итальянский актёр, игравший Яго, производил вульгарные жесты. Эти жесты казались Шаляпину чудовищно грубыми и неприемлемыми, даже если бы Яго и вправду мог так жестикулировать. Поэтому некоторые режиссёры предпочитают жесты, привычные для аудитории. Кроме того, необходимо обдумывать, насколько согласуются сценические жесты с достоинством каждого данного персонажа. Нередко приходится проделать кропотливую предварительную работу, чтобы удовлетворить все эти противоречивые требования. При исполнении роли актёры обычно смотрят друг другу в глаза в течение примерно трети всего времени. Глаза являются одним из мощных из имеющихся у нас социальных «сигнальных устройств»; поэтому иногда их называют «зеркалом души». Если визуальный контакт длится гораздо меньше, это может указывать на чувство вины, скуку или невнимание, а если гораздо больше – то, как правило, подразумевает какую-то угрозу. Но это лишь грубое приближение, и в ходе исследований обнаружилось множество значимых вариаций длительности визуального контакта.

Значит, визуальный контакт может использоваться либо как средство достижения близости, либо как средство запугивания. Из этого следует, что, уклоняясь от взгляда в глаза собеседнику, человек тем самым или пытается избежать сближения, или выражает социальную покорность. В случае с молодыми женщинами уклонение от визуального контакта может быть частью схемы скромного поведения, которая воспринимается как благопристойная и привлекательная. В доказательство инстинктивной основы этого жеста приводят тот факт, что слепорождённые девушки также прибегают к нему, хотя и не могут усвоить его в процессе подражания. Верна эта теория или нет, но использование визуального контакта имеет специфические половые особенности: определённые его схемы могут выглядеть обычными или стимулирующими для одного из полов, но у другого восприниматься совершенно иначе. Актёры должны «играть глазами», поскольку именно на глазах исполнителя обычно сосредоточено

внимание публики и именно в глазах первым делом «отражаются» новые идеи. Поэтому жесту или реплике должна предшествовать мысль, выраженная во взгляде. В плохих любительских постановках актёр иногда указывает жестом на предмет ещё до того, как взгляд его обратился к этому предмету, или высказывает идею, предварительно не подумав о ней. Слова, которые произносят люди, часто бывают менее значимы, чем форма их преподнесения. Иностранцам, маленьким детям и даже животным можно передать голосом довольно много информации, даже если они не понимают значения самих слов.

В школах актёрского мастерства популярно следующее упражнение: студент говорит одно, подразумевая при этом нечто другое. Поразительно, насколько эффективно при этом можно передать истинный, невысказанный смысл. Информацию об эмоциональном состоянии и истинных намерениях говорящего содержат не только его жесты и мимика, но и такие характеристики речи, как интенсивность, высота, тон и скорость. Человек, говорящий громким голосом, вовсе не обязательно стремится к доминированию: возможно, он считает, что иначе его просто никто не будет слушать. Тихий голос может быть более угрожающим, поскольку он подразумевает с трудом контролируемый гнев (например, «крёстный отец» делает кому-либо «предложение, от которого нельзя отказаться»). Если говорящему человеку удалось убедить людей умолкнуть, чтобы те услышали его слова, то тем самым он уже до некоторой степени проявил социальную власть. Таким образом, связь между тихим голосом (шёпотом) и доминированием отчасти является двусторонней. Неожиданное усиление интенсивности голоса – признак желания особо подчеркнуть какие-то слова.

Низкий тон голоса кажется сильным и мужественным из-за того, что ассоциируется с мужскими гормонами – основным источником социального доминирования. Возможно, именно по этой причине мужчины добиваются больших успехов, чем женщины, в роли гипнотизёров, проповедников, торговцев и рекламных работников, тогда как женщины, в свою очередь, более подвержены внушению со стороны представителей этих профессий. У высокого голоса есть преимущество – в нём меньше посторонних шумов, благодаря чему он лучше слышен.

Кроме того, высокий голос часто звучит жалобно, и это пробуждает в других людях (особенно в мужчинах) героические инстинкты спасителя. Женские и высокие голоса имеют больший тональный диапазон, чем мужские и низкие. Этому различию соответствует тот факт, что «колоратурные» арии с множеством мелизмов и технически сложных пассажей чаще пишут для сопрано, чем для басов.

Чувство страха обычно выражается частыми повышениями и понижениями тона, изменением интенсивности голоса и восходящей интонацией в конце предложений.

Звучный голос с придыханием воспринимается как эмоциональный, тогда как тонкий голос – как более формальный и деловой. Быстро говорящие люди кажутся умными, хорошо информированными, уверенными в себе и энергичными. Но чересчур торопливая речь воспринимается как проявление нервозности, особенно если человек говорит высоким тоном. Чтобы определить эмоцию человека по невербальным аспектам речи, следует учесть разнообразный комплекс признаков, многие из которых принимаются в расчёт совершенно бессознательно.

Талантливые актёры интуитивно понимают большинство этих принципов и активно пользуются ими. Значит, активное знание общих правил не только удовлетворяет непосредственный интерес артиста-исполнителя, но и может помочь ему в создании специальных эффектов или в понимании механизма, посредством которого достигаются эти эффекты.

ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ИНТЕЛЛЕКТЕ У СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ

М. К. Гасанпур *Докторант, специалист отдела психологии, Бакинский государственный университет, г. Баку, Азербайджан, Министерство образования, г. Урмия, Иран*

Summary. The article discusses the results of the study to detect differences in the application of emotional intelligence to manage the emotions of both individual and collective, by the athletes and students are not involved in sports. For the collection of information was used and the method of Bredberi Griveza for Research on Emotional Intelligence.

Keywords: level of emotional intelligence; the student athletes and smug; individual and social emotions; managing emotions.

В данном исследовании мы постарались проанализировать 28 показателей эмоционального интеллекта с точки зрения индивидуального и общественного подходов. Индивидуальный подход предполагает учет волевого сознания, самоуправления, управления общественным сознанием, общественный же подход включает в себя управление общественным сознанием и общественными отношениями. Полученные данные были рассмотрены при помощи Т-контроля на значимом уровне (Р 0/о5). Проблема достижения успеха как в личной, так и общественной жизни постоянно находится в центре внимания любого в физическом и психическом отношении здорового человека. Что больше всего гарантирует или обеспечивает успешность будущего развития личности: уровень развития сознательности (İQ), образование, способности или же профессия? Почему отдельные личности, находясь в равных условиях, по-разному формируются с точки зрения уровня развития İQ? Творческие и успешные личности порой живут и действуют рядом с теми, кто, несмотря на высокий уровень развития своего волевого сознания, не могут достичь логического конца, быть успешными, впадают в депрессию, выбиваются на

обочину жизни. Исследования показывают, что 20 % успеха в профессиональной карьере зависит от правильного применения интеллекта, а остальные 80 % – от эмоционального интеллекта. Личности, владеющие высоким эмоциональным интеллектом, могут правильно и детально анализировать свои чувства и эмоции, благодаря чему они могут контролировать более высокие уровни своего сознания. Известно, что впервые об эмоциональном интеллекте заговорили в 1990 году. В самом начале возникновение и формирование эмоционального интеллекта преподносилось как свойство или умение разума. Однако возникло также мнение о том, что восприятие информации, ее отбор и умение ею пользоваться – это совокупность умений и способностей, зависящих от уровня воздействия личности на них через формы индиивидуального поведения и восприятия окружающего мира.

Обоснование актуальности данного подхода обусловлено тем, что взаимоотношения, которые складываются в спорте, отражаются на различных эмоциях спортсменов, в том числе таких, как радость, гнев, равнодушие, хладнокровие, разочарование и стресс. С этой точки зрения возникает вопрос о том, что наличие эмоций в спортивной среде и управление ими достаточно широко представлены, и потому здесь конкуренция проявляется с еще большей силой. Кроме того, состязательность в спортивной деятельности достаточно высока, что расширяет указанные возможности и создает возможность для возникновения определенных различий в уровне проявления и характере формирования эмоционального интеллекта между спортсменами и неспортсменами.

Проблема связи между эмоциональным интеллектом и различными сферами деятельности индивидов, а также между успешностью этой деятельности и эмоциональным интеллектом заинтересовала многих исследователей. Вместе с тем исследование влияния развития эмоционального интеллекта в зависимости от профессиональной принадлежности к спорту еще не проводилось. Имеются отдельные разработки, в которых отмечается, что эмоциональный интеллект отражается на успешности деятельности спортсменов, что дает возможность спрогнозировать итоги, прежде всего, групповых выступлений [3]. Как предполагают исследователи, эмоцио-

нальный интеллект как воздействующий фактор, оказывает непосредственное влияние на спортивную деятельность. Исследования о психологических факторах, оказывающих воздействие на состояние эмоционального интеллекта спортсменов и неспортсменов, рассмотрены рядом исследователей [6; 7]. Вместе с тем эти исследования находятся еще в начале своих разработок. В нашем исследовании мы обратили внимание на два аспекта указанной проблемы (по Даниэлю Гельмену) – индивидуальные умения, связанные с эмоциональным интеллектом, и использование их при необходимости, и общественные умения (умение понимать других и управление возникающими при этом отношениями).

Индивидуальные навыки состоят из двух умений – волевого сознания (умение правильно и точно воспринимать эмоции в тот момент, когда они проявляются), а также из самоуправления (познание эмоций, умение проявлять разнообразные эмоции и управлять своими реакциями на них); общественные умения также состоят из двух способностей – общественного сознания (умение точно определить сущность чужих эмоций, понимать чувства других людей), а также из умения управлять отношениями (умение управлять процессом взаимопонимания, для чего нужно правильно осознавать свои и чужие эмоции). Таким образом, эти показатели, предусмотренные Гельманом, показывают особенности отдельных людей. Они основательно различаются между собой, однако индивидуальные занятия и старание помогут их развить и успешно воспользоваться их преимуществами.

Отметим также, что в начале 90-х годов прошлого столетия Майер и Салови, обобщив множество исследований по EQ, выдвинули обобщенные показатели понятия эмоционального интеллекта. В указанный период данные исследования велись в основном с точки зрения действия İQ. Карденс (1983) обосновывал свои идеи на основе многофакторного MİI (интеллекта внутри индивида), что означало умение использовать более эффективно и плодотворно свои внутренние умения путем использования интеллектуальных возможностей; для того же, чтобы использовать свои способности и понять свое поведение, проецировать его в каком-либо направлении, необходимо обратиться к своим эмоци-

ям в единстве с «межличностным интеллектом», характером, темпераментом, системой стимулов, целей, привязанности к другим, в единстве с понятием межличностных и внутриличностных интеллектуальных способностей, тем самым выйти на понятие «эмоциональный интеллект» (Салови и Майер, 1990, Ивен Бар-Авен, 1997, Майер, Салови и Карсиев, 2000).

В период с 1994 по 1997 годы понятие эмоционального интеллекта широко применялось в изданиях Дэниэля Гельмена, которые имели большую популярность. В одном из этих изданий Ривер Бар и Авен на основе 5 общих и 15 дополнительных критериев сделали попытку измерить EQ (EQ-İ). В 5 общих показателей вошли внутриличностный, межличностный, а также показатели управления стрессом, компромисса и схожести в характере.

Гельмен (1995) уточнял, что в понятие эмоционального интеллекта входят такие качества или показатели, как волевое сознание, контроль над эмоциями, ориентации, волевой стимул, сочувствие, и совокупность общественных навыков. Давая данное определение, Гельмен более останавливался на стимулах (стимулирование самого себя) и общественных отношениях (контроль над отношениями).

Более современные исследования показывают, что эмоциональный интеллект оказывает существенное влияние на уровень выполнения повседневных дел, помимо этого, оказывает влияние и на удовлетворенность своей профессией или работой и эффективность профессиональной деятельности в целом. В то же время умение решать вопросы, связанные с высоким уровнем эмоционального интеллекта, т. е. достаточно сложные, умение подражать, сведение переживаний к минимуму, контроль над отрицательными эмоциями, к примеру над гневом, являются положительными началами в поведении человека.

Проведенные исследователями эксперименты показывают, что качество системы общественных отношений между индивидом и обществом, их развитость, налаживание положительных связей с другими, высокий уровень общения с другими людьми с точки зрения эмоционального интеллекта способствуют формированию положительных эмоций, оптимистического отношения к жизни, единству, сплочению, возможности проявления своих на-

выков и умений в общественной жизни. Одновременно наблюдается отрицательная связь между интеллектом и депрессией. Помимо этого, ЭИ способствует формированию положительных, доброжелательных отношений и между спортсменами, улучшению качества жизни и профессиональных навыков.

Библиографический список

1. Petridesa K. V. The Role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school // Personality and Individual Differences. – 2004. – Vol. 36. – P. 277–293.
2. Gelmen D. Emosional intellekt. – Tərcümə : N. Parsa, "Roşd" nəşriyyatı, 1383. – Səh. 40.
3. Bradberi, T. və Qrives, C. Emosional intellekt (məharətlər və sınaqlar). – Tərcümə : M. Gənci, "Savalan" nəşriyyatı, 1384. – Səh. 153.

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

О. А. Борисова *Кандидат педагогических наук, доцент,*

В. В. Симаков *доцент,*

Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия

Summary. Important factor which has great influence on psychological climate in student's group is interpersonal relationsh. Function of communication teacher and student are varied. Technique of evaluation and comments student's work in lessons should analyze entertaining directionality for achievement high results by students. It help to form motivation for progress in education.

Keywords: interpersonal relationsh: joing activity of teather Physical education and students; rating efficiency pedagogical communication; the efficiency of communication teacher and students.

Актуальность. Человек является существом общественным. Развитие человека происходит при наличии окружения других людей.

Группа – это совокупность людей, связанных друг с другом каким-то признаком. Этот признак может быть условным (объединение людей по полу, возрасту, профессии и т. п.) и реальным (объединение людей в связи с общими интересами, целями). В соответствии с этим группы людей также делятся на условные, или статические (например, возрастно-половые, профессиональные), и реальные контактные, объединенные временем и местом общей деятельности. Между ними можно расположить так называемые коллективные группы, характеризующиеся общим местом и временем работы, но не взаимодействием членов группы друг с другом.

По механизму возникновения реальные группы можно разделить, пользуясь терминологией К. К. Платонова [4], на неорганизованные (случайная группа людей в купе вагона, болельщики), внешне организованные (учебная группа, спортивная команда) и внутренне организованные (т. е. группы, организовавшиеся в связи со стремлением к контакту именно с этими людьми или в результате невозможности достигнуть цели в одиночку, например, дворовая футбольная команда).

Важным фактором, влияющим на психологический климат группы, являются межличностные отношения – объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. Человеческие отношения преимущественно основаны на связях, существующих между членами общества благодаря разным видам общения – в первую очередь членораздельной речи – вербальная связь, а также языкам, построенным в результате развития сложных обществ (экономических, политических и т. д.). Педагог и обучаемый могут общаться между собой при помощи жестов, мимики, движений тела. Такое общение называют невербальным.

Функции общения педагога и обучаемого самые разнообразные, их можно условно дифференцировать на социальные и психологические.

Совместная деятельность педагога физического воспитания и студента предполагает поток информации не только от первого ко второму, но и обратную связь. Организуя обратную связь, преподаватель параллельно с практической базой вводит теоретическую.

Педагог должен знать психологические особенности личности студентов. А. С. Макаренко утверждал, что ученики простят

своим учителям и строгость, и сухость, а также придирчивость, но не простят плохого знания своего дела.

Манера общения педагога должна быть примером не только деловых, но и человеческих отношений, основанных на уважении, доброжелательности. Именно эта коммуникативная сторона личности педагога и его деятельности определяет эмоциональный климат в группе.

Для поддержания эмоционального климата на занятиях преподавателю физического воспитания необходимо обратить внимание на систему требований к студентам, насколько они строго и постоянно предъявляются ко всем студентам.

Методика оценивания и комментирования работы студентов на занятиях должна опираться на стимулирование их дальнейшей работы, вселять в них уверенность, давать чувство удовлетворенности.

Важным социально-психологическим аспектом воспитания выступает взаимопонимание, которое проявляется в двух видах:

1) взаимоотношение между педагогом и студентами;

2) взаимопонимание между самими студентами в процессе занятий во время выполнения упражнений, особенно в коллективных играх, эстафетах и т. д.

Цель исследования: определить социально-педагогические факторы эффективности общения преподавателей и студентов, оценить показатели психологического климата и группового развития групп.

Гипотеза исследования: мы предположили, что изучение сплоченности студенческой группы и психологической обстановки в ней позволит улучшить взаимоотношение и психологическую обстановку на занятиях по физическому воспитанию.

Задачи исследования:

1) изучить выраженность познавательного интереса у студентов на занятиях по физическому воспитанию, а также некоторых проявлений стиля педагогической деятельности преподавателей;

2) изучить психологический микроклимат и определить психологический уровень группового развития в учебных группах.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы; анкетирование по методике «Диагностика эффективно-

сти педагогических коммуникаций», модифицированный вариант анкеты А. В. Леонтьева; тест групповой сплоченности К. Э. Сишора, «Определение уровня социально-психологического климата в коллективе по полярным профилям» [4].

Организация исследования. В исследовании приняли участие студенты третьего курса факультета ИЗО и НР МГОУ в количестве 41 человека: 22 студента (основной группы) и 19 человек (специальной медицинской группы) и 2 преподавателя физического воспитания.

Основной целью исследования было проследить взаимосвязь между качествами личности преподавателей и эффективностью их общения со студентами на занятиях по физическому воспитанию.

Результаты работы. Проведенное анкетирование показало, что диапазон оценок студентами преподавателя основной учебной группы колеблется от 29 до 46 баллов при максимальной оценке 49 баллов. У этого преподавателя более выражены: открытость – 5,85 балла; доброжелательность – 5,71 балла; поощрение инициативы студентов – 5,6 балла.

Диапазон оценок студентами преподавателя специальной медицинской группы колеблется от 27 до 49 баллов. Причем у этого преподавателя более выражены: активность – 6,2 балла; заинтересованность – 6,05 балла; доброжелательность – 6,05 балла.

Таким образом, в результате оценки преподавателей студентами были получены средние баллы – 38,42 и 40,95. Эффективность педагогической коммуникации оценивается как высокая. Занятия проходят продуктивно, при активном взаимодействии двух сторон, педагоги корректно направляют ход занятия на решение педагогических задач. Все студенты активно участвуют в учебном процессе. Результаты исследования свидетельствуют о том, что процесс общения преподавателя со студентами повышает коммуникативные качества педагога, такие как жизнерадостность, энергичность, искренность в отношениях между людьми, эмоциональность, динамичность общения, активность, социальная смелость и уверенность в себе.

Взаимоотношения при выполнении любой деятельности, в том числе при овладении физкультурно-спортивной деятельностью, в сплоченном коллективе налаживаются быстрее.

Психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе их симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей [2].

Сопереживание, сочувствие тесно связаны с взаимопониманием и являются отражением благоприятного социально-педагогического климата в группах.

Психологический климат коллектива – это качественная сторона межличностных отношений, проявляющихся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе.

В зависимости от уровня развития группы, сложившихся межличностных отношений в ней может образовываться различный психологический климат.

Успешная деятельность вызывает положительное настроение, и оно, в свою очередь, способствует наиболее продуктивному выполнению деятельности.

Обучение и деятельность – необходимые условия формирования личности.

Неблагоприятный климат приводит к возникновению конфликтов, разобщению людей, сложностям при достижении групповой цели и разрушению группы вообще. Положительный или отрицательный настрой в группе определяет модель сочувствия, поведения и результативности.

От психологического климата в малой группе зависит как благополучие членов коллектива, так и их работоспособность.

Следует различать психологический климат и психологическую атмосферу. Атмосфера способна быстро изменяться под влиянием тех или иных обстоятельств, климат же – явление более устойчивое. Хороший психологический климат способствует успешному продвижению группы к достижению общей цели, преодолению препятствий, умению находить компромиссные решения в конфликтных ситуациях.

Каждый член группы участвует в формировании психологического климата и ощущает на себе его влияние.

В исследовании изучался психологический климат в малых группах с помощью теста «Определение уровня социально-психологического климата в коллективе по полярным профилям» [4]. Результаты исследования позволяют выявить, насколько члены коллектива довольны психологической обстановкой в группах.

Обработка полученных данных осуществлялась в несколько этапов и оценивалась по шкале:

– от +22 и более у. е. – высокая степень благоприятного микроклимата;

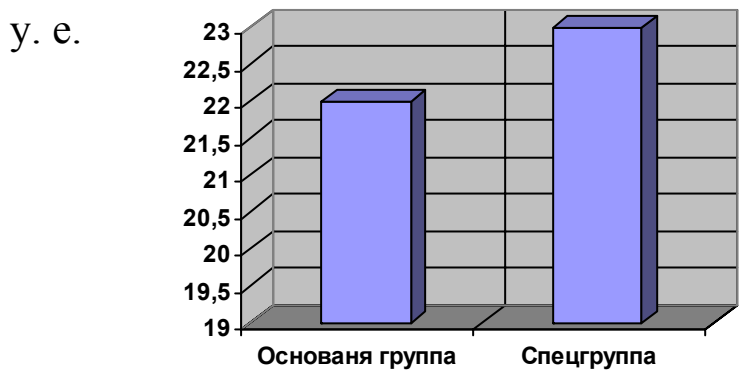
– от +8 до +22 у. е. – средняя степень благоприятного микроклимата;

– от 0 до +8 у.е. – низкая (незначительная) степень благоприятного микроклимата;

– от 0 до –8 у. е. – начальная степень неблагоприятного микроклимата;

– от –8 до –10 у. е. и далее в отрицательную сторону – сильная неблагоприятная атмосфера.

Результаты исследования представлены на рисунке:



Показатели благоприятного психологического климата в группах.

В основной группе показатель благоприятного психологического микроклимата был близок к +22 у. е.

В специальной группе средний показатель благоприятного психологического микроклимата равен от +23 у. е.

Результаты тестирования свидетельствуют о том, что в группах сложился достаточно благоприятный психологический климат.

Эти группы характеризуются:

– высокой степенью эмоциональной включенности и взаимопомощи в различных ситуациях;

– высокой требовательностью друг к другу;

– свободным выражением собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всей группы;

– отсутствием давления со стороны преподавателей на студентов;

– достаточной информированностью студентов о задачах, выполненных на занятиях;

– принятием на себя ответственности за состояние дел в группе каждым из его членов.

Дружелюбие, продуктивность и сотрудничество преобладают в наибольшей степени.

По результатам исследования можно сделать вывод, что исследуемые группы являются работоспособными, надежными, с признаками позитивного микроклимата.

Важнейшие признаки благоприятного психологического климата – доверие; высокая требовательность членов группы друг к другу; доброжелательная и деловая критика; свободное выражение собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всего коллектива; каждый член группы участвует в формировании климата и ощущает на себе его влияние.

А. В. Петровский [2] выделяет три основных психологических уровня группового развития:

1) низший, где легкость или затрудненность межличностных контактов, совместимость или несовместимость в совместной деятельности между отдельными членами группы, слаженность или разобщенность их действий обусловлены непосредственными симпатиями или антипатиями членов группы, степенью их эмоциональной привлекательности или непривлекательности друг для друга. Если отношения в студенческой группе останутся на данном уровне, то они будут сводиться к образованию микрогруппировок по симпатиям, и не о каком развитии коллектива не может быть и речи;

2) средний уровень развития характеризуется системой межличностных и личных отношений, опосредованных содержанием коллективной деятельности и основными групповыми ценностя-

ми. Эти ценности у членов группы сходны, поэтому личные симпатии и антипатии отходят на второй план;

3) высший уровень группового развития характеризуется тем, что ядро межличностных и личных отношений опосредовано связями и отношениями к предмету коллективной деятельности, ее смыслу. На этом уровне сплоченность группы оказывается наиболее высокоразвитой и устойчивой. Для этого уровня характерна общность единств, жизненных целей и жизненных планов членов группы, взаимопонимание и взаимоподдержка.

В нашем исследовании показатель индекса групповой сплоченности по тесту К. Э. Сишора в основной группе равен 16,2 баллам, в спецгруппе – 15,5 баллам из 19 возможных.

Коллективы обеих групп являются целостными групповыми субъектами. Оба показателя свидетельствуют о высоком уровне их сплоченности, взаимопонимании и взаимоподдержке.

По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

1. Занятия по физическому воспитанию как в основной, так и в специальной группах проходят продуктивно, при активном взаимодействии студентов и преподавателей.

2. Оценка эффективности педагогической коммуникации – высокая.

3. В учебных группах наблюдается благоприятный психологический микроклимат, где царят искренность в общении и делах, взаимопонимание и взаимоподдержка со стороны преподавателей и студентов.

Направленность студентов на достижение значимых для них результатов деятельности, переживания ими своих успехов и неудач является тем эмоционально-насыщенным фоном протекания деятельности, который будет способствовать формированию активно-положительной мотивации к занятиям. Всё это благоприятно влияет на процесс физического воспитания в вузе.

4. Для преподавателей вуза ведущими должны стать принципы индивидуализации, сотрудничества, обратной связи, оптимального сочетания индивидуальной и групповой работы.

Мотивационная стратегия включения студентов в учебный процесс будет способствовать формированию у них осознанного

отношения к тем требованиям, которые выдвигаются в ходе занятий по физическому воспитанию, и их личностному развитию.

Библиографический список

1. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта. – М. : Физкультура и спорт, 1986. – 208 с.
2. Матихина Н. В., Михальчик Т. С. и др. Возрастная педагогическая психология / под ред. М. В. Тамето. – М. : Просвещение, 1984. – 60 с.
3. Психологическая теория коллектива / под ред. А. В. Петровского. – М., 1979.
4. Коллектив и личность / под ред. К. К. Платонова. – М., 1975.
5. Родионов А. В., Сопов В. Ф., Непопалов В. Н. и др. Психология физической культуры и спорта / под ред. А. В. Родионова. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.
6. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – С. 179–180.

О ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ К СОЦИАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Н. В. Ковчина *Аспирант,*
С. А. Сапрыгина *аспирант,*
Сибирский государственный технологический университет
г. Красноярск, Россия

Summary. The article gives analysis and synthesis of the content of «social interaction» in polyscientific interpretations for the further pedagogical research in the context of a student's professional training. The authors examine the main legal educational documents, active and projected standards of different educational levels for the presence, urgency and content of a student's preparedness to social interaction, including in a professional sphere.

Keywords: social interaction; social interaction in professional sphere; student's preparedness; federal state educational standards.

Неизменно набирающий темпы научно-технический прогресс, процессы мировой глобализации и модернизации всех сфер соци-

альной и профессиональной жизнедеятельности человека обусловливают его формирование и становление в изменяющейся социальной среде. Этот факт, в единстве с потребностью в индивидуальной самореализации и достижении высоких личностных и общественных результатов, порождает у человека необходимость по-новому взглянуть на происходящие в социуме процессы, изучить их механизмы и закономерности, адаптироваться к окружающей социальной среде, научиться эффективнее взаимодействовать с другими людьми. В этой связи актуализируются проблемы образования, в частности вопросы подготовки личности к социальному взаимодействию, в том числе в профессиональной сфере. Это отражается на ходе модернизации образовательных стандартов, приведенных в соответствие с современными социально-экономическими реформами и потребностями. Поэтому одной из важных задач профессиональной подготовки бакалавра является подготовка к социальному взаимодействию с учетом требований, заявленных в общих нормативных документах об образовании и в действующих и проектных федеральных образовательных стандартах.

В связи с отсутствием универсального однозначного понимания феномена «социальное взаимодействие» в современных науках, в фокусе которых находится общество, общественные явления и образовательные процессы с их многогранностью и многосложностью, требуется определение сущности общества и выделение его конкретных характеристик. В философии интерпретации социального взаимодействия строятся на понимании его как сложной системы взаимных влияний и воздействий социальных элементов друг на друга в единой социальной реальности. Опираясь на них, в социологии в определениях социального взаимодействия выделяются либо процесс, либо действия (деятельность), либо обмен, либо поведение; содержание при этом наполняется циклической причинной зависимостью социальных действий субъектов в соответствии с их социокультурными особенностями и местом в социальной структуре, степенью мотивации и определенными общепринятыми образцами поведения. В психологии выявление сути социального взаимодействия строится на процессуальном и причинно-следственном характере воздействия индивидов друг на друга под влиянием психических особенно-

стей участников и социокультурных факторов коммуникации. В педагогике осмысление феномена «социальное взаимодействие» идет по пути оценки его как процесса, характеризующегося взаимообусловленностью и взаимозависимостью социальных действий или поведения субъектов в совместной деятельности и в решении значимых для них социальных задач.

Таким образом, в науке наблюдается отсутствие единого понимания социального взаимодействия личности. В ходе теоретического анализа была проведена работа по систематизации научных толкований данного феномена, по итогам которой было эксплицировано понятие *социального взаимодействия личности* как процесса непосредственных или опосредованных взаимосвязанных и взаимообусловленных действий двух и более субъектов, направленного на обмен информацией, ценностями, опытом и на осуществление совместной деятельности (В. В. Игнатова, Н. В. Ковчина). Различные, разнородные полинаучные воззрения на трактование данного феномена позволяют определить слагаемые социального взаимодействия и его проявление в образовательной ситуации в контексте подготовленности личности к нему. Обратимся к основополагающим нормативным документам и государственным образовательным стандартам для определения показателей и требований к умениям и способностям, имеющим отношение к социальному взаимодействию личности и подготовленности к нему.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» реализация ключевых принципов, таких как единство образовательного пространства, интеграция российского образования с мировыми системами, конкуренция в сфере образования и другие, основывается на процессе социального взаимодействия, в который включены все участвующие стороны для достижения целей образования. Интерактивный принцип организации образовательного процесса и регулирования взаимоотношений в образовательной среде является приоритетным и стимулирующим социокультурное и экономическое развитие образования, реализуясь через совместную работу и коллективный характер преобразующей деятельности. В других нормативных документах, таких как Федеральная государственная программа развития образования на 2013–2020 годы, Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы, вни-

мание акцентируется на разрешении назревших проблем образования и повышении его качества посредством привлечения его субъектов к поиску путей и разработке необходимых мер и технологий по улучшению процесса социального взаимодействия, в которое непременно включается каждый человек, будучи членом общества, для выполнения социальных, профессиональных или личных задач. Таким образом, социальное взаимодействие личности становится первейшим и значимым средством достижения главных целей образования, а также социокультурной и экономической модернизации сфер жизнедеятельности общества.

В свете сложившихся в науке взглядов на роль и проблему детерминации социального взаимодействия личности в дошкольном образовании основными принципами утверждаются содействие и сотрудничество детей и взрослых в процессе развития дошкольников с учетом этнокультурной и социальной ситуации, а также взаимодействие с людьми, культурой и окружающим миром. Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка проходит через его включение в различные виды деятельности, в первую очередь в совместную, коллективную. Продуктивность социального взаимодействия ребенка достигается путем приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, формирования и развития их нравственных, эстетических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности, выступающих предпосылками учебной деятельности и полноценного развития ребенка в период дошкольного детства. Именно посредством включения дошкольников в элементарные виды социального взаимодействия поддерживается позитивная социализация, всестороннее коммуникативно-личностное, морально-нравственное и познавательно-речевое развитие, формирование соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности (игровой и изобразительной, конструирования и восприятие сказки и т. д.) и системы отношений к миру, другим людям и самому себе. Всё это протекает в ходе решения задач становления первичной ценностной ориентации и социализации (формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой и большой родине; овладение элементарными общепринятыми нор-

мами и правилами поведения в социуме на основе первичных ценностно-моральных представлений о том, «что такое хорошо и что такое плохо»), приобретения опыта в двигательной, игровой, коммуникативной, трудовой, музыкальной, изобразительной, познавательно-исследовательской и других видах деятельности, создания условий для свободного выбора детьми деятельности и участников совместной деятельности [2].

На начальном этапе обучения согласно общим положениям ФГОС НОО воспитание и развитие качеств ребенка требуется проводить на основе диалога, при выборе разнообразных видов совместной деятельности и форм общения, при обогащении форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной сфере и учебной деятельности. Начиная с этой ступени образования должно осуществляться формирование основ взаимодействия с учителями и сверстниками, развитие любознательности, умений слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение в общении с другими. Это указывает на необходимость развития таких социальных компетенций, как начальные навыки адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире, принятие и освоение социальной роли, навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов или конструктивно их решать посредством учета интересов сторон и сотрудничества и другие, которые позволяют познавать мир через взаимодействие с обществом и, тем самым, развиваться и определять свое место в социуме [3]. Именно через социальное взаимодействие со взрослыми и сверстниками происходит развитие ребенка в основных четырех образовательных областях (коммуникативно-личностной, познавательно-речевой, художественно-эстетической и области физического развития) и приобретается опыт в игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, трудовой и других деятельностях, являющихся отправной точкой полноценного развития школьников и социального включения их в общественную жизнь.

В основное общее образование (ФГОС ОО) государство закладывает требования к созданию условий для социальной самоидентификации обучающихся, где активная учебно-познаватель-

ная деятельность строится в процессе социального взаимодействия ребенка. Стандарт ориентирован на становление таких характеристик, связанных с готовностью к социальному взаимодействию, как социальная активность, умение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов. К концу обучения на среднем этапе общеобразовательной школы дети должны демонстрировать понимание социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества, участвовать в школьной и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей, сотрудничать с людьми любого возраста в процессе организации совместной деятельности, находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов, а также демонстрировать другие способности и умения, приобретенные в своей социальной практике [5]. Все эти социальные компетенции нацелены на совершенствование личности ребенка, успешность в его социальной самоидентификации, саморазвитии, социализации, воспитании и образовании, способствуют его духовно-нравственному, физическому, социальному, общеинтеллектуальному и общекультурному развитию. Социальное взаимодействие ребенка соответствующей возрастной категории проходит красной нитью через всю его учебно-познавательную и внеурочную деятельность и отображается в его личностных, метапредметных и предметных результатах.

Согласно ФГОС СОО процесс социализации личности продолжает идти по пути включения ее в общественно значимую деятельность. В портрете выпускника школы в контексте социального взаимодействия наблюдаются креативность и критичность мышления в совместной деятельности, осознанная социальная активность, готовность к сотрудничеству, достижение взаимопонимания и успешность во взаимодействии с другими [6]. Встает необходимость процесса интериоризации социальных знаний о взаимодействии между людьми и оттачивания социальных умений и навыков, проявляющихся в социальном взаимо-

действии личности и закладывающих прочную основу для ее дальнейшего духовно-нравственного развития и совершенствования, социальной самоидентификации, воспитания и социализации, ее социального и гражданского становления. Расширяются границы области, где обучающийся имеет возможность получить опыт социального взаимодействия с другими и самостоятельно проверить результативность и плодотворность используемых приемов и средств, выбора коммуникативных тактик и моделей общения. Всё это способствует не только личностному самоопределению и саморазвитию, но и упрочнению общественной идеи и дальнейшему социальному прогрессу.

Таким образом, образовательные стандарты дошкольного, начального и общего образования отражают те основные характеристики социального взаимодействия личности, которые являются базовыми для дальнейшего формирования ее социального взаимодействия в будущей профессиональной сфере. Переходим к анализу социального аспекта, отражающего подготовленность к социальному взаимодействию обучающегося вуза, в действующих и проектных федеральных государственных стандартах высшего образования.

Более высокая степень развития компетентности социального взаимодействия личности достигается в ходе получения профессионального образования. Активное освоение обучающимися технологий их будущей профессиональной деятельности протекает в процессе взаимодействия с преподавательским составом, другими студентами, различными образовательными учреждениями и организациями во время обучения, самостоятельной работы и производственной практики. Это способствует формированию необходимых способностей и развитию умений будущих выпускников выстраивать общение и организовывать совместную деятельность для достижения необходимых результатов и поставленной цели в решении комплексных профессиональных задач. Другими словами, у обучающихся возникает необходимость в совершенствовании компетенций их социального взаимодействия и в выведении его на новый для них уровень – уровень профессиональной сферы.

На основании нормативных образовательных документов и теоретического анализа научной литературы *«социальное взаимодействие в профессиональной сфере»* нами (В. В. Игнатовой, Н. В. Ковчиной) определяется как процесс взаимосвязанных и взаимообусловленных действий участников, который протекает в их совместной профессионально ориентированной деятельности и общении и проявляется в потребности осваивать информацию, опыт и ценности и обмениваться ими. В данном процессе осуществляются межличностные и групповые коммуникации, направленные на совместное решение его участниками организационных задач, и предполагается рефлексия по поводу ценностного содержания социальных действий. Содержание социального взаимодействия, которое отражено в данном определении, является отправной точкой в процессе подготовки обучающихся вузов к социальному взаимодействию в профессиональной сфере, что согласно требованиям ФГОС ВПО и проектам ФГОС ВО выступает основополагающим компонентом общекультурной компетенции (в ФГОС НПО – общей компетенции) и первоочередным вспомогательным – в реализации всех видов профессиональной деятельности. Подготовленность к социальному взаимодействию в профессиональной сфере отражается в осознании социальной значимости своей профессии, способности работать в коллективе (команде) и взаимодействовать с коллегами, руководством и партнерами (клиентами), осуществлять деятельность в качестве посредника работы (если необходимо), анализировать, контролировать, оценивать и корректировать собственную деятельность; способности к устной и письменной коммуникации на родном или иностранном языке, к осуществлению делового общения для решения профессиональных организационных задач, руководствуясь базовыми социокультурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества; способности к анализу и проектированию межличностных и групповых коммуникаций; способности эффективно и умело организовывать групповую работу для достижения общих целей трудового коллектива, управлять ею и нести социальную ответственность за принятые решения; в умении разрешать трудовые

конфликты и споры различными способами и поддерживать доверительные взаимоотношения с сотоварищами и т. д.

Как бы ни протекало взаимодействие специалиста любой сферы с другими людьми в ходе трудовой деятельности (выполнения рабочих заданий и поручений непосредственно – «лицом к лицу» или опосредованно – при помощи различных проводников: письма, сообщения, книги, документы и т. д.), оно в любом случае предполагает знание специфики общения и совместной деятельности соответствующей области профессиональной работы и сообразно с этим анализ, выбор и применение необходимых коммуникативных тактик, моделей делового общения и стратегий поведения согласно этическим и нравственным нормам, принятым в обществе и конкретном трудовом окружении работника определенной профессиональной сферы. Поэтому можно заключить, что одной из главных задач высшего профессионального образования является подготовка будущих бакалавров, магистров и аспирантов к гармоничному, плодотворному и полезному социальному взаимодействию, которое их ожидает в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ государственных образовательных стандартов дошкольного, общего (начального, основного и среднего) и профессионального образования (начального, среднего и высшего) указывает на значимость компетенций в области социального взаимодействия, способствующих совершенствованию личностных психических, профессиональных и культурно-нравственных характеристик человека. Данные компетенции соответствуют такому принципу, что овладение общекультурными компетенциями будет способствовать не только личностному росту, успешной социализации, самореализации и активизации жизнедеятельности человека, но и продуктивному решению профессиональных задач, а значит, и благополучному социальному и профессиональному становлению и построению профессиональной карьеры. На каждом уровне профессионального образования требования к подготовленности к социальному взаимодействию и развитию такой компетенции зависят от направления подготовки (профессии) и присваиваемой квалификации. В целом в образовательных стандартах отражены такие общие социокультурные

компетенции, как способность к сотрудничеству, готовность к кооперации и работе в коллективе, взаимодействию с окружающим миром, умение решать социальные и профессиональные задачи в команде, проявление потребности в общении, социальном познании, принятии и освоении новой социальной роли, формировании своей внутренней позиции [4; 7; 1].

Следовательно, согласно основным документам в области образования, подготовленность личности к социальному взаимодействию выражается в способности к совместной работе и сотрудничеству, общению в различных социальных ситуациях. Овладение умениями действовать в рамках социума, эффективно решая проблемы и совместно достигая определенных результатов, есть объективная необходимость современного человека, живущего в веке непрестанно обновляющегося общества и динамично развивающихся технологий. Поэтому перед высшим образованием стоит первоочередная задача – найти способы, пересмотреть или изыскать средства для разработки конкретных путей разрешения вопроса о научении и подготовке личности к гармоничному и результативному социальному взаимодействию.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения. URL: http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1 (дата обращения: 11.04.2014).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html (дата обращения: 11.04.2014).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования третьего поколения. URL: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959 (дата обращения: 11.04.2014).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального профессионального образования третьего поколения. URL: http://window.edu.ru/recommended/48 (дата обращения: 11.04.2014).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования третьего поколения. URL: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588 (дата обращения: 11.04.2014).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования третьего поколения. URL: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408 (дата обращения: 11.04.2014).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования третьего поколения. URL: http://window.edu.ru/recommended/47 (дата обращения: 11.04.2014).

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

О. В. Мизонова

Кандидат философских наук, доцент, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Республика Мордовия, Россия

Summary. The article presents some important problem of training of specialists at the present time. And also components on the basis of which research of vocational training of practical psychologists is carried out are analysed.

Keywords: professional competency; consciousness; self-perseption; self development attitude; self-improvement.

На сегодняшний день проблема совершенствования профессиональной подготовки психологов на этапе вузовского обучения остаётся актуальной. Наряду с традиционными недостатками современного высшего образования (полное отсутствие проблемно-исследовательских заданий, бедность технических средств обучения и т. д.) отметим некоторые наиболее важные, на наш взгляд, проблемы в существующей подготовке студентов-психологов.

В содержании психологического образования крайне запущенным остаётся вопрос об оптимальном соотношении теоретической и практической подготовки; существующие системы учебно-профессиональной и профессионально-практической деятельности не являются структурно-релевантными; цели, содержание и методы подготовки будущих психологов до сих пор остаются в современной науке неотрефлексированными [1]. Очевидно, что перечисленные проблемы в значительной мере обу-

словлены отсутствием детально разработанной модели профессиональной компетентности практического психолога.

На основе исследований учёных Мордовского госуниверситета им. Н. П. Огарёва мы выделяем компоненты на основе которых осуществляется исследование профессиональной подготовки практических психологов. Профессиональная компетентность определена как сложная динамическая система, которая включает в себя профессиональные знания, умения, навыки, способности, также совокупность личностных качеств, позволяющих психологически грамотно решать как профессиональные задачи, так и собственные психологические проблемы. Составляющие личностного уровня профессионально-психологической компетентности выделены личностные характеристики: уровень развития самосознания, самовосприятие, установка на саморазвитие и самосовершенствование [2]. Развитие смыслообразующих личностных характеристик у студентов-психологов рассматривается в качестве приоритетного направления в вузовской подготовке и той основы, на которой базируется оптимальное функционирование операционального уровня – системы знаний и умений [3]. Авторами накоплен опыт реализации в процессе преподавания студентам-психологам, который доказывает, что организация учебного процесса на основе выявленных принципов имеет вполне выраженный положительный эффект и может рассматриваться как определённое продвижение по пути создания развивающих технологий вузовского обучения.

Библиографический список

1. Мизонова О. В. Нравственно-психологические ценности личности и мораль современного общества // Проблемы развития личности : материалы международной научно-практической конференции 15–16 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 190 с.
2. Шукшина Л. В. Социальные иллюзии в гуманитарной науке // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – № 1 (13). – С. 239–241.
3. Шукшина Л. В. Новые технологии исторического образования // Интеграция образования. – 2011. – № 3. – С. 96–101.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ЕЁ ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Г. Поддубная *Кандидат психологических наук, доцент,*

Д. Э. Зубцов *асистент,*

Донбасский государственный педагогический университет, г. Славянск, Украина

Summary. The analysis of different interpretations and determinations of basic concepts essence of the studied problem is presented in the article. A structure, basic elements and signs of professional-vocal communication, open up. The analysis of teaching active methods and different types of lectures, stimulant communicative activity of students is offered.

Keywords: competence; competency; professional-pedagogical competence; communicative competence; forming methods; future practical psychologists.

Происходящие в системе высшего образования Украины трансформационные процессы, совершающиеся на фоне социально-экономических, политических, демографических и других изменений, обуславливают современную парадигму становления личности студентов как будущих специалистов.

Наиболее важным направлением в современной психологической подготовке тех, кто призван выполнять обязанности практического психолога учебных заведений, является формирование коммуникативной компетентности в работе с людьми. Язык и речь – основные категории, которые используются как средство формирования и развития личности, что даёт возможность влиять как на когнитивную сферу, так и на речевое поведение будущих специалистов. В связи с этим, развитие коммуникативной компетентности будущих практических психологов является актуальным вопросом в настоящее время.

Цель статьи – изучение возможностей и особенностей формирования коммуникативной компетентности у студентов, готовящихся к профессии практического психолога образования, в процессе изучения учебной дисциплины «Психология общения».

Раскрытие сущности понятия «компетентность» отражено в специальных словарях и в работах многих учёных, проводивших исследования в разных областях (И. Т. Агапов, В. А. Адольф, Б. С. Гершунский, Ю. Е. Жуков, Е. В. Иванов, С. Д. Каракозов, Т. В. Лопухина, И. В. Родыгина, О. Г. Сущенко, С. Е. Шишов, А. В. Хуторской и др.).

Анализ публикаций позволяет говорить об отсутствии единого мнения о содержании понятия «компетентность». В научных источниках это понятие не имеет однозначного определения и, зачастую, толкуются с позиций изучаемой научной отрасли.

Понятие «компетентный» (competens (competentis – надлежащий, способный) в «Кратком словаре иностранных слов» (1952 г.) трактуется как 1) владеющий компетенцией знающий; 2) знающий, сведущ в определённой отрасли.

В «Энциклопедическом словаре» (1995 г.) компетентность – это определённый законом круг полномочий конкретного органа или должностного лица; это знания, опыт в той или иной области.

Логический словарь-справочник Н. И. Кондакова (1975 г.) даёт такое толкование: «Компетентность – это качество человека, владеющего всесторонними знаниями в какой-либо области и мнение которого поэтому есть весомым и авторитетным».

Новейший словарь иностранных слов и выражений (2002 г.) определяет понятие «компетентность» как знающий, сведущий в определённой области, имеющий право по своим знаниям (полномочиям) делать или решать что-либо, судить о чём-либо [6].

Компетентность понимается как качество человека, завершившего образование определённой степени, проявляющееся в готовности на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учётом значимого и социального риска, который может быть с ней связан [3]. Компетентность – это владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к предмету деятельности. Под компетенцией понимают совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые являются заданными к соответствующему кругу предметов и процессов и необходимы для качественного продуктивного действия по отношению к ним.

А. К. Маркова указывает на то, что компетентность следует отличать от компетенции – определённой сферы, круга вопросов, которые человек уполномочен решать. Иногда можно услышать: это в области моей компетентности (я умею, могу это решить), но не в моей компетенции (меня не уполномочили это решать). Или, что реже: это в моей компетенции (я имею право это решать), но я чувствую, что у меня недостает компетентности для этого [4].

Д. Л. Мелодинский подчёркивает, что компетенция – это способ деятельности на основе знания, и указывает на сомнительность попытки некоторых авторов включить в данное понятие этические, нравственные, поведенческие и иные качества, характеризующие личность как психологическую категорию [5].

Результаты исследования проблемы профессионально-педагогической компетентности в целом, и коммуникативной компетентности в частности, представлены во многих работах (Г. В. Беленькая, А. М. Богуш, Н. Заброцкий, Н. В. Кузьмина, М. В. Лебедева, С. Д. Максименко, Н. Н. Лобанова, А. К. Маркова, Л. А. Петровская, О. Н. Шилова и др.).

А. К. Маркова [4], Н. В. Кузьмина [2] и другие исследователи изучали структуру профессионально-педагогической компетентности учителя. Одним из её компонентов учёные обязательно включают коммуникативный компонент. Так, например, А. К. Кузьмина в структуре социально-психологической компетентности выделяет два компонента: социально-перцептивный и коммуникативный. Автор, указывая на значимость коммуникативной компетентности, подчёркивает, что признаком профессионально-педагогической компетентности являются то, что у педагога до начала самостоятельной деятельности коммуникативная деятельность сформирована и осознана в такой мере, что он способен формировать её у своих учеников.

Разработанная О. Сущенко модель профессионально компетентного специалиста отражает единство субъектной и профессиональной компетентности. Субъектная компетентность определяется развитием личностных и профессионально значимых качеств, а профессиональная состоит из таких отдельных компетентностей как научно-исследовательская, технологическая и коммуникативная.

Теоретический анализ проблемы позволяет утверждать, что понятие «коммуникативная компетентность» неоднозначно и многогранно.

На основе анализа научно-теоретических основ профессионально-речевой компетентности будущих специалистов доказано, что стержневыми компонентами профессионально-коммуникативной деятельности индивида являются речевая компетенция и компетентность. Под речевой компетенцией мы понимаем умение адекватно и целесообразно практически пользоваться языком в конкретных профессионально-коммуникативных ситуациях в соответствии с полномочиями, которыми наделён определённый субъект. Речевая компетентность понимается нами как осведомлённость в сфере таких видов профессионально-коммуникативной деятельности как речь, слушание, письмо и чтение, с учётом внутренних (личностно-речевых проявлений) и внешних (национально-культурных традиций, этики, этикета и др.) факторов, влияющих на этот процесс.

В справочной литературе встречается много определений коммуникативной компетентности. Обобщённо коммуникативная компетентность интерпретируется как знания норм и правил общения [1], однако данное понятие авторы определяют и в более широком значении. В частности, коммуникативная компетентность – это:

– ситуативная адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, а мера коммуникативной компетентности – это степень успешности задуманных актов влияния и средств, использованных для создания впечатления у других (Ю. Я. Емельянов);

– совокупность учений и навыков, необходимых для эффективного общения (Л. А. Петровская);

– система внутренних средств регулирования коммуникативных действий (Ю. М. Жуков);

– система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций межличностного взаимодействия (Л. Д. Столяренко);

– способность личности ориентироваться в ситуации ожидания, основанная на знаниях, чувственном опыте и свободном владении средствами общения (Ю. Н. Емельянов);

– сложное образование, включающее познавательный, поведенческий и эмоциональный компоненты (С. В. Петрушин).

С. Савиньон даётся описание четырёх компонентов, составляющих содержание коммуникативной компетентности, в частности, лингвистической, речевой, социолингвистической и стратегической. Со временем учёные выделили ещё социокультурную, дискурсивную и рефлексивную компетенцию.

По мнению М. А. Холодной, компетентный человек отличается знаниями особенного типа организации. Среди требований к знаниям такого рода автор выделяет разнообразие знаний обо всём, гибкость, скорость актуализации в нужный момент и в нужной ситуации, возможность применения в широком спектре ситуаций, выделение ключевых элементов, рефлексию, владение не только декларативными знаниями, но и процедурными, конструктивными знаниями и др.

Учёные определили источники приобретения коммуникативной компетентности. Это соционормативный опыт народной культуры, искусство, общая эрудиция и знание способов общения, специальные научные методы (Л. А. Петровская, Е. В. Сидоренко, Г. Х. Бакирова, Ю. Я. Емельянов и др.). Обнаружено, что наиболее эффективными методами обучения коммуникативной компетентности являются тренинги и деловые игры, с помощью которых можно получить необходимые знания и специфические умения (А. А. Золотухина, Л. В. Друзьева).

Исследователями Ю. М. Жуковым и М. М. Заброцким были определены критерии готовности слушателей к профессионально-речевой коммуникации. Среди них выделены следующие:

1) профессионально-речевая готовность (показатели: знание языка, свободное оперирование лексикой профессионального языка, владение официально-деловым стилем общения);

2) коммуникативная компетентность (показатели: осведомлённость о типах, видах и формах организации коммуникативных сетей, умение определять коммуникативную стратегию и тактику её реализации для достижения собственных коммуникативных целей, владение нормами этики и этикета в процессе делового общения);

3) семантическая компетентность (показатели: знание и свободное оперирование системами передачи информации, владение техниками построения текста);

4) дискурсивная компетентность (показатели: владение методами прямой и непрямой тактики речевого влияния, знание норм культуры языка и речи, умение использовать языковые и речевые средства выразительности в устной речи);

5) диалоговая компетентность (показатели: знание типов и видов диалогов и процедур их построения, знакомство с техникой диалоговой коммуникации, умение использовать диалог в таких видах общения как переговоры, телефонный разговор, беседа, пресс-конференция);

6) регулятивно-экспрессивная компетентность (показатели: знание общих основ нейропсихофизиологических процессов, положенных в основу самоконтроля и самооценки поведения в условиях профессионально-речевой коммуникации, умение целесообразно использовать невербально-знаковую систему в разных видах речевой деятельности (речь, слушание, чтение, письмо), владение техниками речевой регуляции в ситуации конфликта).

Традиционно большинство учёных рассматривают следующие признаки коммуникативной компетентности, на формирование которых должны быть направлены усилия преподавателей и студентов:

а) умение реализовать речевое намерение, позволяющее установить контакт и взаимопонимание с другими людьми;

б) знание структурных компонентов языка и умение ими пользоваться в различных ситуациях общения;

в) владение набором речевых единиц, необходимых для общения (начало, завершение, подготовка).

Следует отметить, что развитие коммуникативной компетентности будущих специалистов является негласной задачей образовательного процесса. Ведь главной целью основных форм обучения в вузах является изучение содержания той или иной учебной дисциплины, тогда как коммуникация и коммуникативная деятельность являются второстепенным продуктом учебной деятельности. Специально разработанных методов обучения, раз-

вивающих и совершенствующих коммуникативные навыки и умения, которые способствовали бы продуктивному взаимодействию в учебном процессе и профессиональной подготовке практических психологов, недостаточно.

В связи с этим, был проведён опрос студентов-первокурсников, который показал низкий уровень развития коммуникативных способностей у будущих практических психологов учебных заведений. В то же время студенты почти не осознают отсутствие у себя личностно-профессиональных качеств. Они уверенны у своём соответствии профессиональным требованиям и не сомневаются в наличии у себя необходимых коммуникативных умений и навыков.

Можно утверждать, что уровень общей подготовки в сфере успешных коммуникаций у первокурсников низкий и средний, при этом проявляются существенные потенциальные возможности развития коммуникативных качеств (осознания себя как коммуникатора).

Таким образом, важным и актуальным является проблема поиска необходимых способов формирования коммуникативной компетентности у будущих практических психологов образования, поскольку они призваны взаимодействовать и устанавливать контакты с разными индивидуумами.

В данном случае был использован учебный курс «Психология общения», во время изучения которого происходило формирование коммуникативных навыков у будущих психологов.

При определении основных направлений работы со студентами мы исходили из того, что становление профессионально-речевой компетенции должно соответствовать основным функциям общения. Исходя из этого, студенты обучались:

– коммуникативным умениям обмена информацией с помощью вербальных и невербальных средств;

– умениям взаимодействовать с людьми, организовывать их общую деятельность для достижения определённых социально значимых целей;

– умениям проявлять свои чувства, идентифицировать себя с собеседником, эмпатийно относиться к нему.

Формированию у студентов указанных коммуникативных учений способствовали такие типы лекций («лекция-диалог», «лекция-

беседа», «лекция вдвоём», «лекция с запланированными ошибками»), которые стимулировали коммуникативную деятельность студентов. Они имели максимальную возможность активно проявлять, развивать и закреплять коммуникативные, перцептивный и интерактивные способности, воспринимать сообщения других, анализировать их, брать пример, подражать удачным образцам и др.

При формировании коммуникативной компетентности у будущих психологов использовались дискуссии, защиты проектов, мини-рефератов, стендовых докладов и сообщений. Студенты выполняли различные задания на сравнение, анализ, обобщение, доказательство, определение, описание. Активно применялись отдельные этюды, игровые упражнения, речевые соревнования и прочее.

Одним из способов формирование коммуникативной компетентности было повседневное общение студентов. В период практики в образовательных учреждениях они имели возможность актуализировать и активно использовать приобретённые коммуникативные умения и навыки непосредственно в работе с детьми, общении с педагогами, родителями детей, окружающими.

На всех этапах формирования коммуникативной компетентности у будущих практических психологов образования преподаватель помогал найти правильную форму или содержание речевых проявлений, привлекал студентов к обсуждению и полемике, анализировал и подсказывал, вместе со студентами находил ошибки и способы их исправления. Он стимулировал студентов к коммуникативной деятельности в целом и, в частности, к использованию (по необходимости) вербальных и невербальных средств общения и т. д.

Обобщая, отметим, что специально организованная работа по формированию коммуникативной компетентности активными методами в процессе непосредственного изучения плановой учебной дисциплины оказалась эффективной формой расширения опыта студентов и овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками как в сфере профессионально-речевой компетентности, так и в сфере непосредственного овладения материалом самого курса «Психология общения».

Кроме того, можно без сомнения утверждать целесообразность включения специального тренинга «Коммуникативная ком-

петентность» в учебный план подготовки практических психологов образования. Это в значительной мере поможет решению одной из важнейших проблем –повышения уровня коммуникативной компетентности будущих профессионалов.

Библиографический список

1. Заброцький М. М. Комунікативна компетентність вчителя як вияв його педагогічної позиції // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Главник, 2005. – Вип. 26. – В 4 т. – Т.2. – С. 85–89.
2. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
3. Лопухіна Т. В. Компетентність в структурі моделі формування професійної свідомості майбутніх педагогів // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2006. – № 4 (99). – С. 160–166.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
5. Мелодинский Д. Л. О компетенциях в высшем художественном образовании. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения : материалы XXXVI Международной научно-практической конференции / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2014. – С. 258–262.
6. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М. : Издательство АСТ; Мн. : Харвест, 2002. – 976 с.

РОЛЬ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

О. В. Мизонова *Кандидат философских наук, доцент, Мордовский госуниверситет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Россия*

Summary. In article the role of educational practice in formation of identity of future expert on the basis of specifics of university education is considered. The practical activities of the expert are founded on the base of the academic education.

Keywords: professional activity; self-updating of the personality; professional identity; professional development.

Специфика университетского образования предполагает получение студентом определённого багажа знаний, соответствующих выбранной специальности. Их ценность для профессиональной деятельности неоспорима, так как любая практическая деятельность специалиста должна опираться на мощный фундамент академического образования. В настоящее время академическое психологическое образование по психологии существенно отстаёт от потребностей практики [1, с. 99–103]. Оно предполагает в основном знания, и в меньшей степени – навыки. Эти знания абстрактны и слабо связаны с тем, что происходит в реальной жизни. С другой стороны, ни одна успешная профессиональная деятельность невозможна без формирования навыков практического применения всего того багажа знаний, которые он получил в теории. Этот процесс включает в себя преподавание курсов и дисциплин, дающих, наряду с теоретическими, практические навыки, необходимые студенту в рамках университетских занятий [2, с. 96–101], так и практическую деятельность вне стен вуза. К такому виду учебной деятельности можно отнести учебную практику, входящую в общую систему практик, согласно Государственному образовательному стандарту по специальности «Психология», так как каждый из видов практики является элементом общей системы и несёт свою функцию в формировании профессиональной идентичности будущего психолога.

Учебная практика является необходимым этапом для подготовки студентов к последующим практикам и к профессиональной деятельности практического психолога в целом, закрепления знаний, умений, навыков, полученных при изучении базовых курсов и дисциплин. Учитывая, что в процессе практики каждый студент решает и личностные задачи, следует выделить основные этапы, которые представляются целесообразными для всех студентов-практикантов: знакомство с классом; посещение уроков, постановка цели диагностики и выбор методик; проведение психологического обследования класса; выявление психолого-педагогических проблем учащихся; определение путей психологической помощи, обсуждение их с психологом, учителями школы, руководителем практики; доведение полученной информации до учащихся, учителей и родителей. Следовательно, практика даёт не только возможность применения студентом своих знаний и выработки соответствующих умений и навыков, но и помогает осуществить выбор сферы будущей профессиональной деятельности, что является одним из аспектов формирования профессиональной идентичности и самоактуализации личности.

Библиографический список

1. Мизонова О. В. Нравственно-психологические ценности личности и мораль современного общества // Проблемы развития личности : материалы международной научно-практической конференции 15–16 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. – 190 с.
2. Шукшина Л. В. Новые технологии исторического образования // Интеграция образования. – 2001. – № 3.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ УСТАНОВКИ НА ВОСПИТАНИЕ КАК ОБЩЕНИЕ-ДИАЛОГ

А. Н. Елизаров *Кандидат психологических наук, доцент, Московский государственный гуманитарный университет, им. М. А. Шолохова, г. Москва, Россия*

Summary. In this paper is presented the procedure of formation of the attitude to an upbringing as an intercourse-dialogue. The procedure is destined to education of psychologists, social workers, teachers, parents and spouses (this procedure is viewed as basis for resolving of spouse's problems).

Keywords: upbringing; intercourse; dialogue; formation; procedure; attitude; education; family; psychologist; teacher; child; training; interaction.

Установка на общение-диалог является альтернативой ситуации в общении, описанной С. А. Беличевой, когда определяется норма и человек как бы вгоняется в эту норму через осуждение либо наказание отклонений [1, с. 3–23]. Установка на общение-диалог необходима психологам, педагогам, социальным работникам, родителям и супругам как составная часть их компетентности в общении. Через формирование установки на воспитание как общение-диалог формируется установка на общение-диалог вообще.

В ходе социально-психологического тренинга мы предлагаем участникам с помощью шкалы от 0 до 100 оценить степень своего согласия со следующими высказываниями (при этом объяснить свою позицию и обосновать ответ):

– Воспитание предполагает равенство позиций воспитателя и воспитуемого.

– Человек воспитывает себя сам – является субъектом самовоспитания.

– Ребёнок и окружающая среда воспитывают воспитателя не меньше, чем воспитатель воспитывает ребёнка.

– Воспитателю необходимо видеть мир глазами ребёнка – воспитатель должен перевоплощаться, становиться в какой-то мере ребёнком.

– Установка воспитателя на воспитательную ситуацию должна включать в себя ощущение, что воспитатель не столько снисходит до ребёнка, сколько поднимается до «тонких истин детства».

– Познание, изучение ребёнка в процессе взаимодействия с ним – основной стержень, на котором строится общение с ним. Имеется в виду постоянное всматривание, вчувствование в эмоциональное состояние, внутренний мир ребёнка, в происходящие изменения его душевного строя в сочетании с признанием его права на индивидуальность.

– Воспитание предполагает понимание – взаимное проникновение в мир чувств и переживаний друг друга.

– Взаимное проникновение в мир чувств и переживаний друг друга не даёт общению перейти в отношения вражды, когда партнёр по общению обезличивается, превращается во врага, которого нужно уязвить, подавить, победить.

– Переживания участников диалога иррадиируют вовне, передаются от одного человека к другому.

– Скрыть чувства в диалоге, как правило, невозможно, попытка скрыть чувства разрушает диалог. Поэтому с самого начала воспитателю следует быть готовым проявлять всё разнообразие собственных чувств к ребёнку. Переход к проявлению всего разнообразия собственных чувств определяет диалогическую тональность общения.

– Диалог не всегда предполагает речевую форму. Наоборот, высшие формы диалога, связанные с высшими уровнями понимания, очень часто сильно завязаны на язык взглядов, жестов и т. п.

– Особенностью познания партнёров в воспитании-диалоге является несводимость результатов общения к оцениванию. Нет места ярлыкам, раз и навсегда устоявшимся мнениям, жёстко регламентированным оценкам.

– Воспитатель – больше советчик, утешитель. Отход от категоричного оценивания основан на следующих положениях: 1) ребёнок постоянно находится в состоянии развития, а значит, постоянно изменчив; 2) процесс познания человека человеком бесконечен; 3) воспитатель верит во все то хорошее и сильное, что есть в личности каждого ребёнка.

– Альтернативой фиксирования проступков и недостатков является усиление всех положительных личностных качеств и устремлений, мобилизация сильных сторон на борьбу со слабостями. В качестве механизма усиления положительных качеств и устремлений выступает лозунг «любить и уважать воспитанника таким, каков он есть», что является эффективным средством стимулирования успешного самовоспитания.

– Важно, чтобы воспитанник, получая от воспитателя сведения о себе, учился сам давать себе оценки. Формируется позиция «видения самого себя в сложном, многогранном окружающем мире». Таким образом, акцент делается на использовании не оценочных, а самооценочных суждений. От ориентации на оценки окружающих воспитанник переходит к ориентации на самооценку.

Эти высказывания – положения концепции воспитания как общения-диалога [2, с. 85–89]. По мере перехода от одного высказывания к другому степень согласия участников с положениями концепции воспитания как общения-диалога обычно увеличивается. Анализ высказываний может сопровождаться групповыми дискуссиями и ролевыми играми, что особенно характерно для первых этапов работы.

Библиографический список

1. Беличева С. А. Психологическая подготовка социальных, психосоциальных работников, социальных педагогов для превентивной практики // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2011. – № 3.
2. Петровская Л. А., Спиваковская А. С. Воспитание как общение-диалог // Вопросы психологии. – 1983. – № 2.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА К РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ ШКОЛЬНИКА

Е. Г. Коркишко *Кандидат педагогических наук, доцент, Донбасский государственный педагогический университет, г. Славянск, Украина*

Summary. In the article there is considered the problem of the quality training of future teachers under modern social and cultural conditions. It is emphasized that the significant place in the system of the targeted training of the students to work with parents belongs to the course “Family Pedagogy”, which examines the situation, the main trends and patterns of parenting. There is determined that to form and to raise the pedagogical qualities of future teachers in the special course is possible while using the various kinds of practical work carried out in three areas: the “I” – my family”, “I” – the student”, “I” – the future teacher”.

Keywords: family pedagogy; future teacher; school and family upbringing; interaction of family and school; experience of work; upbringing work.

Детство – это важный и неповторимый период формирования личности. Именно в этот период ребенок формируется физически, психически, интеллектуально, приобретает необходимые знания, умения и навыки. И именно в это время дети нуждаются в наибольшем внимании. От разумного отношения к детским проблемам, интересам и потребностям зависит формирование целостной личности, будущего гражданина государства.

В настоящее время содержание образования направлено на сохранение детской субкультуры, ориентировано на ценности и интересы ребенка. В сознание ребенка закладываются фундаментальные мировоззренческие понятия, моральные ценности, взгляды, убеждения. Первым социальным центром ребенка является семья. Поэтому так важно дать ему системные знания о семье, роде, истории своего рода. Именно на осмыслении самых известных явлений и событий формируются национальное сознание, чувства ребенка, раскрываются перспективы познания мира.

Построение современной системы образования предусматривает новые подходы к профессиональной подготовке нового поколения ученых, педагогов, учителей, воспитателей, способных положительно влиять на обновление учебно-воспитательного процесса, совершенствование системы семейного воспитания.

В современную эпоху образование, особенно высшее, рассматривается как главный фактор социального и экономического прогресса. Задачи высшего образования призвана решать относительно молодая отрасль педагогического знания – семейная педагогика. Ее цель – помочь будущим специалистам осознать социальную роль семьи, значимость ее функций, содержательно и эффективно строить свою работу с семьей ребенка, организовывать педагогическое образование родителей, повышать их педагогическую культуру, оказывать практическую помощь в воспитании детей.

Подготовка педагога к профессиональной деятельности является объектом многих научных исследований в философии, психологии, педагогике. Вопросам подготовки будущего специалиста посвящены работы ученых: О. Абдулиной, В. Ананьева, А. Бойко, И. Зязюна, В. Крутецкого, Н. Кузьминой, А. Леонтьева, А. Мороз, О. Пехоты, В. Сластенина, А. Щербакова, Т. Яценко и др. В своих научных работах они рассматривают различные аспекты подготовки педагога к профессиональной деятельности.

Отдельные аспекты проблемы семейного воспитания, подготовки учителя к работе с семьей рассматриваются многими учеными. Среди них: история развития семейного воспитания, влияние воспитательных традиций на становление характера гражданина, проблемы формирования педагогической культуры современных родителей, основные направления сотрудничества семьи, школы, общественных организаций (Т. Алексеенко, А. Марушкевич, В. Постовый и др.), формирование профессиональной направленности молодежи средствами семейно-школьного влияния; пути взаимодействия семьи с другими социальными институтами (Т. Куликова); семья как социальный институт становления личности (А. Ганичева, О. Зверева).

Изучение научно-методической литературы по вопросам профессиональной подготовки студентов дает основания утвер-

ждать, что материалы по семейному воспитанию не всегда используются надлежащим образом. По нашему мнению, это обусловлено, прежде всего, недостаточным пониманием потенциала семейного воспитания, незначительным количеством научно-методической литературы по данному вопросу, отсутствием ориентации учебных дисциплин на данный материал. Поэтому сегодня актуальной является проблема обеспечения студентов высших учебных заведений семейно-воспитательными знаниями с последующей реализацией их в педагогической деятельности.

Современной школе крайне необходим педагог-воспитатель, который умеет творчески работать с детьми, родителями и общественностью, потому что «дальнейшее развитие общественного воспитания, – как отмечал В. Сухомлинский, – не может происходить без активного и непосредственного участия семьи, родителей. Речь идет не о эпизодической помощи школе со стороны семьи, а о комплексе совместных целенаправленных действий школы и семьи на личность, о том, чтобы воспитание детей являлось важной общественной обязанностью семьи, выполнением их долга перед обществом» [5].

Именно поэтому подготовку студентов к работе с родителями учащихся следует рассматривать как социальное влияние, которое должны оказывать педагоги на родителей с целью улучшения качества семейного воспитания. Такую подготовку будущего учителя к работе с родителями мы рассматриваем как подсистему целостной системы профессиональной готовности специалиста. Планируя содержание, основные формы и методы такой подготовки, мы ориентируемся на специфику организации работы с родителями учащихся в современной общеобразовательной школе, которая должна осуществляться по следующим основным направлениям: изучение семьи учащихся, их воспитательного потенциала; включение родителей, всех взрослых членов семьи в учебно-воспитательный процесс как равноправных участников; интеграция усилий и гармонизация взаимоотношений педагогического коллектива и родителей в создании благоприятных условий для эффективной работы образовательного учреждения; формирование педагогической культуры современной семьи и по-

мощь родителям в их психолого-педагогическом самообразовании; коррекция воспитательной деятельности семьи с разными типами семейного неблагополучия.

Подготовка студентов к работе с родителями осуществляется в течение всего периода их обучения и характеризуется целенаправленностью, последовательностью, систематичностью, единством всех учебно-воспитательных воздействий. В решении проблемы целенаправленной подготовки будущего учителя к полноценной работе с родителями учащихся помогают такие предметы, как «История педагогики», «Педагогика», «Этнопедагогика», «Методика воспитательной работы», «Основы педагогического мастерства» и другие. Каждый предмет предусматривает обобщение и систематизацию знаний, постепенное формирование умений и навыков, развитие профессиональных качеств личности будущего специалиста.

Значительное место в системе целенаправленной подготовки студентов к работе с родителями отводится спецкурсу «Семейная педагогика», который изучает положения, основные тенденции и закономерности воспитания детей в семье. Поэтому в круг задач входит ознакомление студентов с такими темами:

– «История развития семейного воспитания» (раскрывает вопросы: история развития семьи; традиции семейного воспитания и т. д.);

– «Семейная педагогика в системе педагогических наук» (раскрывает вопросы: предмет и задачи семейной педагогики, связь семейной педагогики с другими науками; задачи и методы семейной педагогики);

– «Семья – социальный институт формирования личности» (включает: семья и брак, содержание воспитания в семье; типы семей; жизненный цикл семьи; функции семьи; характеристика семейных отношений);

– «Воспитательный потенциал семьи» (аккумулируются знания по вопросам: понятие о воспитательном потенциале семьи; факторы жизнедеятельности семьи; дети без родителей, дети в неродной семье);

– «Психолого-педагогические основы семейного воспитания» (раскрывает вопросы: методы и механизмы воспитания; сущ-

ность семейного воспитания; принципы семейного воспитания; стили семейного воспитания).

В темах «Воспитание ребенка в семье», «Семья в системе воспитательных институтов» изучаются вопросы: семья – первооснова развития и формирования личности ребенка; принципы и методы семейного воспитания; требования к воспитанию детей в семье; особенности воспитания детей в семье; типы общения, общение в семье; игра как фактор воспитания и общения; семья и другие воспитательные институты; взаимодействие семьи и школы; психолого-педагогические основы взаимодействия родителей и педагогов; подготовка ребенка к школе; особенности взаимодействия педагога с различными типами семей и т. д.

Тема «Педагогическая культура семьи и пути ее повышения» знакомит с понятием педагогической культуры; изучением уровня педагогической культуры родителей; путями повышения педагогической культуры родителей; современными методами изучения семьи.

Следующая тема «Связь школы, семьи и общественности в воспитании» содержит вопросы: школа и семья – пути взаимодействия; роль общественности в семейном воспитании; пути взаимодействия школы, семьи и общественности; изучение опыта воспитания детей в семье.

Последняя тема «Государственно-правовые документы о семье и семейное воспитание» – знакомит с государственными документами о семье и семейном воспитании; об охране детства, о правах ребенка, о политике государства и правительства по делам семьи; семья под защитой государства.

Сформировать и воспитать педагогические качества у будущих учителей в процессе спецкурса «Семейная педагогика» возможно путем применения различных видов практической работы. Практическая работа проводится по трем направлениям [1].

Первое направление «„Я” – моя семья». Студенты выполняют следующие виды работы: составляют схему своего родословного дерева; пишут сочинение-миниатюру о своей семье; описывают традиции своей семьи, рода; дают характеристику отношениям в своей семье; определяют, какое влияние родители имели

на развитие их культуры; раскрывают воспитательный потенциал своей семьи и т. д.

Второе направление, «„Я” – студент», содержит задание: подобрать народные высказывания о семье и семейном воспитании; изучить работу П. Лесгафта «Семейное воспитание ребенка и его значение» и определить принципы семейного воспитания; выделить принципы, которые можно рекомендовать современным родителям, на примере одной из прочитанных книг, где представлен опыт семейного воспитания, определить основные направления воспитания детей в семье; по материалам книги Ю. Азарова «Семейная педагогика. Педагогика любви и свободы» выписать методы и приемы воспитания, специфические для семьи, объяснить сущность названия книги, привести примеры педагогических требований родителей к детям; по материалам книг В. Сухомлинского «Нравственные заповеди детства и юности», «Родительская педагогика» написать доклад по проблемам воспитания детей в семье; составить карту-характеристику педагогической культуры изученной семьи; описать опыт работы школы, где студенты проходили педагогическую практику, по вопросам организации педагогического просвещения родителей; во время педагогической практики изучить опыт деятельности классного руководителя по работе с родителями и т. д.

Третье направление, «„Я” – будущий учитель», ориентировано на сбор материала для будущей работы. Студенты составляют: правила для родителей «Как вести себя с детьми»; план мероприятий по воспитанию детей, не имеющих родителей; доклад-беседу на тему «Родительский авторитет», правила поощрения и наказания в семье; рекомендации для родителей по формированию у детей навыков игровой деятельности; рекомендации для родителей по общению в семье; методические рекомендации для родителей, дети которых идут в школу; письмо-памятку для родителей «Ваш ребенок – школьник»; план-конспект родительского собрания; план работы педагогического университета для родителей; воспитательные мероприятия для родителей и т. д.

Полученные в процессе различных видов учебной деятельности знания по работе с родителями студенты могут использовать

во время педагогической практики в учебных заведениях. Во время прохождения практики студентам целесообразно предлагать задания, которые помогут закрепить теоретические знания, приобрести опыт работы:

– изучить психолого-педагогические условия семейного воспитания, выяснить материально-бытовые условия семьи и их влияние на характер взаимоотношений родителей и ребенка, характер участия родителей в школьных делах детей;

– проанализировать содержание требований, которые родители предъявляют к детям, учитываются ли при предъявлении требований возрастные и индивидуальные особенности, психологическое состояние ребенка;

– выявить уровень педагогической культуры родителей и ее влияние на характер воспитания в семье;

– проанализировать содержание, формы и методы работы школы с родителями учащихся;

– определить роль и значение родительского комитета, родительских собраний в формировании воспитательных возможностей семьи;

– проследить, как осуществляется индивидуальная работа и как учитываются индивидуальные особенности родителей в процессе различных видов их педагогического всеобуча (педагогического практикума, родительского педагогического консилиума и т. д.).

Учитывая вышеизложенное, есть основания утверждать, что спецкурс «Семейная педагогика» способствует росту профессионализма, знаний, умений общения, самосовершенствования, обеспечивает развитие целостной личности. Он дает будущему специалисту теоретические знания и практический опыт работы с семьей ребенка. Эти знания, опыт помогут студенту в будущем, потому что современное семейное воспитание не рассматривается как автономный фактор формирования личности. Напротив, эффективность домашнего воспитания улучшается, если оно дополняется таким воспитательным институтом, как школа, при условии содружества, взаимодействия, уважения.

Библиографический список

1. Коркішко О. Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя до роботи з сім'єю школяра // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 49. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2008. – С. 255–258.
2. Ковбас Б. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної співпраці з сім'єю // Родинні взаємини і проблеми виховання дітей : зб. ст. / С. Карпінець, Б. Кіндратюк, Л. Ковальчук та ін. ; за ред. В. Костікова. – Івано-Франківськ, 1995. – С. 41–43.
3. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., доп. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 232 с.
4. Родинна педагогіка : навчально-метод. посібник / А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексєєнко та ін. – К. : Видавець ПАРАПАН, 2002. – 216 с.
5. Сухомлинский В. Этюды о коммунистическом воспитании // Нар. образование. – 1967. – № 2–6. – С. 41.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА

О. С. Ионина *Кандидат психологических наук, доцент, Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия*

Summary. This article observes the problem of psychological competence of the teacher. The article analyzes the concept of competence, psychological competence of the teacher, stand structural components of this phenomenon. Particular attention ispaid to the communicative competence of the teacher.

Keywords: psychological competence; communicative competence concept of competence.

В последнее время ведутся многочисленные дискуссии по поводу ключевых компетенций, которыми должна обладать зрелая личность, разрабатываются перечни компетенций, соответствующих специалистам определённых профилей.

В условиях модернизации системы профессионального образования особое внимание также уделяется реализации компетентностного подхода в процессе подготовки будущих специалистов, профессионалов.

Что касается профессиональных компетенций педагога, то психологическая компетентность стоит на одном из первых мест. Профессиональный педагог должен быть профессиональным психологом. Он должен, прежде всего, знать особенности своей личности, свои сильные и слабые стороны, обладать адекватной самооценкой, навыками саморегуляции. С другой стороны, педагог должен знать своих учеников, понимать их возрастные, индивидуальные особенности, использовать эти знания в процессе налаживания взаимодействий с учащимися. Кроме того, педагог должен располагать обширным запасом знаний из области психологии управления, конфликтологии, психологии общения и других областей психологического знания.

Вышеизложенное позволяет отметить, что в настоящее время проблема психологической компетентности является актуальной и востребованной, её значимость для повышения эффективности педагогической деятельности и развития личности педагога очевидна.

Проблема компетентности является междисциплинарной, разные её аспекты изучаются в психологии, в философии, социологии, акмеологии, и педагогике.

Отдельные вопросы, касающиеся психологической компетентности, изучали А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Г. А. Шредер, Д. Шульц, С. Шульц, Л. Н. Захарова, В. М. Соколова, Н. Н. Лобанова, Т. А. Маркина, Ю. П. Азаров, В. А. Сластёнин и др.

Вместе с тем однозначного и устоявшегося определения психологической компетентности в настоящий момент не сформулировано.

Компетентность часто понимается как единство теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций. Компетентность включает в себя не только характеристики профессиональной деятельности педагога, но и характеристики его личности. С точки зрения компетентностного подхода педагог должен быть личностью самостоятельной, инициативной и ответственной.

М. А. Холодная определяет компетентность как «особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности» [8].

Исследуя структуру профессиональной компетенции, Н. А. Гончарова выделяет в ней следующие компоненты: мотивационный, личностный, целеполагающий, содержательно-операционный, когнитивный, рефлексивный, продуктивный [2]. Одним из важнейших компонентов профессиональной педагогической компетентности является психологическая компетентность.

Психологическая компетентность является внутренним личностным инструментарием специалиста, способствующим более эффективному выполнению его профессиональной деятельности.

Следуя идеям И. С. Якиманской, под психологической компетентностью следует понимать совокупность знаний, умений и навыков из области психологии; осознание ведущей роли психологии в профессиональной деятельности педагога; умение применять психологические знания в деятельности; умение обнаружить за поведением ребёнка его состояние, уровень развития познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, черт характера, способность ориентироваться; оценивать психологическую ситуацию в отношениях с ребёнком и коллективом детей и избирать рациональный способ общения.

Лазаренко Л. А. в своих исследованиях отмечает, что психологическая компетентность должна включать в себя способности педагога принимать психологическую информацию, осознавать её, выстраивать на её основе систему отношений, принимать грамотные взвешенные психологические решения [6].

Таким образом, «психологическая компетентность» намного шире понятия психологической грамотности и должна включать профессионально-действенный компонент, личностные установки на восприятие и использование психологической информации.

Таким образом, психологическую компетентность педагога можно определить как комплекс навыков, свойств человека, его психологической грамотности, способствующих эффективному выполнению его профессиональной деятельности, разрешению сложностей и проблем, возникающих в деятельности.

Н. В. Кузьмина и Г. Н. Метельский также обращают внимание на то, что психологическая компетентность является системой знаний, умений и навыков, обеспечивающей педагогу не только общепсихологическую подготовленность, но и высокий уровень профессионального самосознания, умения управлять своими психическими состояниями [5, с. 13].

По замечанию Т. Н. Щербаковой, психологическая компетентность является интегральной акмеологической характеристикой учителя, обеспечивающей конструктивное решение задач профессиональной деятельности, общения и саморазвития. Данная характеристика позволяет учителю целесообразно использовать личностные ресурсы, минимизировать затраты, актуализировать скрытые возможности других, конструировать продуктивные модели саморазвития [10].

В работе Н. В. Андроновой, посвящённой проблеме психологической компетентности, автор выводит ряд положений, относящихся к изучаемому явлению. В частности, отмечается, что данный вид компетентности всегда соотносится с деятельностью специалиста, является частью психологической культуры специалиста, свидетельством его профессионализма, инструментом, обеспечивающий эффективность его профессиональной деятельности [1].

Психологическая компетентности необходима всем представителям сферы «Человек – человек», к коим в полной мере и относится педагогическая деятельность.

Структуру психологической компетенции рассматривали в своих работах психологи Ю. И. Емельянов, Л. С. Колмогорова, М. А. Холодная и другие. Они выделили такие компоненты данного явления: компетентность в общении, интеллектуальную компетентность, социально-психологическую компетентность.

В структуре психологической компетентности Н. В. Андронова выделяет два основных блока: интеллектуальный (когнитивный) – психологические знания и психологическое мышление и практический (действенный) – психологические умения и навыки [1, с. 28].

Л. А. Лазаренко выделяет следующие блоки психологической компетентности: блок психологических знаний, блок «Я-концеп-

ции», блок активности, блок саморегуляции, блок профессионального самосознания [6].

Н. В. Кузьмина, определяя психологическую компетентность, выделяет несколько взаимосвязанных подструктур: социально-перцептивную компетентность; социально-психологическую компетентность; аутопсихологическую компетентность; психолого-педагогическую и коммуникативную компетентности [5].

По мнению Т. Н. Щербаковой в структуре психологической компетентности учителя выделяются когнитивная, коммуникативная, социальная и аутопсихологическая подсистемы. Отдельными элементами в данной структуре выступают психологические знания, умения педагога, его личностные качества, система субъективного контроля. Каждый из выделенных компонентов проявляется поразному в зависимости от специфики педагогической деятельности. У каждого педагога указанные элементы могут иметь разную степень выраженности, формироваться в разное время [9].

Характеризуя отдельные компоненты коммуникативной компетентности необходимо отметить, что когнитивная компетентность способствует грамотному решению профессиональных задач, поскольку позволяет применять разнообразные способы поиска решений, использовать разнообразные приёмы и методы выхода из сложных проблемных ситуаций, грамотно анализировать и синтезировать наличную информацию.

Коммуникативная компетентность является одним из наиболее значимых элементов психологической компетентности, поскольку позволяет успешно выстраивать процесс общения, создавая положительные отношения с окружающими, позволяет грамотно транслировать собеседникам свои мысли, налаживать контакт.

Интеллектуальная компетентность представляет собой определённый объём знаний из разных сфер жизнедеятельности, актуализация которых в текущий момент способствует принятию грамотного решения. У педагога должен быть обширный запас знаний из области психологии личности, психологии развития, психологии общения, других областей психологии, необходимых для ежеминутного выстраивания взаимодействия с обучающимися, умение применять эти знания в реальных ситуациях взаимодействия.

Социальная компетентность способствует социальной адаптации, самоактуализации личности в обществе, возможности достижения авторитета и проявления своей уникальности.

Социально-педагогическая компетентность проявляется в том, как учитель организует и планирует свою педагогическую деятельность, организует деятельность обучающихся, выбирает соответствующие методы, средства, приёмы педагогической деятельности, методы контроля и самоконтроля, обратной связи с субъектами образования.

Аутопсихологическая компетентность обеспечивает возможность контроля за своим поведением, осознание своих личностных качеств, развитие сильных сторон своей личности, возможность самосовершенствования, самооценки, самоконтроля, саморегуляции.

Первым, и, пожалуй, одним из наиболее значимых компонентов психологической компетентности является коммуникативная компетентность.

Проблеме коммуникативной компетентности уделяется сейчас особое внимание. Она признаётся в качестве ценностного личностного образования, помогающего налаживать отношения и в сфере межличностного взаимодействия, и в сфере делового общения.

Как известно, общение может быть деловым (инструментальным) и личностным (модальным). Особое значение наличию коммуникативной компетенции придаётся в структуре личности тех специалистов, чья ежедневная деятельность напрямую связана с общением, то есть коммуникативная компетентность является необходимым элементом делового общения.

Как отмечает Р. С. Немов, деловое общение включено как частный элемент в какую-либо совместную продуктивную деятельность людей и служит средством повышения качества этой деятельности. Его содержанием является то, чем заняты люди, а не те проблемы, которые затрагивают их внутренний мир.

В частности, именно со сферой делового общения связана педагогическая деятельность, которая строится по законам человеческого общения. Коммуникативная компетентность педагога на сегодня признаётся важным фактором эффективности педагогического общения, педагогической деятельности в целом.

К настоящему времени ещё не сложилось окончательного определения коммуникативной компетентности или компетентности в общении. Рассмотрим существующие в науке подходы к проблеме коммуникативной компетентности, её структуре, функциям и своеобразию коммуникативной компетентности в педагогическом общении.

Как отмечает Ю. Н. Емельянов, коммуникативная компетентность – это такой уровень обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе. Коммуникативная компетентность предполагает ситуативную адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными (речевыми и неречевыми) средствами социального поведения [3].

Таким образом, с точки зрения Ю. Н. Емельянова понятие коммуникативной компетентности отражает уровень мастерства человека в межличностном общении и опирается, прежде всего, на психологические знания о себе и о других, а также на выбранную стратегию в общении и комплекс соответствующих умений [3].

Существует множество других определений данного понятия, в большинстве из которых отмечается, что коммуникативная компетентность является составной частью структуры эффективного общения.

На формирование психологической компетентности педагога могут оказать влияние разнообразные факторы.

В частности, Т. Н. Щербакова выделяет следующие факторы, воздействующие на развитие профессиональной компетентности: макросоциальные, микросоциальные и субъективные [10].

К макросоциальному уровню можно отнести общество в целом, существующую в нём культуру, искусство, науку, в окружении которых формируется личность педагога. Микросоциальные факторы напрямую реализуются в тех социальных группах, в состав которых входит человек, через людей, с которыми он взаимодействует. Наиболее значимыми можно считать субъективные факторы, поскольку от них зависит специфика психологической компетентности педагога, характер его деятельности, преобразо-

вательный потенциал учителя. К субъективным факторам можно отнести уровень самосознания, самоотношения, развитие рефлексии, отношение к собственной компетентности, как личностной и профессиональной ценности.

Эффективность педагогической деятельности напрямую зависит от уровня развития психологической компетентности, поскольку компетентный в этой сфере педагог может воспользоваться всем арсеналом психологических ресурсов, необходимых в конкретной ситуации, он обладает достаточным запасом психологических знаний, способствующих принятию грамотного решения, может правильно организовать процесс взаимодействия с обучающимися, избежать профессиональных деформаций, профессионального выгорания и разочарования в себе и своей деятельности. Такой педагог способен к постоянному самосовершенствованию и к развитию личностей своих учеников.

Педагогическая деятельность требует от специалиста наличия навыков объективного оценивания собственных возможностей, осознания своих слабых и сильных сторон, навыков саморегуляции, развитых коммуникативных навыков, адекватной самооценки. Педагог должен уметь налаживать контакт с обучающимися. Психологический контакт возникает в ситуации общности психического состояния людей, вызванной их взаимопониманием. Для достижения подобной ситуации педагог должен проявлять такие личностные качества как эмпатия, сопереживание, должен демонстрировать уважение и толерантность по отношению к ученикам, то есть обладать в полном смысле психологической компетентностью.

Библиографический список

1. Андронова Н. В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Казань, 2000.
2. Гончарова Н. А. Разработка структурно-функциональной модели формирования профессиональной компетенции будущего учителя в условиях информатизации образования // Образование и общество. – 2008. – № 1.
3. Емельянов Ю. И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. – М., 1985.

4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 27 с.
5. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М., 2001.
6. Лазаренко Л. А. Психологическая компетентность педагога как фактор профессионализации // Современные наукоёмкие технологии. – 2008. – № 1. – С. 67–68.
7. Терпигорьева С. В. Практические семинары для педагогов. Психологическая компетентность воспитателей : сб. статей. Вып. 2. – М. : Учитель, 2011. – 143 с.
8. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск, 1997.
9. Щербакова Т. Н. Психологическая компетентность учителя: содержание, механизмы и условия развития. – Ростов н/Д, 2005.
10. Щербакова Т. Н. Психологическая компетентность учителя: акмеологический анализ : автореф. ... д-ра психол. наук. – Ростов н/Д, 2006.

ВИЗАНТИЙСКАЯ ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ И ЕЕ ОТНОШЕНИЕ К АНТИЧНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ

П. С. Ревко-Линардато *Кандидат философских наук, доцент, Южный федеральный университет, г. Таганрог, Ростовская область, Россия*

Summary. Byzantine education was based largely around memorization and recitation of Classical Greek texts. The author of the article analyzes the relation of the Byzantine thinkers to antique traditions.

Keywords: Christianity; Antiquity; philosophy; pedagogics; education.

Осознанное заимствование античного наследия для целей христианского просвещения явилось решающим моментом развития византийской культуры.

В трактате «К юношам о том, как с пользой читать языческих писателей» Василий Кесарийский хотя и призывал с осторожностью относиться к чтению классиков и обязательно толковать их в свете христианских догм, тем не менее, считал языческую литературу безусловно полезной [8, с. 16–18]. Однако, как замечает П. Лемерль, не следует это сочинение Василия воспринимать как написанное во славу или защиту античной светской литературы: «Юношам-христианам, которых школьная программа обязывала читать и комментировать языческие тексты, Василий указывает способ, как при таких занятиях не погубить время и свою душу и извлечь из этих произведений, дурных самих по себе, то, что может быть согласовано с христианской моралью. Кругозор Василия, впрочем, весьма узок: ни одного примера, взятого из рито-

ров, из Пиндара или комедиографов; от силы два-три из трагиков. Всё заимствуется или из Гесиода и особенно из Гомера, подтверждая, какое важное место они занимали в образовании, или из софистов и философов, особенно из Платона» [2, с. 62].

Значение заимствования античной философии для повышения привлекательности христианства, прежде всего для образованных слоев населения, становилось всё более очевидным. Не случайно император Юлиан Отступник издал эдикт, запрещавший работу в школах преподавателей-христиан.

Иоанн Дамаскин в трактате «Источник знания» развивал идею универсальной, энциклопедической образованности. В начале своего труда Иоанн дал высокую оценку интеллектуальному образованию: «Нет ничего более ценного, чем познание, ибо познание есть свет разумной души. Наоборот, незнание есть тьма. Ибо как лишение света есть тьма, так и отсутствие познания есть помрачение разума. Неразумным существам свойственно незнание, разумным – познание. Поэтому, кто, будучи от природы способен к познанию и ведению (έπιστημονιχω), не имеет его, тот, хотя он от природы и разумен, тем не менее по нерадивости и слабости души бывает хуже неразумных» [1, с. 55]. Почерпнутые из античных источников естественнонаучные сведения, Иоанн относил к светским знаниям и считал начальным этапом образования.

Развитие идеи энциклопедической образованности связано с деятельностью патриарха Фотия. До своего патриаршества Фотий в Константинополе открыл школу для детей элиты византийского общества, превратив ее в своеобразный интеллектуальный кружок. Он сам преподавал в этой школе, делая акцент на универсальности содержания образования, включавшего не только богословие, но и светские науки. Для своей школы Фотий создал специальный труд – «Библиотека», или «Мириобиблион» (греч. Μυροβίβλιον – «Тысячекнижие»), содержавший пересказ около 300 произведений античных и византийских авторов. «Мириобиблион» – это обширная компиляция, составленная без какого-либо систематического расположения по литературным родам или содержанию, включающая ряд аннотаций о прочитанных в кружке Фотия произведениях. В «Мириобиблионе» упоминаются Платон, Аристотель, Исократ, Демокрит, Гиппократ, Павсаний, Гелиодор и другие мыслители [7].

Крупнейшей фигурой в истории византийского образования является Михаил Пселл. Основной его деятельностью было преподавание в высшей константинопольской школе, которую он возглавлял много лет. Он обучал риторике, истории права, философии, ориентируясь преимущественно на платонизм, который, по его мнению, согласуется с христианством [3]. Исходя из учения о двух природах – земной и небесной, он считал, что образовательный процесс должен включать два этапа. Первый этап – это изучение наук о низшей природе, когда происходит усвоение не противоречащих христианским догмам знаний античной философии. Второй этап – постижение божественного мира, достигаемое через изучение богословия.

В своих произведениях педагогического характера Пселл обращается к античной образованности. Так, в трактате «О стиле некоторых сочинений» Пселл обосновывает искусство христианского красноречия на основе достижений античного риторического искусства, обращаясь как к античным, так и к ранневизантийским классикам – Демосфену Плутарху, Иоанну Златоусту, Григорию Богослову.

С целью воспитания старшего сына императора Константина X Дуки – Михаила Пселлом был написан энхиридий (учебное пособие) «Обозрение законов». Материал пособия носит светский характер и базируется на билингвизме – знании учеником греческого и латинского языков. На основе историко-педагогического анализа концепции образования Михаила Пселла, представленной в энхиридии «Обозрение законов», Н. Сокурова показала ее гуманистический характер: «Сущность гуманистической концепции образования Михаила Пселла представлена единством десяти составляющих (защита прав ученика, создание благоприятных условий для обучения и воспитания, «классическая» составляющая образования, светский характер образования, эстетическая составляющая образования, связь с витальными потребностями, интеллектуальная поддержка со стороны учителя, восприятие ученика как развивающейся личности, признание ценности человеческой личности, защита достоинства ученика), среди которых ведущей составляющей является защита прав обучаемого» [5].

Обращаться к традициям античной образованности вслед за Пселлом продолжали Иоанн Итал, Варлаам Калабрийский, Ни-

кифор Григора, Феодор Метохит. Своеобразную попытку вырваться за рамки христианского мировоззрения, используя представления античного язычества, предпринял в поздневизантийский период Георгий Гемист Плифон, исходивший из представлений о том, что цель воспитания – достижение человеком совершенства. Путь к совершенству подразумевает нравственное воспитание, и пройти этот путь можно посредством добродетельной жизни и познавательной деятельности, постижения природы вещей и самообразования [4, с. 183–205].

Надо обратить внимание, что в истории византийского просвещения положительное отношение к античности всегда соседствовало с отрицательным. Несмотря на то, что любой образованный византиец обладал в той или иной степени познаниями в области античной философии и литературы, за исключением достаточного узкого круга интеллектуалов в церковных кругах, особенно в монашеских, преобладало как минимум настороженное отношение к античному наследию. Так, Симеон Новый Богослов скептически относился к античной образованности, слово «эллинский» он употреблял в уничижительном смысле, выступая против «философов и тех, кто учится эллинским книгам» (Hymn 21, 55–56). Образование, по мнению Симеона, должно ориентироваться не на школьное изучение светских наук, а на человеческую природу ученика-послушника монастырской школы. Цель образования – развитие способностей проникать духовным взором в божественный мир, то есть мистическое просвещение [6, с. 279–290]. Монашеская традиция в воспитании и обучении была продолжена исихастами, которых волновали не столько проблемы интеллектуального образования, сколько вопросы нравственно-религиозного воспитания.

Библиографический список

1. Иоанн Дамаскин. Источник знания / пер. с греч. и коммент. Д. Е. Афиногенова, А. А. Бронзова, А. И. Сагарды, Н. И. Сагарды. – М. : Индрик, 2002.
2. Лемерль П. Первый византийский гуманизм. Замечания и заметки об образовании и культуре в Византии от начала до X века. – СПб. : Свое издательство, 2012.
3. Любарский Я. Н. Михаил Пселл. Личность и творчество // Две книги о Михаиле Пселле: Безобразов П. В. Византийский писатель и государст-

венный деятель Михаил Пселл; Любарский Я. Н. Михаил Пселл. Личность и творчество. – СПб. : Алетейя, 2001.
4. Медведев И. П. Византийский гуманизм XII–XI вв. – СПб., 1997.
5. Сокурова Н. И. Гуманистическая концепция образования Михаила Пселла (Опыт историко-педагогического анализа энхиридия «Обозрение законов») : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. – Екатеринбург, 2000.
6. Челышев П. В. Как стать богами, или прп. Симеон Новый Богослов о духовном преображении человека // Труды членов Российского философского общества. Вып. 14. – М., 2007.
7. Diller A. Photius' bibliotheca in Byzantine literature // Dumbarton Oaks papers. – 1962. – V. 16.
8. Μεσσάρη-Ζαχαρίου Αναστασία Ι. Η παιδευτική σημασία του χρόνου στον Μ. Βασίλειο. Φιλοσοφία και Παιδεία 27-28, 2003.

ПОДБОР И ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ОФИЦЕРОВ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЛЯ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ И ПОВЫШЕНИЕ ИХ КВАЛИФИКАЦИИ

В. А. Свиридов *Доктор педагогических наук, профессор, Российская академия правосудия*

Ю. В. Ленченкова *младший научный сотрудник, Военно-воздушная академия им. профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина Министерства обороны РФ, центральный филиал в г. Воронеж, Россия*

Summary. The article is devoted to preparation of pedagogical cadre for various types of military educational institutions of Russian empire. The basic stages of formation and development of training and education al system of pedagogical cadre are considered in the article.

Keywords: training; education; pedagogics; military educational institutions.

Основные принципиальные подходы к подготовке офицерских кадров были сформулированы еще в «Наставлении для об-

разования воспитанников военно-учебных заведений», утвержденном императором Николаем I в 1848 году. Суть этих подходов заключается в следующем:

1) главная цель военного обучения состояла в том, чтобы «дать воспитанникам прочное основание в науке, дабы при любви к труду, когда ум их впоследствии и летами, и опытом разовьется, они могли учить себя сами и идти далее без помощи посторонней: для чего и надобно всеми мерами приучать кадетов к работе самостоятельной, вселять в них любовь к труду и уважение к науке, а само учение сделать простым, живым, заманчивым, а не запутанным и не схоластичным»;

2) каждой «изучаемой науке», сверх главной ее цели, определялась дополнительная цель, для которой «она должна быть преподаваема в военно-учебных заведениях»;

3) все программы, конспекты и руководства необходимо было «тщательно приноровить к возрастам учащихся: детскому, отроческому и юношескому»;

4) содержание каждой изучаемой дисциплины сосредоточивали в единый логический блок «простых, удобообъясняемых (а от того и легко понимаемых) истин»;

5) в процессе обучения все отвлеченные понятия необходимо было «пояснять, как только можно, и примерами, и задачами, и приложениями, дабы воспитанник не только верил, но и убеждался»;

6) в целях выделения наиболее существенных элементов в содержании учебной дисциплины преподаватель должен был «всеми мерами стараться освободить каждую науку от частей придаточных, не составляющих систематической ее сущности»;

7) преподавание необходимо было «основывать не на механическом труде памяти, а на развитии нравственном и умственном и потому не гоняться за выучиванием необходимых годов, имен, названий, цифр, вычислений, исчислений, но утверждать преподавание каждой науки на главных ее устоях»;

8) необходимо было, «чтобы кадета или особенно даровитого, или особо любознательного, или получившего особую к какой-либо науке наклонность не лишить возможности проходить каждую науку подробно – обозначать в выносках программ

все статьи науки, в общую программу не вошедшие, а подробное развитие этих статей, не обязательных для общего экзамена, печатать в учебных руководствах мелким шрифтом»;

9) требовалось «не упускать из виду, что способности и склонности воспитанников, как и вообще всех людей, не одинаковы; а потому во всех науках по мере возможности (в языках и искусствах непременно) распределяя преподавание по классам, не сдерживать тех воспитанников, которые вырываются из общего уровня классной массы и заслуживают, или по своим способностям, или по хорошему домашнему приготовлению, идти далее и шире пределов, программою для их класса назначенных»;

10) ставилась задача «подробно объяснить в конспекте: какой отдел науки, в каком объеме, с какой целью должен быть преподаваем; указать учителю наиболее полезные приемы обучения, поименовать сочинения, знание которых ему самому необходимо»;

11) давалось предостережение преподавателям: «улучшая программы, действовать осторожно, дабы не разорвать общей связи науки и не поколебать самостоятельного ее достоинства» [2].

Реализовать эти требования могли только высококвалифицированные преподавательские кадры, обладающие не только педагогическими знаниями, умениями и навыками, но и педагогическим опытом. Недаром в том же наставлении отмечалось, что «нелегко отыскать ученых по каждой науке, которые были бы в состоянии осуществить в скором времени все новые и высокие мысли, в сих инструкциях изложенные» [2].

С 1863 года организацией подбора, подготовки и расстановки преподавательских кадров стало заниматься Главное управление военно-учебных заведений, в котором центральное место принадлежало Педагогическому комитету и Педагогическому музею.

В связи с тем что военно-учебные заведения имели различный уровень образования (например, военные академии давали высшее военное образование, юнкерские училища имели более облегченную программу, чем военные училища, а военные прогимназии предназначались для подготовки юношей к поступлению только в юнкерские училища, а не в военные), конкретные требования к будущим педагогам были не одинаковы, в зависимости от престижности учебного заведения.

В большинстве корпусов и военных училищ преподавателям и воспитателям удавалось сплотить своих питомцев в очень тесное содружество, сформировать у них то, что военный педагог А. Д. Бутовский назвал «корпоративным единением». «Сын армейского капитана и сын начальника дивизии, кадет, носящий громкую историческую фамилию и носящий самую ординарную, богатый и бедный, русский и грузин, черкес и армянин, и болгарин – все в стенах корпуса чувствовали себя совершенно равными» [1].

О том, насколько эффективно работала система подбора и подготовки преподавателей и офицеров-воспитателей для военно-учебных заведений, можно судить по результатам выпусков Александровского военного училища за период с 1863 по 1901 год: из 5751 выпускника было произведено в офицеры по I разряду – 4698 человек, по II разряду – 1053 человека и по III разряду (с правом производства в офицеры лишь через полгода) – только 28 юнкеров [4].

Накопленный опыт подготовки будущих офицеров в военно-учебных заведениях России и роль преподавательского состава в их обучении и воспитании находились под пристальным вниманием Педагогического комитета и Педагогического музея Главного управления военно-учебных заведений. Так, по инициативе Педагогического музея в Санкт-Петербурге были проведены: Первый (декабрь 1903 года) съезд преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях (на котором, наряду с другими вопросами, обсуждалась проблема подготовки преподавателей русской словесности для военно-учебных заведений), Первый (май – июнь 1906 года) и Второй (июнь 1909 года) всероссийские съезды по педагогической психологии, Первый (декабрь 1910 года) и Второй (январь 1913 года) всероссийские съезды по экспериментальной педагогике [5].

Программа Первого всероссийского съезда по педагогической психологии предусматривала обсуждение следующих вопросов: 1) психология как предмет преподавания в высшей и средней школе; 2) психология в ее отношении к школьной гигиене; 3) психологические основы воспитания и обучения [3]. На Втором всероссийском съезде по педагогической психологии рассматривалось уже большее количество вопросов: 1) психологические основы воспитания; 2) психологические основы обучения; 3) психология и

педагогика как предметы преподавания в средней и высшей школе; 4) искусство в жизни ребенка; 5) психология в отношении к школьной гигиене; 6) вырождение среди учащихся; 7) литература для детского чтения. Кроме того, на обоих съездах обсуждалось преподавание педагогики в университетах, а также в других учебных заведениях, осуществляющих подготовку учителей [3].

Таким образом, оценивая систему подбора и подготовки преподавателей для военно-учебных заведений Российской Империи во второй половине XIX – начале XX века, мы можем выделить следующие положительные моменты, которые, несомненно, могут найти применение в современных условиях и будут способствовать гуманитаризации и гуманизации военного образования:

1) привлечение для преподавания в военно-учебных заведениях известных ученых и педагогов;

2) проведение испытаний для желающих преподавать в военно-учебных заведениях;

3) подготовка преподавателей для военно-учебных заведений на специальных педагогических курсах;

4) установление для офицеров, отобранных на преподавательские должности, испытательного срока в течение года с целью оценки их педагогических способностей, по результатам которого они либо назначались на должность, либо откомандировывались в войска;

5) назначение офицеров-воспитателей в военно-учебные заведения с испытательным сроком, позволяющим оценить их морально-деловые и профессиональные качества;

6) участие офицеров-воспитателей в педагогической деятельности;

7) проведение съездов преподавателей военно-учебных заведений с целью изучения, обобщения и распространения опыта лучших педагогов по обучению и воспитанию будущих офицеров.

Библиографический список

1. Бооль В. Т. Воспоминания педагога // Русская старина. – 1904. – № 3.
2. Коровин В. М., Подлужный В. И., Свиридов В. А. Подготовка офицерских кадров в России: Традиции и современность : монография. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2004. – 368 с.
3. Коровин В. М., Свиридов В. А. Подготовка педагогов для военно-учебных заведений Российской Империи // Высшее образование в России. – 2001. – № 2.

4. Свиридов В. А. Так учились господа юнкера // Армейский сб. – 2000. – № 6.
5. Столетие Военного министерства. 1802–1892. ГУВУЗ. Исторический очерк. – СПб., 1914. – Ч. 3.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЙНОГО ПОЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ

С. А. Саяпина *Кандидат педагогических наук, доцент, Донбасский государственный педагогический университет, г. Славянск, Украина*

Summary. The development of preschool pedagogy as a science and general pedagogy is an interdependent and interrelated process. Native preschool pedagogy at all the stages of its development has considered education as a specially organized process, the interaction of an adult and a child, aimed at forming the necessary ideas, skills and qualities. Thereby preschool pedagogy has developed itself. In its turn, general pedagogy having received such a powerful and effective distributional channel has evolved and acquired new meanings. Therefore the most appropriate thing in the historical and pedagogical work is to focus on the study of the processes of the development of preschool pedagogy, to analyze the development of the main pedagogical theories – preschool education and preschool didactics.

Keywords: preschool pedagogy; science; historic-pedagogical researches; pedagogical knowledge.

Наука – важнейшая сфера человеческой деятельности. Она является культурной доминантой нашего времени, имеет мощный потенциал для качественного преобразования человека и мира, и поэтому от ее прогресса зависит дальнейшее развитие человечества (В. Кизима, В. Оноприенко, Н. Теппер, Л. Шеенко и др.). Важной составляющей научной системы является педагогика, предмет которой – воспитание и развитие личности. Поэтому

всегда актуальным является исследование такого сложного явления, как педагогическая наука, ее содержания, структуры, движущих сил и главных факторов развития, ее результатов.

Никакая наука не может развиваться без анализа своего прошлого, без оценки и систематического пересмотра накопленной системы знаний. В. Вернадский считал, что история науки должна критически разрабатываться каждым научным поколением не только потому, что обогащаются наши знания о прошлом, находятся новые документы, открываются новые способы воспроизведения прошлого. Каждое поколение исследователей ищет и находит в истории науки отражение научных течений своего времени, и научная мысль прошлого возникает каждый раз в новой ипостаси. Как и история любой науки, история педагогики призвана раскрывать механизм движения науки, осуществлять рациональную реконструкцию исторического преобразования педагогического знания, способствовать подъему теоретического уровня современной педагогики, создавать предпосылки для адекватной оценки масштабов и значения ее достижений.

К середине 90-х годов XX в. почти не было попыток исследователей обобщить достижения украинской педагогики, считалось, что существовала единая советская педагогическая наука, и ее развитие достаточно полно отражалось в работах Р. Вендровской, М. Колмаковой, Т. Корнейчика, Ф. Королева, Е. Моносзона, Ф. Паначина, З. Равкина и др. Такое положение было характерно не только для педагогики. Феномен украинской науки вообще парадоксальный в том отношении, что она, по меткому выражению В. Кизимы, на протяжении почти всей своей истории находилась в неопределенном состоянии бытия-небытия. Каждая страна, которая развивает свою науку, образует соответствующее научное пространство – относительно замкнутую систему функционирования науки как части культуры. Существует определенная корреляция между государственным и научным пространством, и в этом науковеды видят национальный характер науки. Украина на протяжении своей истории неоднократно меняла государственное пространство. Начиная с 20-х годов XX в. и до 1991 года существующее научное пространство был научным пространством СССР,

наука Украины была лишь его частью. После распада СССР Украина вступила в стадию создания своего научного пространства. Этот процесс затронул и украинскую педагогическую науку [1].

Одной из ведущих проблем современного образования является его переход на новое содержание, что обусловлено необходимостью приведения его в соответствие с общими мировыми тенденциями, которые происходят в сфере образования.

В течение последних десятилетий в рамках сложившихся концепций содержания общего среднего образования решались задачи образования младших школьников, подростков, молодежи. Дошкольное образование оставалось вне поля зрения исследователей, которые традиционно занимались разработкой вопросов воспитания и развития ребенка-дошкольника. В это время ведущим направлением исследований дошкольной педагогики становятся вопросы образования детей этого возраста.

В дошкольном образовании сегодня в международном и национальном масштабах рельефно очерчена необходимость усиления внимания теоретиков и практиков к вопросам полноты охвата детей дошкольным образованием и значительного снижения возраста их привлечения в это образовательное звено. В частности, новой образовательной концепцией ЮНЕСКО предлагается организовать образование детей не только в возрасте от 3-х до 5-ти лет, но и до 3-х лет. Такой взгляд на образование детей раннего возраста, учитывая его быстрое, опережающее развитие в мире, является серьезным вызовом и для отечественных педагогов, и для психологов, требует научного обоснования учебно-воспитательных моделей, их экспериментальной проверки, методического обеспечения. Новые задачи для психолого-педагогической науки поставило законодательное нормирование на Украине обязательного предшкольного образования.

Проблемы современного обучения и воспитания невозможно рассматривать вне контекста цивилизационных процессов, которые непосредственно касаются образования и культуры общества. Историко-педагогические исследования как составляющая цивилизации в образовательно-культурной сфере должны быть ориентированы на современность, на получение результативности в инновационных педагогических поисках. А значит, пони-

мание и совершенствование целостного педагогического процесса невозможно без всестороннего изучения и анализа педагогического наследия, его ведущих идей и ценностей.

По данным информационно-аналитических материалов, в последнее время было разработано более 20 документов по дошкольному, среднему, внешкольному образованию. Структурно материалы сгруппированы в разделы, среди которых первым является раздел «Дошкольное образование». Развитие дошкольного образования является одним из приоритетных деятельности МОН Украины.

Для успешного решения ряда актуальных образовательных проблем, как и ожидаемых в ближайшее время, особый научный интерес представляют различные аспекты дошкольной педагогики как науки в ее историческом развитии.

Дошкольная педагогика является одним из направлений возрастной педагогики. Небезосновательно ее считают и самостоятельной отраслью научно-педагогических знаний, которая изучает процесс воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Именно в процессе социализации ребенка заключается важнейшая задача дошкольной педагогики, реализация которой на каждом историческом этапе, в различных социальных, этнических, культурных средах имеет свои особенности.

Сегодня дошкольная педагогика как наука является синтезом теории и практики. Теоретическая ее часть исследует, обосновывает законы воспитания, обучения и развития ребенка, а практическая обеспечивает организацию этих процессов на практике. Гармоничное взаимодействие теоретических и практических аспектов является предпосылкой надлежащего функционирования всех звеньев и факторов дошкольного воспитания.

Вместе с тем в образовательной сфере Украины длительное время сохраняется ряд противоречий, наиболее существенными среди которых можно назвать следующие: между ростом интереса к истории отечественной дошкольной педагогики и недостаточным уровнем адекватного определения ее сущности, принципов и роли в историко-педагогическом процессе, между увеличением заинтересованности научным знанием, направленным на синтез человековедения, и ограниченным характером применения теоретических

и практических достижений современной науки; потребностями в научном обосновании и практическом применении системы дошкольного образования и использованием в ДОУ только отдельных методов, форм работы с детьми дошкольного возраста.

Поэтому сегодня особенно возрос интерес как к украинской народной педагогике, к истокам национального дошкольного воспитания, так и к актуальным методологическим проблемам современной дошкольной педагогики, новым направлениям в теории обучения и воспитания дошкольников.

Дошкольная педагогика сравнительно молодая наука. Но ее общетеоретические и практические основы имеют очень глубокие корни. Определению отдельных категорий её как науки (объекта, предмета, цели, задач, методологических основ, принципов, методов изучения личности дошкольника) посвящены труды украинских (Л. Артемова, З. Борисова, Н. Георгян, В. Зинченко, Н. Кирста, Н. Лысенко, Т. Пониманская, Д. Струнникова и др.) и российских (Т. Бабаева, С. Баранов, Л. Болотина, С. Козлова, Т. Комарова, М. Крулехт, Т. Куликова, О. Солнцева, В. Титов и др.) авторов.

Историографический анализ проблемы позволяет утверждать, что изучение историко-педагогических аспектов становления и развития отечественной дошкольной педагогики представлено в исследованиях Л. Артемовой, А. Богуш, З. Борисовой, О. Джус, М. Догевой, З. Нагачевской, Л. Парамоновой, Т. Пантюк, Е. Протасовой, С. Попиченко, Т. Садовой, У. Улюкаевой, Н. Шкляевой и др.

Ключевые понятия дошкольной педагогики и дошкольного образования («дошкольное воспитание», «воспитание детей раннего возраста», «обучение детей дошкольного возраста», «игра» и др.) исследовались Л. Артемовой, А. Беленькой, З. Борисовой, И. Зайченко, Н. Кирстой, Н. Лысенко, Т. Пониманской и некоторыми другими учеными.

В отечественной педагогической литературе также накоплен определенный объем знаний по вопросам выяснения содержания и методики воспитания и обучения детей дошкольного возраста на разных этапах развития дошкольной педагогики. Этим проблемам посвятили свои исследования Джус О., Дитковская С., Малиновская Н., Мельничук М., Нагачевская З., Пшеврацкая О., Улюкаева И., Филимонова Т. и некоторые другие исследователи.

Философскому, социологическому и психологическому осмыслению закономерностей, принципов и методов научного познания и педагогического воздействия на личность посвящены труды В. Андрущенко, И. Беха, И. Гавриленка, Б. Гершунского, М. Горлача, М. Кагана, А. Леонтьева, В. Лутая, В. Москаленко, А. Скидана, Л. Сохань, В. Харчева и некоторых других.

Следует отметить, что наибольшее количество современных историко-педагогических исследований, в которых раскрывается содержание ведущих педагогических категорий и понятий, охватывает период 1917–1941 гг. Об этом свидетельствует тематика диссертаций, в том числе таких: Л. Атлантовой «Становление и развитие основных понятий советской педагогики (1917–1931 гг.)» (1981); З. Борисовой «Методологические и теоретические проблемы дошкольного воспитания в трудах Н. К. Крупской и претворение их в советской дошкольной педагогике» (1985); Ю. Литвиной «Развитие педологии как науки об образовании и воспитании в Украине (20–30-е годы XX века)» (2009); Т. Позняк «Проблема социалистического гуманизма и оптимизма в советской педагогике (1917–1930 гг.) (на материале УССР)» (1988); С. Филоненка «Борьба за утверждение методологических основ марксистско-ленинской педагогики в первые годы советской власти (на материале УССР 1917–1921 гг.)» (1987); Ф. Фрадкина «Методологические принципы формирования советской педагогической теории (20–30-е гг.)» (1985); Н. Беляевой «Проблемы воспитания детей раннего возраста в истории советской дошкольной педагогики (1917–1941 гг.)» и др.

Отдельные аспекты дошкольной педагогики как науки на Украине во второй половине XX в. нашли отражение в исследовании О. Адаменко «Развитие педагогической науки в Украине во второй половине XX века (1950–2000 гг.)» (2006), монографии Т. Степановой «Трансформации содержания предшкольного образования в истории развития отечественной дошкольной педагогики (конец XIX – XX в.)» (2011).

В контексте обозначенной проблемы интересны диссертационные работы отечественных ученых: В. Вихрущ «Развитие теоретико-концептуальных основ отечественной дидактики (вторая половина XIX – начало XX вв.)» (2001), Л. Штефан «Становление и раз-

витие социальной педагогики как науки в Украине (20–90-е годы XX в.)» (2002), Т. Котик «Теория и практика становления и развития украинской дошкольной лингводидактики» (2005), Т. Садовой «Становление и развитие отечественной дошкольной лингводидактики (вторая половина XIX века – первая половина XX века)» (1997).

Однако как целостное, системное образование и как сумма приобретенных педагогических знаний одновременно отечественная дошкольная педагогика еще не была объектом специального изучения. В то же время на сегодня есть необходимость в объективном анализе наследия украинских педагогов-ученых, и для этого есть необходимые предпосылки – накоплен богатый фактический материал, открылась возможность объективного освещения истории развития отечественной дошкольной педагогики.

Объект исследования – дошкольная педагогика как отрасль педагогической науки.

Предмет исследования – развитие дошкольной педагогики на Украине (1960 г. – начало XXI века).

Цель исследования – раскрыть сущность дошкольной педагогики как науки, осуществить реконструкцию процессов развития главных педагогических теорий как составляющих отечественной дошкольной педагогики периода 1960 г. – начала XXI века и на этой основе обосновать перспективы дальнейшего развития дошкольной педагогики как науки на Украине.

Дошкольная педагогика – самостоятельная наука о закономерностях воспитания и обучения детей от рождения до школы, которая имеет собственный научный аппарат (объект, предмет, цель, задачи, законы и закономерности, методологические основы и методы научного познания, содержание, формы и методы педагогической деятельности), широкие связи с другими науками о человеке (философией, философией образования, философией воспитания; антропологией; культурологией; детской психологией, психотехникой; общей педагогикой; педагогической психологией; медициной и некоторыми другими) и испытывает существенное влияние общественно-политических, социально-экономических и организационно-педагогических факторов [3, с. 37–42].

На Украине существовали свои научно-педагогические учреждения, средства научно-педагогической коммуникации, науч-

ные школы, а главное – свои ученые, которые создавали педагогические знания, обогащали не только отечественную, но и мировую педагогику. История отечественной педагогики развивалась так, что именно дошкольная педагогика исследует специфическую сферу общественной деятельности ребенка дошкольного возраста, она реализует теоретическую (обоснование новых теорий, законов), практическую (создание программ, методик обучения и воспитания), аналитическую (исследование соответствия реальной педагогической практики принципам обучения и воспитания), прогностическую (выяснение тенденций развития системы дошкольного обучения и воспитания) функции.

Развитие дошкольной педагогики как науки и развитие общей педагогики являются взаимообусловленными и взаимосвязанными процессами. Отечественная дошкольная педагогика на всех этапах своего развития рассматривала воспитание как специально организованный процесс, взаимодействие взрослого человека и ребенка, направленное на формирование у последнего необходимых представлений, навыков, качеств. Тем самым дошкольная педагогика развивалась сама. В свою очередь, общая педагогика, получив такой мощный и действенный канал распространения, развивалась и приобретала новые значения. Поэтому наиболее целесообразно в историко-педагогической работе сосредоточить внимание на изучении процессов развития дошкольной педагогики, проанализировать развитие главных педагогических теорий – дошкольное воспитание и дошкольную дидактику [2, с. 230–236].

Системный анализ отечественной дошкольной педагогики как науки (1960 г. – начало XXI века) предусматривает многоуровневое ее описание, применение комплекса количественных (абсолютное и относительное количество публикаций, монографий, диссертаций) и качественных (содержательность, новизна, общественный резонанс публикаций, монографий, диссертаций, их значение для развития педагогической теории и практики и т. д.) параметров.

Следует отметить, что вопросы научно-исследовательской и научно-методической работы в области дошкольной педагогики в указанный хронологический период получили освещение в ряде кандидатских и докторских диссертаций (по времени подготовки

работ): А. Леушина (1956), А. Усова (1957), Н. Ветлугина (1967), Р. Жуковская (1967), Т. Комарова (1979), В. Пряхин (1979), В. Логинова (1984), З. Борисова (1985), С. Козлова (1987), Н. Михайленко (1987). В данных работах содержится интересный и богатый материал, научные очерки по истории исследованных проблем.

Библиографический список

1. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині XX століття : монографія. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 704 с.
2. Саяпіна С. А. Дошкільна педагогіка в системі педагогічних наук: сутність, мета, завдання, функції // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. Спецвип. 4 / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – Ч. 2.
3. Саяпіна С. А. Визначення сутності дошкільної педагогіки як науки в працях сучасних дослідників // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 1. – Бердянськ : БДПУ, 2010.
4. Штефан Л. Становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20–90-ті рр. XX ст.) : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 – Харків, 2002. – 37 с.

ИЗ ИСТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НИДЕРЛАНДАХ И БЕЛЬГИИ

Б. А. Ускова *Кандидат педагогических наук, доцент,*

М. А. Ананьина *кандидат филологических наук, доцент,*

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Summary. The article deals with peculiarities of professional education in the Netherlands and Belgium. Specific character of professional education in these countries can be attributed to and has evolved due to the influence of common stages of socio-economic development.

Keywords: professional education in Belgium and in the Netherlands; general education in Belgium and in the Netherlands.

Система образования является отражением процессов, происходящих в организации труда. Для Нидерландов и Бельгии характерны общие этапы социально-экономического развития. Во второй половине XIX века они пережили эпоху классической индустриализации. После второй мировой войны этими странами была принята экономическая политика, основанная на кейнсианстве. Затем имела место интернационализация (глобализация) экономической деятельности, связанная с появлением транснациональных компаний. Третьей составляющей глубинных трансформаций в экономической сфере является сдвиг от промышленной сферы к сфере услуг. Производительный труд стал подразделяться на два вида. Первый обычно связывают с первичным рынком труда, и он представляет собой сложные виды деятельности, требующие формального обучения, дающего перспективы для профессионального роста и гарантии сохранения рабочего места. Вторичный рынок труда представляет собой сферу производственной деятельности, для которой либо совсем не нужно образования и высокой квалификации, либо достаточно ограниченных

навыков и умений. Этот рынок предлагает низкую заработную плату, временную, непостоянную работу.

Предполагается, что получающим первый тип образования предназначено управлять и планировать и они должны учиться в общеобразовательных школах, дающих основательную подготовку. В соответствии со вторым типом образования его ученикам предназначено удовлетворять потребности вторичного рынка труда; от них требуется посещать школы, в которых они могли бы приобрести специальные, узкопрофильные трудовые навыки посредством профессионального обучения [2, с. 206]. По сравнению с общим образованием статус профессионального образования в промышленно развитых странах остаётся низким. Вместе с тем, в конце XX века в Европе усиливаются связи между системой образования и системой производства, создаётся сеть звеньев согласования политики профессиональной подготовки с промышленными кругами. Три вида среднего образования – научное, общее и профессиональное в Нидерландах и художественное в Бельгии – признаны равноправными, что подкрепляется системой переходных классов между различными видами и ступенями образования.

Библиографический список

1. Бербум В. Основные характеристики голландской экономики // Вестник МУ : Экономика. – 1995. – № 3.
2. Шмидт Г. Размышления о профессионально-техническом образовании на рубеже XXI века // Перспективы. – 1995. – Т. 25. Ч. 2.

ОПЫТ ВКЛЮЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

С. В. Сидоров *Кандидат педагогических наук, доцент, Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия*

Summary. The article presents an overview of the author's experience enable students to research activities in the study of pedagogical disciplines. In this experience closely interact, research and training activities on the basis of modern educational and IC technologies, ensuring the formation of a wide range of students as researchers, deepening and consolidation of theoretical knowledge and skills acquired in training, facilitating the identification of gifted and talented students.

Keywords: research actions; pedagogical discipline; education; students.

Участие студента в научно-исследовательской работе формирует навыки решения новых для него задач, развивает профессиональные интересы и педагогическое творчество. Проводя исследование, он выходит за рамки образовательного стандарта, глубже осмысливает сущность и движущие силы педагогического процесса, лучше представляет прикладное значение теоретических знаний, видит перспективы своего профессионально-личностного развития. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) способствует развитию интереса к будущей профессии, ведь самому открывать новые знания гораздо увлекательней, чем усваивать знания в готовом виде. Наконец, в научном исследовании можно реализовать свои индивидуальные потребности, интересы, предпочтения, способности.

Перечень задач НИРС варьируется применительно к разным отраслям, странам и регионам [2], однако в качестве основных блоков задач НИРС традиционно выделяются:

– формирование у студентов интереса к научному творчеству, умений самостоятельно решать научно-исследовательские задачи, формирование навыков работы в научных коллективах;

– развитие у студентов творческого мышления и самостоятельности, углубление и закрепление теоретических знаний, полученных при обучении;

– выявление наиболее одарённых и талантливых студентов, использование их творческого и интеллектуального потенциала для решения актуальных задач науки;

– подготовка резерва научных и научно-педагогических кадров из числа наиболее способных и успевающих студентов [1].

Педагогические науки относятся к наиболее доступным для вовлечения студентов в научную работу. Причины очевидны:

– студенты являются участниками педагогического процесса, причём участниками взрослыми, которые могут не только проверить на себе способы педагогического воздействия как обучающиеся, но и сравнительно легко поставить себя на место педагога, провести мини-исследование в группе, на факультете;

– педагогическое исследование, как правило, не требует специального оборудования или снаряжения экспедиции; объект этой науки – живой педагогический процесс – всегда рядом, он уже организован;

– в педагогическом вузе студенты проходят педпрактику, а это даёт возможность за время обучения реализовать полный цикл исследования: выбора темы и выдвижения теоретических положений до их опытной проверки и формулирования общих выводов.

Что интересней молодому человеку, что привлекает его в науку: проведение увлекательной работы, получение нового, неизвестного заранее результата, возможность почувствовать себя первооткрывателем и шанс приобрести широкую известность – или обязанность «грызть научную теорию», перелопачивая десятки источников? Очевидно, первое. Однако большинство статей студентов по педагогическим наукам посвящено теоретическим аспектам. На первый взгляд, это может показаться странным, ведь чтобы дойти до теоретических обобщений, надо накопить немалый исследовательский багаж. В действительности же всё закономерно, если вспомнить о том, каким путём «приходят в науку» многие студенты.

Основы педагогического исследования изучаются уже на первом курсе: методология педагогической науки, методы и организация педагогического исследования. Поэтому очень важно включать студентов в исследовательскую деятельность начиная с первого курса. Иначе вся теория научной деятельности будет плохо понятна, а изученный материал быстро забудется, не подкрепляясь практической работой. Нет, от этого студенты не перестанут участвовать в НИРС (в конце концов, их же можно просто заставить), и поток научных статей в студенческих сборниках и местных малотиражных научных изданиях от этого не иссякнет. Однако всё разнообразие методов педагогического исследования окажется сведено к двум, причём отнюдь не научным: «скачать бесплатно» и «копировать, вставить». Говорить о науке в этом случае, конечно, не имеет смысла.

Как решить проблему? Только организуя реальное исследование – пусть совсем небольшое, но приводящее студента к «своим», оригинальным результатам.

На занятиях по педагогике нами используются практические задания, требующие именно такого результата. Например, на 1 курсе при изучении организации и методов педагогического исследования – составить план исследования по данной теме (даётся микрогруппам); на 2 курсе – разработать комплекс педагогических задач для последующего их решения в учебно-воспитательном процессе (выполняется индивидуально).

Кроме обязательных исследовательских заданий используются и индивидуальные исследовательские проекты. Результат такого проекта: написание статьи, краткого сообщения или тезисов выступления. Результат может быть представлен в форме доклада на семинаре или научной конференции, может быть опубликован в журнале или сборнике. Выполнение таких работ является добровольным, но в случае успеха оценивается очень высоко (одна работа приравнивается к нескольким оценкам, полученным на семинаре).

Учебные проекты обычно выполняются в рамках учебного процесса. Их тематика определяется содержанием изучаемой учебной дисциплины. Статьи, написанные студентами по мате-

риалам учебных проектов, уникальны лишь по своей форме, по тексту, но не по содержанию. В них не требуется ничего «открывать», доказывать, создавать новые идеи. Из этого правила могут быть исключения, например, если в статье раскрывается конкурсный проект на актуальную тему, и в этом случае речь может идти о прикладной новизне. Однако даже учебные проекты требуют от студентов несравнимо большей самостоятельности, чем поиск и скачивание чужих работ или компиляция на основе нескольких готовых фрагментов.

Научные статьи студентов содержат результаты их научного исследования, в такой статье студенту недостаточно изложить известные факты и точки зрения, надо прийти к каким-либо новым результатам, сформулировать свои выводы.

Борьба с двумя вышеназванными «плохими» методами (по сути – с банальным плагиатом) ведётся с помощью проверки студенческих работ на заимствования из интернета. Нижний порог уникальности текста обычно – 90 %. Конечно, очень низка вероятность, что студент в первый же семестр обучения совершит научное открытие. Но найти и систематизировать немногочисленные материалы, осмыслить научные тексты, самостоятельно изложить их основные положения и сделать выводы применительно к теме своего исследования – это ему вполне по силам. Кроме того, такая работа действительно формирует умения теоретического исследования и изложения своих мыслей. Текстовая уникальность служит своеобразной гарантией того, что студент, как минимум, интерпретировал чужие мысли. Основными программными средствами проверки текстов на уникальность служат бесплатные и достаточно надёжные программы Advego Plagiatus и Etxt Антиплагиат, осуществляющие поиск заимствований из интернет-источников в режиме онлайн.

В то же время степень уникальность текста – это лишь один из критериев оценивания студенческой работы. Работа может быть уникальной по тексту, но при этом бессмысленной по содержанию, иметь серьёзные фактические ошибки и терминологические неточности, может не соответствовать заявленной теме, стилю и т. д. Поэтому компьютерная программа проверки текстов

на оригинальность – инструмент, помогающий преподавателю, но не заменяющий его. Проверка оригинальности используется для первичного отсеивания текстов с низким показателем оригинальности, для помощи студенту в устранении излишних заимствований. Оценивание студенческой работы происходит по совокупности критериев, с учётом особенностей учебных и научно-исследовательских задач, для решения которых она написана.

Чтобы исследование состоялось, важно, чтобы сама тема была нетривиальной. Если тема дублирует название параграфа учебника, если по ней в сети миллионы страниц, то что нового сможет добавить студент к уже известному? Тривиальная тема провоцирует студента на скачивание, списывание и иное по форме воспроизведение чужих работ.

Остановимся ещё на одном аспекте: на связи педагогической науки с практической педагогической деятельностью. Существенный аспект этой связи – соответствие практики уровню современной науки, а науки – уровню развития современных технико-методических средств и приёмов, современных образовательных ресурсов, включающих широкое применение мультимедийных и иных информационно-коммуникационных технологий. Исследовательские и проектные темы, посвящённые актуальным вопросам использования современных способов и средств обучения не только актуальны, они ещё и дают студентам возможность вести исследование на переднем крае педагогики, придумывать и осуществлять нечто новое, авторское, полезное для многих педагогов. Так, в текущем учебном году нами организована работа студентов с хорошо зарекомендовавшим себя в международном учительском сообществе веб-сервисом создания обучающих приложений LearningApps.org, использованию ИКТ в образовательном процессе посвящён ряд тем курсовых и выпускных квалификационных работ.

Важный аспект, без которого немыслимо хорошее качество НИРС – это организация консультирования студентов. Очевидно, что в начале участия в научно-исследовательской работе студенту необходима большая помощь со стороны преподавателя, осуществляемая на разных этапах (выбор темы, планирование и разработка структуры научной работы, подбор источников, проработка каждого шага исследования, оформление и представление результата).

В нашем опыте консультирование обеспечивается посредством следующих форм: групповое и индивидуальное консультирование; дистанционное консультирование с помощью интернет-сервисов; размещение методических материалов по психолого-педагогическому исследованию, дистанционная методическая поддержка студенческих исследований на специализированном образовательном веб-ресурсе si-sv.com.

Таким образом, включение студентов в исследовательскую деятельность при изучении педагогики представляет собой специально организованное, целенаправленное взаимодействие преподавателя со студентами, в ходе которого у студентов происходит развитие исследовательских умений и интересов. В осуществлении этого процесса научно-исследовательская и учебная деятельность тесно взаимодействуют между собой на основе современных образовательных и ИК-технологий, обеспечивая формирование у студентов широкого спектра качеств исследователя, углубление и закрепление теоретических знаний и умений, полученных при обучении, способствуя выявлению одарённых и талантливых студентов.

Библиографический список

1. Научно-исследовательская работа студентов педвуза // С. В. Сидоров Сайт педагога-исследователя. – URL: http://si-sv.com/faq/5 (дата обращения: 25.04.2014).
2. Основы научных исследований : учеб. пособие / В. С. Марцин, Н. Г. Миценко, А. А. Даниленко и др. – Л. : Ромус-Полиграф, 2002. – 128 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

З. М. Ходжагельдиева *Кандидат педагогических наук, доцент,*

У. Р. Азимова *методист,*

Ташкентский исламский университет,

г. Ташкент, Узбекистан

Summary. Student hood is the most intellectual creative of cultivated (mature, highly developed) and progressive part of youth. Modern society needs specialist not only competent who hos (holder) professional abilities and skills in the appointed sphere, but owmer of civie position. The I mportant role in the process of formation of citeze as personality has conception of “position”. If the personal position as generalized coneption connected with culture of self-determination, then civie position is necessary conditions for civie self-determination of person.

Keywords: studenthood; youth; person; “position of person” national and social direction; activity.

Президент Республики Узбекистан Ислам Каримов в одном из своих выступлений подчеркивал, что достижение благородных целей, стоящих перед народом Узбекистана, будущее страны, ее процветание и благоденствие, то, какое место она займет в мировом сообществе в XXI веке, – все это зависит, прежде всего, от нового поколения, от того, какими вырастут наши дети [2]. Эти мудрые слова ярко отражают суть реализуемой в Узбекистане в годы независимости государственной политики, главным приоритетом которой стала забота о воспитании гармонично развитого молодого поколения – физически здорового и духовно зрелого, интеллектуально богатого, обладающего не только разносторонними знаниями, но и умеющего самостоятельно мыслить, смело смотреть в будущее.

Исторический опыт показывает, что студенчество является наиболее интеллектуальной, творчески развитой и прогрессивной

частью молодежи, важнейшим фактором политического, экономического, социального преображения общества, в том числе основой для укрепления национальной безопасности Республики Узбекистан. Современная молодежь придерживается демократических ориентаций. В молодежной среде идет стихийный процесс осмысления себя гражданами, выработки соответствующих стереотипов сознания и поведения. Поэтому в начале XXI века актуально формирование гражданской позиции у студентов вузов в аспекте обеспечения безопасности по всем ее составляющим: экономической, демографической, информационной, экологической и в целом национальной.

Современное общество нуждается в специалисте не только компетентном, владеющем профессиональными умениями и навыками в определенной сфере, но и обладающим гражданской позицией, личностно участвующим в решении общественных и профессиональных задач. Появление понятия «гражданин» связано с возникновением ещё полисных демократических государств в Древней Греции, гражданами которых считались лишь свободные эллины, обладающие политическими правами. Ни женщины, ни рабы, ни иностранцы, проживавшие в полисе, не принадлежали к числу граждан. Введенное Аристотелем понятие «гражданское общество» рассматривается им как союз свободных и равноправных граждан, объединенных государством-полисом. Свободнорожденный гражданин, по Платону и Аристотелю, принадлежит государству, ощущает себя его частицей. В гражданском воспитании происходило формирование воина-патриота, полезного гражданина, способного к исполнению общественных, прежде всего, политических функций. В античную эпоху утверждается принцип государственности во взаимоотношениях гражданина и государства, суть которого – во взаимных обязанностях и ответственности.

И. А. Ильин, К. Д. Ушинский считали, что личность немыслима вне нации, без осознания консолидирующей роли народа, ибо его национальное самосознание зиждется на ощущении и понимании сокровенной причастности к многонациональной родине и чувстве ответственности за ее судьбу. Человек как индивид

без гражданственности возможен, но личность без гражданственности нет. Важную роль в процессе формирования гражданина как личности имеет понятие «позиция», которое пока не получило широкого научного определения в педагогике [4, с. 68].

Термин «позиция» (от латинского “sitio” – положение), в зависимости от применения, имеет следующие значения: положение, размещение, расположение чего-либо, иногда, исходное отправное направление: позиция войск, позиции противников в шахматной игре; точка зрения по какому-либо вопросу; определенная оценка какого-либо факта, явления, события, действия, поведения, обусловленные этим отношением, оценкой: позиция в споре; выжидательная позиция».

Традиционно в содержании понятия «позиция личности» выделялись три компонента, которые располагались в следующей последовательности: отношение к окружающим (государственная и общественная направленность), отношение к деятельности (деловая направленность), отношение к себе (личная направленность) [1].

Если позиция личности как обобщенное понятие связано с культурой жизненного самоопределения, то гражданская позиция является необходимым условием для гражданского самоопределения личности. Формирование такого человека возможно только посредством специальной системы воспитательной работы.

Такая система формирования гражданской позиции студенчества может быть эффективной, если научить их самостоятельно мыслить.

Главным направлением формирования нового общества должно стать развитие человеческого потенциала. Молодое поколение имеет все возможности для полноправного участия в процессе принятия решений при создании для них условий интеллектуального, экономического, социального, политического и культурного направления. Молодежь может представлять собой качественный и стратегический социальный капитал при условии формирования и функционирования зрелого гражданского общества.

Проблема участия молодежи в политических процессах в настоящий момент представляется наиболее актуальной. Работа с молодежью является наиболее перспективным направлением в повы-

шении политического веса политическими партиями и общественно-политическими движениями, и в целом, имиджа страны. А для этого они должны быть подготовленными, т. е. умеющими самостоятельно не только мыслить, но и принимать решения.

На наш взгляд, целесообразно правильно организовать самостоятельную работу студентов, в ходе которой они бы тренировались принимать самостоятельные решения. Для этого существуют различные виды самостоятельных работ, которые соотносятся с задачами обучения. Это может быть работа, связанная с корректировкой самостоятельно изученного студентами учебного материала, задачами репродуктивного и творческого характера с целью активизации деятельности студентов по усвоению новых знаний и, наконец, работа по изучаемому учебному материалу.

Необходима определенная система небольших по объему индивидуальных заданий следующих типов: 1) на воспроизведение ранее усвоенного материала и применение имеющих знаний к решению известных типов задач; 2) на преобразование заданного материала; 3) на мысленное или внешне выраженное конструирование объектов, аналогичных изученным; 4) на самостоятельное составление задач и формирование вопросов по пройденному материалу. При анализе выполненного задания « Что делал для того, чтобы найти ответ?», «Какое действие совершал, решая задачу?». При проверке самостоятельных работ: « С чего ты начинал, когда читал текст?» и т.п. Такие вопросы позволяют не только проверять и корректировать знания (умения), но и управлять процессом их усвоения, ориентировать студентов на аргументированность своих действий и высказываний. Отвечая на эти вопросы, студенты как бы рассказывают собственную технологию «думания», при этом на занятии должна быть атмосфера доверительности, открытости. Преподаватель получает при этом важную информацию о том, как выполняет студент то или иное задание, какие умственные действия при этом совершает, в чем затрудняется. Анализируя это, он может в процессе занятия давать нужные студентам советы по рациональному выполнению тех или иных умственных действий, оценивать вместе с ними наиболее эффективные, выбирать те, которые наиболее применимы к

решению именно данной проблемы, совместно их обсуждать. Преподаватель не должен жалеть на это времени, которого на занятии всегда не хватает. Для подбора преподавателем заданий для такого аудиторного контроля целесообразно учитывать следующее: задания должны быть направлены не только на выявление результатов изучения темы, но и на прослеживание природы ошибок, их рецидивов, новых достижений каждого студента; задания, занимающие не более пяти – десяти минут лекционного времени, должны стать привычными, не вызывающими беспокойства и напряжения у студентов и не перегружающим подготовку преподавателя к занятию.

Для выработки навыка самостоятельной работы с информационными источниками более слабым, неуспевающим студентам даются специальные задания в трех вариантах.

Примечание: Вариант – самостоятельная работа, преследующая конкретную познавательную цель. Такая познавательная задача может быть сформулирована в форме проблемы общественной жизни, на которую необходимо ответить, опираясь на проблему, подлежащую самостоятельному решению.

Варианты: 1-ый вариант – самостоятельная работа над заданием, содержащим познавательную задачу и круг вопросов, подлежащих изучению (последовательно отвечая на них, студенты приходят к определенным выводам и обобщениям); 2-ой – самостоятельная работа над заданием, содержащим социальную задачу и круг связанных с ней вопросов, определяющих последовательность и методику работы с литературой (такие задания имеют большое значение для будущей профессиональной деятельности студентов, в ходе которой им придется самостоятельно работать с книгой, чтобы найти в ней нужные сведения).

Важным методом самостоятельной работы является подготовка студентами рефератов на основе теоретических знаний, приобретенного опыта и самостоятельного изучения рекомендуемой литературы.

Семинар по подготовке рефератов. Разработанная методика включает подготовку студентов к выступлению на семинаре. На первом этапе обеспечивается выбор темы для выступления; на

втором этапе обсуждается с ними (а при необходимости корректируется) подготовленный план реферата. Это дает возможность оперативно осуществить изменения, сделать уточнения, дополнения исходного замысла и в результате повысить качество предстоящего выступления; на третьем – знакомство студентов учебной группы с содержанием реферата, подготовленного сокурсниками. При необходимости ставятся вопросы, ответами на которые докладчики должны усовершенствовать способ его изложения, учесть реакцию слушателей (в тех случаях, когда содержание доклада или сообщение перестает интересовать аудиторию, либо, наоборот, когда поднятый в ходе выступления вопрос вызывает повышенный интерес и возникает потребность его обсудить).

При разборе в аудитории выполненных работ обращено внимание на такие моменты, как их конкретный и содержательный анализ. Анализ не должен связываться с оценочным моментом общественной жизни, что позволит включить всех студентов в обсуждение задания, без стеснения получить самый низкий балл. В ходе такого свободного обсуждения преподаватель получает важную для него информацию о правильных (неправильных) умственных действии студентов – в целях их коррекции.

Хорошо известно, что знания, оторванные от собственного демократического опыта студента, усваиваются формально, т. е. без активной внутренней их переработки. Логика знаний о демократизации, накопленных в жизненном опыте студента, часто не совпадает с логикой научного знания. Без правильного «наложения» житейских и научных знаний не может быть подлинного усвоения. Поэтому преподаватель должен активно использовать житейские знания (наблюдения, факты, накопленные в личном опыте студента) для правильного обобщения на теоретической основе. Не нужно при этом избегать вопросов студентов, непосредственно не относящихся к теме занятия. Ведь вопросы – проявление стремления студента осмыслить свой житейский демократический опыт, поделиться с преподавателем, сокурсниками сомнениями, раздумьями над всем увиденным, услышанным за порогом университета. Нельзя «гасить» такие вопросы («сядь», «не мешай», «это не относится к делу» и т. п.), тем самым не ис-

пользовать активность студента в целях научного познания, не контролировать его опыт и в должной мере не влиять на него. Без этого не может быть сформировано активное отношение студента к усваиваемым знаниям, система его взглядов и убеждений.

В реферативных работах так же акцентируется тематика гражданской направленности. Это работа студентов находится под определенным контролем преподавателя, поддерживается его консультативной и инструктивной помощью, ориентируется на конкретные требования к содержанию рефератов, к их авторам, которые ознакомлены с критериями оценки реферативной работы.

Приобретаемые знания, умения и навыки студенты актуализируют на семинарских занятиях, вынося свои рефераты, а также способность к коммуникативной деятельности на суд и оценку специального жюри. Однако самым значительным в реализации достижений в гражданской активности студентов является организация, проведение и их участие в конференции с докладами, тематика которых требует раскрытия не только теоретико-практических знаний строительства демократического общества в Узбекистане, но и своего активного участия в учебных, социально значимых и общественно полезных заданиях, поручениях, делах и мероприятиях (с обязательной самокритикой и объективной самооценкой).

Библиографический список

1. Большая советская энциклопедия. – 3 е изд. – М., 1975. – 862 с.
2. Доклад Президента Ислама Каримова на торжественном собрании, посвященном 21-й годовщине Конституции Республики Узбекистан: 06.12.2013. URL: http://www.press-service.uz/ (дата обращения: 02.04.2014).
3. Митехина Е. И., Смирнова А. В. Молодежь – движущая сила гражданского общества // Права человека и будущее России. Вып. 1. Сборник материалов научно-практической конференции I-го областного конкурса научных студенческих работ "Права человека и будущее России" (г. Калуга, 18 февраля 2009 г.). – Калуга: «Эйдос», 2010. – С. 28–35.
4. Стрельников В. «И. А. Ильин и К. Д. Ушинский: «диалог» о духовности» // Педагогика. – 2005. – № 10.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Л. В. Крайнова *Кандидат педагогических наук, доцент,*

М. Б. Головко *кандидат педагогических наук, доцент,*

Донбасский государственный педагогический университет, г. Славянск, Украина

Summary. The article deals with theoretical and practical foundations of introducing the so-called "museum" pedagogy in the educational space of higher school. The author suggests an experimental model of familiarizing university students with museum culture, museum pedagogy. The experience of the acquisition of technologies of museum-pedagogical activity in nursery schools is presented.

Keywords: educational space; museum; museum space; museum pedagogy; museum personality.

В последнее время появилось много исследований, которые изучают различные характеристики образовательного пространства. Термины «педагогическое пространство», «воспитательное пространство», «культурное пространство» и другие существенно обогатили педагогическую науку.

Термин «образовательное пространство» мы используем не как оборот речи или смысловой приём, а как научное понятие. Заметим, что в педагогике и философии образования имеют место различные подходы к его пониманию и употреблению (А. Веряев, В. Гинецинский, Н. Гоголев, В. Конев, О. Леонова, Е. Чеботарёва, И. Шалаев и др.). Мы склоняемся к мысли о том, что образовательное пространство можно рассматривать как открытую систему динамических связей и взаимодействий между его субъектами (структурированную и организованную), удовлетворяющую индивидуальные личностные и коллективные образовательные потребности. Образовательное пространство выступает средством (формой) трансляции социального и индивидуального опыта и освоения культуры на уровне, превышающем

естественный, имеющем место как в специально организованных институтах, так и вне их. При этом, говоря о включении музейной педагогики в образовательное пространство, мы имеем в виду такие его обозначенные в научной литературе характеристики, как присутствие, глобальность восприятия и воздействия, сочетание реальности и виртуальности при преобладании последней, а также его «событийность», в то время как среда предполагает погружённость, локальность, реальность [4]. Благодаря разнонаправленным выходам в образовательное пространство обогащается развивающая среда образовательных учреждений.

В нашем исследовании, посвящённом изучению представлений о мире, в котором жили и живут наши студенты, их культурных предпочтений, были выявлены факты ограничения, узости, однополярности, некоторого примитивизма их культурно-жизненного пространства в довузовский период. Систематически мы проводим также опросы, посвящённые изучению знаний студентов о том, какие ценности исповедует украинский народ и что осуждает. Практически все опрошенные из группы ценностей выделили и назвали искренность, добросердечие, уважение к родителям и людям пожилого возраста, гостеприимство, достоинство, честность. К жизненным ценностям студенты также отнесли здоровье, любовь, свободу, благополучие, народное творчество. Отметили и то, что народом осуждается: жестокость, злость, зависть, бездуховность, высокомерие. Такие опросы проводились на протяжении последних пяти лет с разными студентами и позволили обнаружить некоторые тенденции. Например, всё меньшее количество студентов в своих ответах называют такие ценности, как патриотизм, героизм, готовность защищать родную землю, среди семейных ценностей совсем не вспоминаются целомудрие, верность, преданность. Очень заметным является отсутствие в списках таких негативных явлений современной жизни, как взяточничество, поборы, подкуп, т. е. того, что всегда осуждалось в народном фольклоре.

Анализ причин сложившейся ситуации свидетельствует о том, что данное явление связано не только с ограничением как жизненного, так и культурного пространства как такового, но и его невостребованностью, да и в силу объективных причин малой

доступностью культурных институтов и непосредственных достижений и ценностей (в частности, материальных) современным молодым поколениям, снижением «качества» культурного фона, в котором сегодня находятся молодые люди, разрушением шкалы ценностей, их подмена. В этих условиях необходимость обогащения и конструирования воспитательно-образовательного пространства высшей школы с учётом его культурной составляющей (в нашем случае, музейной) становится актуальной. Во-первых, потому что проблема духовно-нравственного развития личности приобретает особую значимость в условиях утраты в обществе нравственных ценностей и ориентиров и необходимости возрождения культурно-нравственных начал в общественной жизни; во-вторых, это связано с расширением профессиональных и личностных возможностей образовательного пространства в высшей школе и их использования в соответствующих целях.

В последние несколько лет на базе факультета дошкольного образования и практической психологии Донбасского государственного педагогического университета мы изыскиваем пути и возможности расширения и обогащения образовательного пространства за счёт привлечения ресурсов музейной педагогики и создания соответствующей модели, направленной на развитие профессионально-личностного потенциала будущих специалистов. В своей работе мы опираемся на подходы и рекомендации специалистов и учёных (Е. Ванслова, И. Зязюн, Е. Медведева, Т. Мышева, Е. Налётова, Ю. Омельченко, Б. Столяров и др.). Музей как уникальное явление в жизни социума можно рассматривать как исторический, социальный, культурный и педагогический феномен в том числе. Остановимся коротко на его известных характеристиках.

Музей – это уникальное общественное образование, призванное «служить местом встречи и продуктивного межкультурного взаимодействия, информационного и ценностного обмена между различными социальными общностями, различными этносами, поколениями, профессиональными, возрастными, территориальными и иными субкультурами» [2].

Музей – многофункциональный институт социальной памяти, с помощью которого реализуется общественная потребность в отборе,

сохранении и демонстрации специфической группы природных и культурных объектов, имеющих определённую общественную ценность. Музей можно рассматривать как специфическую форму унаследования историко-культурных ценностей, исторически и логически упорядоченное пространство экспонатов и артефактов [5].

Музей существует в своём особом пространстве. Для реализации задач музейной педагогики важным является понимание того, что оно одновременно дистанцируется от современной жизни (общественной, личной, профессиональной) и вместе с тем находится в ней: т. е. пространство в пространстве или «музейное пространство» в «образовательном пространстве». И между ними существуют определённые связи, которые можно использовать в целях подготовки специалиста-профессионала. Подчеркнём ещё одну существенную особенность: в музейном пространстве чётко демонстрируется связь объективного и субъективного, причём в двух плоскостях: с точки зрения «снятия» прошлого (исторического, культурного, технического, естественнонаучного, социального) это пространство объективно, но как выражение (презентация) бытия личности, общества, социальной группы (слоя) – оно субъективно. С другой стороны, экспозиция как форма духовно-культурной деятельности в её объективной данности «вступает в диалог» с самими профессионалами музейного дела и посетителями: и те, и другие выступают носителями смыслов и значений, норм общения и поведения, традиций и нововведений.

В контексте педагогически целесообразного использования музейного пространства нас интересует и тот факт, что в музееведении взаимосвязаны три его подструктуры: музейные предметы как источник научно-обоснованной информации и соответствующих эмоций; способы их взаимодействия и коммуникативных возможностей; способы музейной деятельности и сфера (формы) функционирования самих музеев.

В целом же, как известно, музей осуществляет следующие функции: научно-документалистская, охранная, исследовательская и образовательно-воспитательная. На фоне обострения потребности повышения культурного и профессионального уровня будущих специалистов именно последняя функция является са-

мой востребованной в формате реализации задач музейной педагогики. С этой точки зрения, если рассматривать музей не только как социальный, культурный, но и педагогический феномен, то в его пространстве выделим когнитивный компонент, ценностно-эмоциональный и деятельностный, которые в своём единстве и совокупности обеспечивают эффективность педагогически целесообразного погружения в музейную атмосферу и её «вписывание» в современные жизненные и профессиональные реалии.

Таким образом, в контексте решения образовательных задач нам важно подчеркнуть уникальность музея как социального института, благодаря таким известным его качествам, как одновременное существование в социуме и дистанцирование от него; интеграция объективности и субъективности; неоднородность и многослойность пространства музея; наличие «зерна в зародыше» для разворачивания дальнейшей исследовательской, творческой деятельности; формирование центро-периферийных связей пространства на основе статуса музея; использование потенциала музея для возрождения нравственной культуры и сохранения духовного воспроизводства в обществе, консолидации славянского мира.

Несмотря на наличие уже достаточно большого количества исследований в области музейной педагогики, она является относительно новой междисциплинарной областью научного знания, которая формируется на пересечении педагогики, психологии и музееведения. Е. Ванслова дала такое определение музейной педагогики: «Музейная педагогика – это прежде всего методики и технологии работы с людьми, с их сознанием с помощью музейных средств» [1]. Современная музейная деятельность не отрицает фундаментальное назначение музеев – сохранять, презентовать и транслировать из прошлого в будущее основополагающие ценности человеческого общества, формируя воспитательное пространство. Музейно-педагогическая деятельность предполагает отход от традиционного репродуктивно-экскурсионного обслуживания к максимальному использованию музейных средств в контексте «диалога культур», задействованию проблемных, театрализованных, игровых методов, стимулированию творческих способностей детей, развитию их музейно-эстетической культуры [3].

Экспериментальная модель приобщения к музейной педагогике в образовательном пространстве высшей школы на факультете дошкольного образования, разработанная нами, включает: познавательно-когнитивный компонент (непосредственное посещение музеев и приобщение к ним через виртуальное пространство); эмоционально-ценностный компонент (позволяет осуществлять логичный и динамичный переход от типичного, всеобщего к особенному, единственному, авторскому, уникальному путём осознания, переживания и прочувствования через контакт, взаимодействие и «диалог» с конкретными экспонатами музея); деятельностный компонент предполагает коллективную и индивидуальную деятельность по сбору экспонатов, созданию тематических музейных экспозиций и овладение технологией музейной педагогики в дошкольных образовательных учреждениях. То есть, функционирование экспериментальной модели подчинено задачам подготовки специалистов по дошкольному образованию.

Современная система музеев располагает значительным потенциалом для роста духовно-нравственной культуры, гуманистического мышления, исторической памяти и социальной отвеетственности. Среди имеющегося комплекса музеев в образовательной работе нами используются такие их разновидности, как краеведческие, художественные, этнографические, мемориальные, педагогические, а также интернет-музеи. «Общение» с музеями осуществляется по принципу «мы в музей», «музей к нам», выстраиваются контактные или дистанционные отношения, когда речь идёт либо о посещении реальных музеев, либо о так называемых виртуальных музеях.

Обратимся к опыту реализации данной модели. Например, при изучении курса истории педагогики нами решается задача обогащения его содержательного и ценностно-смыслового компонентов средствами музейного наследия, осуществляется поиск оптимальных условий его интеграции в процесс преподавания. К такой составляющей историко-педагогического образования, как характеристика эпохи, периода, этапа, события, его атмосферы, материального наполнения соответствующими артефактами, студенты могут приобщиться в краеведческом музее (города Славянск, Краматорск, Донецк), в музее миниатюрной книги,

художественном музее (г. Горловка), этнографическом музее с. Прелестное. А специфику определённого периода в области развития школьного и дошкольного образования, могут постичь, погружаясь в атмосферу музея образования (г. Горловка) или музеев школ нашего города. В нашем опыте используется и посещение музеев, которые нам недоступны в силу объективных причин. Однако, побывать в них мы можем с помощью компьютерных средств: интернет-музей гуманной педагогики, музей Я. Коменского в Праге, музей Ф. Фребеля в Бад-Бланкенбурге, музей М. Монтессори в Голландии и др. Или осуществить, например, виртуальное путешествие по некоторым музеям мира, чтобы ощутить культурную атмосферу и дух той или иной эпохи в истории европейской цивилизации и оценить её влияние на развитие педагогических идей и образования (античность, средневековье, Возрождение, эпоха Просвещения). При этом появляется редкостная возможность вписать конкретный уникальный опыт в общую картину историко-образовательного процесса в контексте пространства-времени. В целевом отношении посещение музеев актуализирует формирование ценностного, эмоционально окрашенного отношения к педагогическому наследию. Развитие эмоциональной сферы, ассоциативного мышления, творческого воображения происходит через погружение в мир соответствующих экспозиций, их смыслов, значений. Музейный мир и его ценности являются ещё и средством развития исторического сознания, способности к сопереживанию, терпимости к разным культурам, к оценке своей позиции во времени, осознания себя как личности и профессионала, оценке ценностей педагогической культуры. Использование музейной педагогики предполагает и включение студентов в процесс создания своих «авторских» мини-музеев, посвящённых, например, жизни и творчеству известных и выдающихся педагогов-классиков. В этом случае используются компьютерные технологии, и музейная атмосфера с соответствующими атрибутами воссоздаётся на экране компьютера.

При изучении курса методики народоведения в дошкольном учреждении вполне очевидной является необходимость расширения национально-культурной составляющей профессионального потенциала будущего педагога. Принимая во внимание местные

условия, студенты имеют возможность посещать Славянский краеведческий музей, филиал Донецкого краеведческого музея в селе Прелестное, школьные музеи г. Славянска, краеведческие музеи городов, в которых они проживают, знакомиться с частными коллекциями национальных артефактов преподавателей факультета. При этом студенты выполняют разнообразные задания, позволяющие приобщиться не только к национальной, но и музейной культуре. В такой ситуации создаются условия для подключения будущего специалиста к культурному коду прошлого и современной ему культуры, актуализации нужного для профессионала социально-культурного опыта. Важно освоение пространства музея с его специфическими законами, поэтому мы привлекаем студентов к созданию собственных авторских экспозиций и экскурсионного обслуживания по всем правилам музейного дела на факультете к важным тематическим датам, годовщинам, событиям.

Погружение в музейный мир и использование его развивающих возможностей является необходимой предпосылкой будущей профессиональной творческой деятельности по созданию соответствующих мини-музеев разных уровней и направленности в дошкольных образовательных учреждениях. Так, например, на базе экспериментального дошкольного учреждения (ДНЗ № 12 г. Горловка Донецкой области, заведующая Л. Солодухина, методист Г. Грибачёва, с участием студентов и магистрантов) была разработана и реализована система расширения воспитательного пространства с помощью объединения усилий детского сада и семьи. Система работы обеспечивала, с одной стороны, расширение краеведческой составляющей воспитательного пространства, а с другой, давала возможность более глубоко приобщиться к культурным достижениям горловчан через приобщение к музейной и театральной культуре города. Была разработана программа ознакомления с родным городом, его природой, достопримечательностями, культурными ценностями, людьми: «Маленькими ножками, горловскими дорожками». Включение музеев в образовательный процесс позволило обогатить содержание роботы с детьми, приобщить их к музейной культуре.

Музейная культура начинает формироваться в дошкольном возрасте. Первые экскурсии в музей дети осуществляют преимущественно в среднем и старшем дошкольном возрасте со своими

родителями или в рамках образовательной деятельности дошкольного учреждения. Для части детей первая экскурсия в музей проходит в начальной школе.

В ходе обследования дети называли очень ограниченное количество мест, где бывали с родителями. В ответах преобладали детские площадки и аттракционы, детские игровые уголки в супермаркетах, цирк и кафе, пребывание у родственников. Обращает на себя внимание, что дети не называли в качестве мест проведения досуга парки и скверы, другие уголки природы. Также большинство детей не бывали с родителями в музеях. В то же время в городе Горловка Донецкой области, где проводилось исследование, есть много государственных, школьных, заводских музеев. В городе находятся единственный в мире музей миниатюрной книги им. В. Разумова, единственный в мире музей династии космонавтов Волковых. В художественном музее экспонируется самая большая коллекция картин Н. Рериха и многое другое.

Мы исходили из того, что на этапе дошкольного детства музей должен стать не только одной из форм проведения досуга с родителями, но и частью систематической работы дошкольного учреждения, т. к. обладает большим педагогическим потенциалом. При этом музейная педагогика раскрывает свой педагогический ресурс в полной мере, если, с одной стороны, задействованы развивающие возможности доступных для посещения музеев, а с другой, проводится работа по формированию собственной коллекции или мини-музея той или иной направленности. Тогда музейная культура находит выход в практической деятельности детей и воспитателей.

На базе дошкольного образовательного учреждения, где проводилось исследование, были собраны произведения народного декоративно-прикладного искусства разных регионов Украины и России (всего около 600 экспонатов).

Экспозиции музея охватывали разные виды народного творчества: «Волшебная вышивка», «Гончарное колесо», «Народная игрушка», «Музыкальная светлица», «Петриковские краски», «Цветущее дерево жизни», «Деревянные изделия». В результате проведённой работы музей получил официальный статус и наз-

вание «От народного искусства к детской душе», что свидетельствует о ценности и масштабах собранных коллекций.

Организационно-педагогические и методические поиски позволили выработать модель использования музейного потенциала дошкольного учреждения. Первое направление работы включало систему ознакомления с доступными для экскурсий с дошкольниками музеями города. В детском саду разработано содержание экскурсий в художественный музей, исторический музей, музей миниатюрной книги с использованием интерактивных методов работы с детьми (диалоги, мастер-классы, воображаемые «путешествия», игры и т. п.). Второе направление работы – ознакомление детей с музеем в детском саду. Сначала с мини-музеем своей группы, а потом с другими экспозициями. На первых этапах дети являются посетителями музея, а потом готовятся к роли экскурсовода «своей» групповой музейной коллекции. Постепенно привлекают к этой работе всех детей, учитывая индивидуальные особенности и запросы. Работа в музее детского сада включает познавательную составляющую, художественно-эстетическую и трудовую (дети овладевают техниками народно-прикладного искусства, умением использования изделий народного искусства в праздниках и обрядах, принимают участие в оформлении выставок и т. п.).

Наш опыт стал достоянием педагогической общественности города (материалы помещены на соответствующий сайт и опубликованы в местных изданиях).

В целом, исследование даёт возможность утверждать, что музейно-педагогическая деятельность способствует не только формированию интереса к познанию окружающего мира, но и воспитанию так называемой «музейной личности», глубинной основой которой являются познавательные способности, смыслотворчество и духовность. Синтетическая природа музеев соответствует многомерности жизненного пространства и тем интеграционным процессам, которые характерны для современной педагогики и воплощаются в технологиях педагогического процесса. Апробация экспериментальной модели продемонстрировала её жизнеспособность, гибкость, востребованность и практическую целесообразность.

Библиографический список

1. Ванслова Е. Г. Культура и дети. Взгляд музейного педагога. – М., 2012.
2. Мышева Т. П. Музейная педагогика в современном мире : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007.
3. Налётова Е. Л. Формирование воспитательного пространства средствами музейно-педагогической деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2010.
4. Чеботарёва Е. А. Образовательное пространство в условиях трансформации российского общества: социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. пед наук. – Р.-на-Дону, 2003.
5. Якубовський В. І. Музеєзнавство. Навчальний посібник-практикум. – Кам'янець-Подільський : ПП Мошак. – М. І., 2006.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ТВОРЧЕСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ «ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ЧТЕНИЕ»

Т. С. Финогенова *Педагог,*
Е. В. Ряснянская *директор,*
Центр эстетического воспитания детей,
П. В. Валынкин *педагог-психолог,*
Средняя школа № 3,
Средняя школа № 12,
г. Балашов, Саратовская область,
Россия

Summary. Formation of Russian patriotism through the development of skills in the art of reading the modern school.

Keywords: civic education and patriotism; declamation; modern school.

Как известно, проблема патриотического воспитания детей в наше время стоит наиболее остро. Эта проблема, по свидетельству историков, и ранее вызывала беспокойство у интеллигенции, когда в стране наблюдались всплески патриотизма и антипатриотизма. В наши дни ситуация осложнена тем, что отход россиян от прежнего советского патриотизма длился более десятка лет. И

лишь сейчас происходит постепенное формирование нового – российского патриотизма.

Предотвратить нравственную деградацию, возродить высокое значение слова «патриотизм» призваны образовательные учреждения, так как детство, юность – самая благодатная пора для воспитания чувства любви к Родине. Возрождение России, воспитание активной, творческой, самостоятельно мыслящей личности невозможно без воспитания гражданственности, стержнем которой является патриотизм.

Огромная роль в воспитании чувства патриотизма и гражданственности принадлежит учреждениям дополнительного образования детей. В условиях дополнительного образования происходит целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ в интересах человека, государства. Дополнительное образование в системе со школой позволяет создавать широкий общекультурный и эмоционально окрашенный фон для позитивного восприятия ценностей основного образования и более успешного освоения его содержания. Именно в таких условиях можно осуществлять поставленные задачи, посредством включения детей в значимые творческие виды деятельности.

Каждый вид искусства, отражая объективную действительность с помощью своих специфических средств выразительности, по-разному воздействует на человека. Поэзия воспитывает в человеке чувство красоты, гармонии, формирует его мировоззрение. Все мы воспитаны на творчестве А. Пушкина, А. Барто, К. Чуковского и других поэтов. Говоря словами М. Горького, поэзия, как и всякое другое искусство, будит героический дух народа, его сердце и ум. Звучащая поэзия или проза – искусство такое же самостоятельное как живопись, хореография, музыка. Скептическое отношение учителя к этому мнению приводит к невосполнимым потерям, прежде всего в области эстетического и нравственного воспитания обучающихся.

Вспоминается повесть «Школьный вальс или энергия стыда» Ф. Искандера. В главе о первой учительнице говорится о том, что ученики испытывали огромное удовольствие, когда слышали живое, эмоциональное чтение «Капитанской дочки» в исполнении

Александры Ивановны. «Если в области духа есть чувство семейного уюта, то я его впервые испытал во время чтения этой книжки, когда в классе стояла мурлыкающая от удовольствия тишина», – описывает автор общее состояние детей. И вдруг приходится слушать другого учителя и испытывать неприятные ощущения от непрофессионального чтения.

К сожалению, в настоящее время в школе мало внимания уделяется работе над исполнительскими задачами и при заучивании произведения наизусть дети руководствуются советами своих родителей. Всё меньше и меньше становится участников детских конкурсов выразительного чтения – такова современная действительность. Здесь очень хочется вспомнить об артисте советской эстрады Александре Яковлевиче Закушняке. Он с гордостью говорил: «...Я первый сделал своим призванием литературу на эстраде... Она стала не только моим ремеслом, но и ремеслом многих других, имя которых к радости моей почти легион». В исполнении этого «легиона» звучали не только произведения, прославляющие советскую власть, но и Пушкин, Толстой, Гоголь, Достоевский и многие другие великие русские писатели и поэты.

Сегодня мы, педагоги дополнительного образования детей, продолжаем воспитывать учащихся на лучших примерах русской и зарубежной литературы, музыки, хореографии и других видах деятельности. Наши дети участвуют в благотворительных акциях, адресных поздравлениях ветеранов Великой Отечественной войны и труда. Особенно ценны в воспитании патриотизма у подрастающего поколения встречи с ветеранами. На таких мероприятиях дети очень внимательно слушают рассказы о трудных, суровых военных временах, воспоминания о тех чувствах, которые герои переживали в лихую годину. Это общение необходимо и для ветеранов, и для ребят, ведь пожилые люди испытывают дефицит общения, а дети своим творчеством согревают им душу и имеют возможность услышать исторические моменты нашей истории из первых уст. Такие встречи воспитывают патриотизм, вызывают чувство милосердия и желание быть полезными.

В творческом объединении «Художественное чтение» среди других задач, определённых в образовательной программе явля-

ются: воспитание любви и интереса к культуре Отечества, развитие навыков общения и духовно-нравственного сознания личности. Изучение творчества поэтов и писателей-классиков, не вошедших в школьную программу, вызывает повышенный интерес у старшей группы обучающихся. Рассказы М. Зощенко, А. Аверченко, Т. Тэффи и др. были приняты детьми на ура. Первое выступление с новым репертуаром состоялось на конкурсе «Власть слова» в Саратовском государственном университете и было тепло принято зрителем. А Артём Зайцев стал призёром за исполнение рассказа А. Аверченко «Вечером». В этом конкурсе приняли участие старшеклассники со всех регионов нашей страны и ближнего зарубежья. Детьми были подготовлены произведения русских и современных классиков. Со сцены звучали стихи и проза в замечательном исполнении. Тематика произведений была различной: о любви, о быте, о жизни предков, о героях, о стремлении людей защищать свою Родину. Слушая их, учащиеся получили бесценный опыт и множество разных впечатлений. Затем были выступления на концертах, успешное участие в детском конкурсе «ЮТА–2014». Сейчас мы готовимся к видеоконкурсу «Чтение произведений М. Ю. Лермонтова». В Пасхальную седмицу обучающиеся средней и младшей группы приняли участие в утреннике «Пасха Красная», организованном по Благословению Преосвященнейшего Тарасия, епископа Балашовского и Ртищевского, культурно-просветительским центром им. Преосвященного Павла (Вильчинского). В актовом зале Епархиального управления сценку «Праздник Пасхи» представляли обучающиеся средней группы, а младшие с интересом наблюдали за разворачивающимися на сцене событиями.

Мы гордимся своими ребятами и надеемся, что какое бы учебное учреждение они не закончили в будущем, где бы ни служили, чем бы ни занимались, всегда будут помнить наши занятия и сохранят в сердцах любовь к художественному чтению.

СОДЕРЖАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РОССИИ

М. Е. Гурьев *Кандидат исторических наук, доцент, Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Россия*

Summary. Issues of education students were and still are among the most pressing, occupying an important place in the work of all parts of the educational institution. They are multi-faceted process of creating conditions for self learning, development of educational groups, collectives and organized in accordance with government regulations on the basis of many sciences. The urgency of this problem is directly related to the development of the theoretical aspects of the content of the process of education in educational institutions of Russia.

Keywords: state-patriotic education; moral education; legal education; vocational education; economic education; environmental education; mental (intellectual) education; physical education; fostering a culture of family relations.

Содержание является центральным звеном инновационного процесса воспитания обучающихся в образовательных учреждениях России. Оно охватывает основные стороны формирования и личностного развития взрослого человека, которым является обучающийся. В отличие от традиционного призыва воспитывать людей, соответствующих категориям: «всесторонне» и «умеющие всё делать», содержание воспитания, проводимого в образовательных учреждениях сегодня, должно отражать реально достижимые цели: формирование личности выпускника-специалиста как гражданина своего Отечества, России, высококвалифицированного профессионала, высококультурного человека.

Это означает, что воспитание обучающихся в образовательном учреждении специфично, обусловлено характером профессиональной деятельности, особенностями её целей и задач. Конкретными проявлениями этой специфики являются:

– сочетание разностороннего воспитания личности обучающегося с формированием у него профессионально значимых качеств;

– воспитание обучающегося как будущего специалиста по профилю, развитие у него качеств умелого руководителя и организатора, способного творчески мыслить, настойчиво и решительно выполнять поставленные задачи;

– формирование у обучающегося качеств психолога и педагога, умеющего изучать людей, общаться с ними, влиять на них;

– воспитание обучающихся в рамках исполнительской дисциплины, установленного порядка, что способствует формированию волевых качеств, организованности, пунктуальности, психологической готовности к выполнению самых разнообразных профессиональных задач;

– реализация содержательной составляющей воспитания в различных видах теоретической и практической подготовки, и во внеурочных формах работы, что создаёт благоприятную атмосферу в образовательном учреждении, стимулирует воспитание и самовоспитание обучающихся [2, с. 64].

В основу содержания воспитания обучающихся положена идея о разностороннем развитии целостной личности и создании условий для её самореализации в ходе учебно-воспитательного процесса. Исходя из этой идеи, основными направлениями воспитания обучающихся в образовательных учреждениях России в современных условиях необходимо выделить: государственно-патриотическое; нравственное; правовое; профессиональное; экономическое; экологическое; умственное (интеллектуальное); физическое воспитание, а также воспитание культуры семейных отношений.

Каждое из этих направлений реализуется с учётом его особенностей. В совокупности они формируют мировоззрение обучающегося, нормы его действий и практического поведения.

Государственно-патриотическое воспитание обучающихся предполагает формирование сложной, совокупной системы ценностей, включающей глобальные и внутригосударственные отношения к деятельности как отдельных личностей, так и социальных групп к явлениям социальной жизни. Оно проявляется в сформировавшихся конституционных и общегосударственных подходах и позициях, что способствует уяснению обучающимися

целей и идеалов строительства правового федеративного, демократического государства.

Государственно-патриотическое воспитание содержит комплекс функций, регулируемых с учётом будущей профессиональной направленности обучающихся, их роли и места в будущей деятельности. Для лучшего понимания данного направления воспитания следует раздельно рассмотреть образовательную, воспитательную и развивающую функцию [14, с. 167].

Образовательная функция заключается в том, чтобы раскрыть обучающимся общечеловеческие и общегражданские, экономические и экологические, социальные и политические ценности в строительстве демократического правового общества; вооружить умением отстаивать эти ценности. Или научить жить и работать в условиях разных подходов и точек зрения.

Воспитательная функция в данном случае является базовой. Она проявляется в решении воспитательных задач в ходе проведения учебных занятий, а также по мере включения, обучающихся в общественную деятельность, т. е. участия в общественных организациях факультета, учебного курса. Средствами науки и общественной практики происходит формирование у обучающихся взглядов и позиций патриотичности и профессионально-этической чистоплотности в отношении с людьми, сознательной исполнительности, общественной активности, самокритичности, желания критически оценить свои ошибки [5, с. 193].

Развивающая функция логически вытекает из двух предыдущих. Гражданское сознание и деятельность призваны формировать у обучающихся способность теоретического, личного развития способности производить анализ различных событий и явлений общественной жизни, осмысливать с позиции государственной политики, самостоятельно разбираться в потоке противоречивой социальной информации, давать ей обоснованную, объективную оценку, делать выводы и прогнозы, противостоять манипулированию сознания.

Все учебные дисциплины, изучаемые в образовательном учреждении, выполняют гражданскую воспитательно-образовательную функцию. При этом философские основы учебных дисциплин дают возможность обусловливать отбор основного учебного

материала, раскрывающего перед обучающимися целостную картину мира, осмысливать его общечеловеческое гуманитарное содержание и обеспечивать методологической базой практическую деятельность.

Особое место в формировании гражданских качеств занимают предметы цикла гуманитарных и социально-экономических дисциплин: философия, политология, отечественная история, психология, культурология, педагогика, социология, этнография правоведение и другие.

Гражданско-патриотическое воспитание содержит общечеловеческие аспекты. Оно призвано формировать у обучающихся культуру межэтнического общения. В рамках гражданского воспитания прививается обучающимся почтительное отношение к религиозным и иным святыням народов, населяющих Россию. Показателем гражданской воспитанности обучающихся является тот уровень гражданской зрелости, которого они достигли. Критериями этой зрелости у них выступают показатели, определяющие единство слова с реальными делами, сознательностью, поступками и поведенческими реакциями [6, с. 149].

Нравственному воспитанию обучающихся во многом способствует весь целостный учебно-педагогический процесс, который должен быть построен на высоких моральных, общечеловеческих и организационных принципах: в процессе учебной деятельности; в процессе общения, с учётом возрастных особенностей и с учётом возраста, а также приобретаемой профессией будущих специалистов.

Основополагающей категорией воспитания нравственности выступает нравственное чувство, как состояние, связанное с яркими эмоциональными ощущениями, нравственными отношениями, порывами к взаимодействию. Следует подчеркнуть, что развитое нравственное чувство ни в коей мере не умоляет категорию нравственного сознания, которое у обучающихся проявляется в глубоком осознании принципов морали, норм поведения и своей роли и положения в обществе, ощущения и чувства необходимости морального отношения к явлениям окружающей действительности.

Нравственное сознание обучающегося развивается под непосредственным воздействием его нравственного мышления, ко-

торое способствует механизму непрерывного сбора, обработки и накопления фактов, с целью принятия решений нравственной направленности, выбору из них наиболее целесообразных для своей дальнейшей жизни и практической деятельности [13, с. 65].

Как нравственное сознание, так и нравственные чувства являются основой для формирования нравственной воли обучающегося.

Нравственно направленное поведение личности обучающегося реализуется в следующем порядке: ситуация, возникающая в жизни – возникшее чувственное и нравственное отношение, вызывающее глубокое переживание – оценка нравственного смысла возникшей ситуации – разработка вариантов решения ситуации – включение волевого стимула – совершение поступка действия. В практике учебной деятельности обучающегося все эти структурные компоненты действуют в единстве.

Нравственность обучающегося реализуется в осознанном соблюдении нравственных принципов и ставших привычными нравственных формах поведения. Это осуществляется в процессе борьбы с внешними и внутренними противоречиями и их преодолением. Эта борьба, которая ведётся постоянно между: желаниями, влечениями, страстями и долгом, честью, достоинством человека, учебной и исполнительской дисциплиной; злом и правдой, добром; ложью, предательством и совестью, преданностью; ненавистью, порождающей насилие, измену и даже убийство, и любовью, порождающей верность, будущее. Во всей этой противоречивой борьбе шлифуется и закаляется характер, воля и нравственные качества личности обучающегося [3, с. 72].

В заключение вышесказанного следует подчеркнуть, что нравственное воспитание обучающихся это не формальный процесс, построенный на механическом, бездумном внедрении в сознание норм морали и форм поведения. Это активный, целенаправленный процесс осознания и принятия каждым норм поведения и жизни, в основе которых заложены глубокие общечеловеческие принципы взаимодействия, общения, самосовершенствования и деятельности во благо человечества.

Нравственность в образовательном учреждении России должна воспитывается в процессе преподавания всего комплекса учебных дисциплин, а также в ходе всех видов учебной дея-

тельности обучающихся. Результатом этого процесса должны стать сформированные и усвоенные обучающимися нравственные качества, такие как: коллективизм и товарищеская взаимопомощь; бережное, внимательное и уважительное отношение к личности человека; требовательное отношение к себе, высокое нравственное отношение и поведение, умелое сочетание государственных, общественных и личных интересов.

Профессиональное воспитание обучающихся рассматривается как их вовлечение в различные виды подготовки, с целью передачи максимума опыта, практического мышления, формирования профессионального сознания выпускника по профилю деятельности. Базовыми кафедрами профессионального воспитания являются выпускающие, по профилю образовательного учреждения кафедры.

Основными механизмами осуществления профессионального воспитания обучающихся в образовательных учреждениях России должны стать: формирование практического мышления будущего специалиста по профилю деятельности; развитие различных видов интеллектуальной и физической деятельности; привитие уважительного и нравственного отношения к своей будущей профессии; обучение умению общения в коллективе на основе делового взаимодействия [4, с. 52].

В качестве критериев профессиональной воспитанности обучающихся выступают такие показатели, как высокая личная заинтересованность в профессиональной деятельности, постоянная готовность к выполнению разнообразных производственных задач, активность и креативное отношение к своей будущей деятельности, исполнительская технологическая дисциплина, сформированные этические представления, нравственные качества личности: трудолюбие; умение работать с людьми.

Профессиональное воспитание обучающихся находится на стыке качественного взаимодействия эффективного гражданского и нравственного воспитания, которое является базовым психологическим фундаментом продуктивной, активной деятельности будущего выпускника образовательного учреждения, на благо своего Отечества.

Высокий уровень педагогического мастерства преподавателей образовательного учреждения очень важен потому, что он даёт обучающимся образцы работы с людьми, заражает их стремлением стать умелым руководителем и организатором, побуждает работать над собой, формировать и развивать интеллектуальные, эмоциональные и волевые качества, необходимые будущему руководителю. Значимость психологии и педагогики в решении этих воспитательных задач исключительно велика [7, с. 69].

Правовое воспитание в процессе обучения и воспитания обучающихся заключается в формировании правового сознания, мышления и правовой культуры как основополагающего аспекта профессионального становления будущего выпускника. Оно осуществляется, главным образом, в процессе изучения юридических дисциплин, играющих первостепенную роль в подготовке будущих специалистов и во внеучебное время в ходе изучения Российских законов и Конституции Российской Федерации. Правовая культура, это сложное явление, включающее в себя две взаимосвязанные стороны: субъективную (внутреннюю) – позитивное правосознание и объективную (внешнюю) – правомерную деятельность в ситуациях правового характера.

Условно выделяются следующие структурные признаки правовой культуры обучающегося:

– познавательно-информационный, включающий в себя знание права, его принципов, норм, регламентирующих порядок учебной и будущей профессиональной деятельности;

– социально-психологический, ценностно-ориентирующий, включающий: уважительное отношение к праву, его принципам, цивилизованным, прогрессивным правовым ценностям; установку, готовность, привычку соблюдать закон, правопорядок, требования распоряжений, приказов и норм права; стремление обучающихся углублять, совершенствовать свои правовые знания и умения;

– поведенческий, включающий умения и навыки деятельности в правовой сфере осуществления своих функциональных обязанностей [9, с. 265].

Умения, привычки действовать правомерно в правовых ситуациях могут появляться у обучающихся только путём вовлече-

ния их в практическую правовую деятельность под соответствующим контролем педагога и воспитателя. Применяются различные формы правового воспитания: учения с элементами правоотношений; деловые игры; контрольные работы по определению степени сформированности практических правовых навыков; решение задач по анализу смоделированных правовых ситуаций; творческие дискуссии по правовым вопросам и др.

Важно формировать у обучающихся постоянное стремление «идти в ногу с законом», неукоснительно следовать правовым нормам и принципам, воспитывать у них уважение к личности гражданина России, его правам, свободам и законным интересам, стимулировать их творческую правовоспитательную деятельность, навыки самостоятельного труда в этой работе.

Эстетическое воспитание обучающихся направлено на развитие у них творческой активности, способности воспринимать, чувствовать и оценивать прекрасное и уродливое, трагическое и комическое в жизни и искусстве, стремиться жить и работать по «законам красоты».

Эстетическое воспитание направлено на активизацию у обучающихся тех природных задатков, которые обеспечивают проявление у человека креативного воображения, глубокого чувственного переживания, мышления образами, высоких духовных потребностей.

Эстетическое воспитание и развитие положительного отношения к прекрасному реализуется всей совокупной системой воспитательных воздействий с обучающимися, организованными в образовательных учреждениях России. Эта работы осуществляется и проводится всеми имеющимися средствами: организованной повседневной учёбой и жизнью, средствами искусства и литературы.

Координатором и теоретико-методическим центром этого направления воспитания выступает кафедра или учебно-методическая секция, осуществляющая проведение занятий с обучающимися по проблемам культуры и искусства. Основополагающими структурными элементами цикла эстетического развития обучающихся являются различные виды художественного твор-

чества: изобразительное искусство; русская и зарубежная литература; разнообразные жанры музыки, начиная от классики и заканчивая современной эстрадной и джазовой музыкой. Это позволяет развить у обучающихся художественный вкус, чувство меры и прекрасного, нравственно-эстетические качества [1, с. 147].

Этот процесс не заканчивается плановым учебно-воспитательным процессом, а активно продолжается и во внеурочное время в ходе посещения обучающимися театров, концертных залов, музеев, выставок художественного творчества, экскурсий по историческим местам. Всё это способствует формированию у обучающихся общей культуры, эстетического отношения к действительности.

Большую роль в эстетическом воспитании обучающихся в образовательных учреждениях играет организованная художественная самодеятельность, которая, как правило создаётся при центрах и клубах эстетического воспитания молодёжи и студентов, в программе которых предусматривается открытие музыкальных, театральных, художественных студий, постоянно действующих Университетов культуры с их разнообразной палитрой занятий, регулярно проводятся праздники книги, театра, кино, совместной музыки, другие активные формы культурно-эстетического воспитания и досуговой работы.

Для обучающегося образовательного учреждения России важно проявление эстетической воспитанности в социальном смысле, то есть во всём комплексе поведения и отношений. Его поступки во взаимодействии с людьми в личной жизни, его манера одеваться и внешний вид – всё это очевидные и убедительные свидетельства степени эстетической воспитанности [10, с. 192].

Умственное (интеллектуальное) воспитание нацелено на формирование и развитие качеств ума обучающихся: быстроты, гибкости, глубины и пластичности, других черт аналитического и практического мышления.

Интеллектуальное воспитание проводится всем спектром преподаваемых в образовательном учреждении наук при создании и соблюдении определённых педагогических условий. Основными среди них выделяют:

– систематическое формирование умений самостоятельного умственного труда, проявления находчивости, смекалки, остроумия;

– разработку интеллектуальных задач по возможности при активном участии обучающихся;

– систематическое приучение обучающихся к самоанализу, самоконтролю за логичностью мышления; всемерное поощрение инициативы, творческих решений, культуры речи.

Результатом умственного воспитания должны стать: творческое мышление, профессионально развитый интеллект [8, с. 76].

Физическое воспитание является частью профессиональной подготовки обучающихся, так как оно способствует укреплению здоровья, хорошей работоспособности, вырабатывает физическую силу, выносливость, способность преодолевать сильные нагрузки на организм, делает ловким и сноровистым. Центральным методическим центром физического воспитания в образовательном учреждении является кафедра физической подготовки.

В качестве основных средств физического воспитания обучающихся преподаватели кафедры используют различные направления: плавание, лыжи, лёгкую атлетику, силовые упражнения. Формы физического воспитания обучающихся образовательных учреждений России проверены многолетней практикой, к ним относятся: утренняя физическая зарядка, учебно-плановые занятия. Важной составной частью системы физического воспитания обучающихся является спортивно-массовая работа:

– учебно-тренировочные занятия по отдельным видам спорта;

– спортивные тренировки в составе сборных команд образовательного учреждения по видам спорта;

– спортивные состязания и мероприятия (спортивные вечера и праздники, показательные выступления лучших спортсменов и мастеров спорта, членов сборных команд).

Эффективность спортивно-массовой работы зависит от ее массовости и организованности [11, с. 211].

Воспитание у обучающихся культуры семейных отношений организуется по следующим направлениям: изучение социально-биологических, хозяйственно-экономических, юридических, нравственных, психологических отношений в семье. Исследо-

ванием этих вопросов занимаются психологи, педагоги, психотерапевты, социологи и другие специалисты.

Воспитание культуры семейных отношений у обучающихся проходит через учебно-воспитательную деятельность практически всех кафедр, с активным включением в эту работу культурных центров, студенческих организаций образовательного учреждения.

Помимо рассмотренных выше направлений, существенную роль в развитии личности обучающегося играет воспитание его в качестве воспитателя, обладающего культурой общения, социально-психологической подготовкой, экономической и экологической воспитанностью.

Таким образом, реализация всех направлений воспитательной работы формирует у обучающихся систему взглядов, убеждений, позиций, составляющих целостное научное мировоззрение. В единстве с практическим опытом жизни, профессионально-учебной деятельности развиваются качества личности, необходимые будущему специалисту, выпускнику образовательного учреждения России [12, с. 39].

Библиографический список

1. Байкова Л. А. Гуманизация педагогической системы образовательного учреждения: теория и опыт. – Рязань : Изд-во РГПУ, 2000. – 245 с.
2. Барышников Е. Н. Воспитательные системы образовательных учреждений Санкт-Петербурга: опыт, поиски, перспективы : методич. пособие. – СПб. : СПбГУПМ, 2003. – 199 с.
3. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие. – М. : Академия, 2000. – 187 с.
4. Белов В. И. Профессиональное воспитание: методология, теория, опыт. – СПб. : Питер, 2000. – 163 с.
5. Белов В. И. Компетентностный подход в профессиональном воспитании : учеб. метод. пособие. – СПб. : ИПК СПО, 2005. – 239 с.
6. Бондаревская Е. В. Живая педагогика. Открытость. Культура. Наука. Образование. – М. : Народное образование, 2004. – 272 с.
7. Борытко Н. М. Профессиональное воспитание студентов вуза. – Волгоград : Перемена, 2004. – 120 с.
8. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. – Волгоград : Перемена, 2001. – 180 с.
9. Иванов И. П. Созидание: теория и методика воспитания. – СПб. : Аверс, 2003. – 504 с.

10. Каргапольцев С. М. Музыкальное восприятие как фактор воспитания: история, теория, практика. – Оренбург : Изд-во ОПТУ, 1997. – 313 с.
11. Кроль В. М. Психология и педагогика: учеб. пособие для технических вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 2004. – 325 с.
12. Методика воспитательной работы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина и др. ; под ред. В. А. Сластёнина. – М. : Академия, 2004. – 144 с.
13. Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
14. Теоретико-методологические проблемы современного воспитания / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2004. – 420 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ НА СОВРЕМЕННЫХ УРОКАХ ФИЗИКИ И ХИМИИ

М. В. Будко *Учителя,*
Т. Н. Болдырева *Школа-интернат № 20 ОАО «РЖД»,*
г. Омск, Россия

Summary. This article is about using fragments of multicultural education in physics and chemistry. It describes the parts of the lesson in physics class, 7 are multicultural. Use the jobs, introduce the culture and life of other peoples, increase student interest in the subject, make it culturally richer, develop respect for people of other nationalities.

Keywords: apprentice; multicultural education; innovative teaching methods; physics; chemistry.

Россия – многонациональное государство. В школе, где процесс образования идёт на фоне воспитания, где встречаются дети разных национальностей, разных статусов и взглядов, нужна терпимость в отношении друг к другу, несмотря на разные национальные принадлежности и разные точки зрения. Поэтому это требует введения инновационных идей в обучении и воспитании школьников на уроках химии и физики. Задача современного учителя – создать условия детям не только для получения знаний по конкретному предмету, но и развить личные качества ученика, одним из ко-

торых является уважительное отношение к культурам различных народов. Инновационные идеи на уроках физики и химии позволяют мотивировать ученика к изучению данных предметов, развивать интеллектуальные и творческие способности, формировать научное мировоззрение и активные жизненные позиции, а также культурное отношение к людям других национальностей.

Большой потенциал для формирования поликультурной образовательной среды представляют темы уроков, которые рассматривают общие теоретические вопросы: предпосылки зарождения наук химии и физики, истории их развития, формирование физических и химических законов, составление периодической системы химических элементов Д. И. Менделеева и многие другие. На современных уроках создаются предпосылки для формирования человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной «поликультурной» среде, а так же формируются и прививаются навыки толерантного поведения и сознания. Универсальным результатом многих направлений поликультурного влияния должна стать личность ученика, максимально образованная, толерантная во всех смыслах этого слова.

В нашей школе проходила неделя поликультурного образования. При знакомстве с культурой, бытом и природой Казахстана использовались инновационные идеи. Приведём пример на небольшой части урока по физики в 7 классе по теме «Рычаги в технике, быту и природе». После просмотра слайдов, изображающих различные виды рычагов, которые встречаются в технике, быту и природе на территории Казахстана, были заданы вопросы.

Учитель. Что объединяет все эти слайды с физической точки зрения?

Учитель. А что с научной точки зрения, нужно узнать про рычаг? (учащиеся предлагают различные варианты ответов).

Учитель. Любая культура начинается с жилища. Поэтому главной достопримечательностью казахских традиций, национальной культуры Казахстана по праву можно считать белую юрту. Этот тип жилища – один из уникальнейших артефактов кочевников и традиций Казахстана. (Показывается видеофрагмент «Строительство юрты» – 2 минуты).

Учитель. Какой элемент юрты напоминает рычаг? Для чего он предназначен? (Идёт обсуждение учениками).

Учениками даётся определение понятия рычага, с использованием ранее полученных знаний.

Учитель. В Казахстане люди занимаются земледелием, скотоводством и разнообразными ремёслами (показ слайдов).

Учитель. Рассмотрите предметы ремёсел, которыми славились казахские народы. Найдите среди них устройства, похожие на рычаг. Выдвиньте гипотезу по принципу их работы. (Идёт обсуждение учениками.)

Дальше решается задача с использованием изображения и данных на слайде (крестьянин с мотыгой).

Задача 1. Крестьянин на плече несёт мотыгу, так, что точка опоры располагается между отрезками 0,8 м и 0,4 м. Масса насадки 0,8 кг, с какой силой крестьянин должен удерживать длинную часть мотыги?

Ученики. Ещё одна область применения рычага – это добыча воды.

Выполнение задания: объяснение по картинке принципа работы устройства с физической точки зрения. Для какой цели используют в данном устройстве рычаг? Даёт ли он выигрыш в силе?

Учитель. Разнообразна флора и фауна Казахстана. Посмотрите на слайды с изображением представителей птиц, животных и насекомых, живущих на его территории. Какие приспособления у этих обитателей можно назвать рычагом? Как они действуют?

Дальнейший ход урока идёт по плану.

Уроки химии, рассматривающие вопросы, связанные с понятием толерантность, могут развивать самостоятельность, ответственность, расширять кругозор, формировать научное мировоззрение. Примером этого могут быть разделы, приведённые в данной таблице.

Раздел курса химии	Вопросы урока, связанные с понятием толерантность	Ожидаемый конечный результат
Предмет химии. Вещество	Влияние взглядов учёных разных стран в разные эпохи жизни на формирование научных открытий, достижений и возникновение науки химия	Уважительное отношение к заслугам учёных мира, внёсших свой вклад в развитие науки. Воспитание чувства гордости за химическую науку, у истоков которой стояли выдающиеся русские учёные: М. В. Ломоносов, Д. И. Менделеев, А. М. Бутлеров
Химические законы и формулы	Этапы развития химии. Достижения химии – это не только благо, но и химическое оружие, и загрязнение окружающей среды, и ряд других проблем на планете Земля	Знание и правильное использование достижений современной химии, формирование научного мировоззрения. Учёт весомого вклада в развитие науки людей разных культур и национальностей
Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева	Предпосылки возникновения периодической системы химических элементов. Структура периодической таблицы. Научное и мировоззренческое значение периодического закона	Владение основными химическими и физическими понятиями, знаниями фундаментальных законов физики и химии. Воспитание гуманистически ориентированной личности. Периодическая система – это стройная научная классификация химических элементов, созданная Д. И. Менделеевым
Теория строения органических соединений А. М. Бутлерова	Предпосылки создания теории строения: работы предшественников, работы А.Кекуле и Э. Франкланда. Участие в съезде врачей и естествоиспытателей в г. Шпейнере	Уважительное отношение к научно-культурному наследию и классическому пониманию теории химических соединений органических веществ. Это результат общения богатейшего материала учёных всего мира. Понимание взаимного влияния взглядов учёных разных стран на научные достижения

Инновационные идеи на уроках физики и химии позволяют мотивировать ученика к изучению данных предметов, развивать интеллектуальные и творческие способности, формировать научное мировоззрение и активные жизненные позиции, а также культурное отношение к людям других национальностей.

Библиографический список

1. Марущак С. В. Инновационные технологии на современном уроке физики // Фестиваль педагогических идей. URL: https://festival.1september.ru/articles/632548/ (дата обращения: 06.05.2014).

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ. ПРОЕКТ «СОХРАНИМ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЯМ!»

С. Л. Ермоленко

Преподаватель,
Средняя школа № 358 Московского
административного района,
г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. Every year in Moscow district of Saint-Petersburg it is held the theoretical and practical conference for senior pupils and teachers “Healthy generation of Russia”. The aim of the conference: upbringing of personal qualities, conductive to form active civic stand; healthy life-style. The organizers of the conference are following: education department of the administration of Moscow district of Saint-Petersburg, the Centre of psychological, medical and social support of Moscow district of Saint-Petersburg, and this year our school №358. Therefore we decided to take active part in preparation of the conference within the framework of realizing the project on promotion of healthy life-style “Preserve children’s health!”

Keywords: project activity, health forming activity, healthy life-style.

Проект «Сохраним здоровье детям!» предназначен учащимся 7–11 классов и направлен на формирование у них позитивного опыта ведения здорового образа жизни.

Цель проекта: вовлечение учащихся в разнообразные виды активной формирующей здоровье деятельности через организа-

цию комплекса творческих, спортивных, исследовательских и познавательных мероприятий, призванных показать, как здорово, престижно и интересно вести здоровый образ жизни.

Задачи проекта:

- формирование культуры ЗОЖ;
- улучшение здоровья обучающихся, учителей, родителей;
- активная пропаганда здорового образа жизни;

Руководитель проекта – преподаватель-организатор ОБЖ С. Л. Ермоленко.

Организаторы проекта: учащиеся 11 класса.

Проект «Сохраним здоровье детям!» создан на основе использования межпредметных связей: физкультуры, литературы, биологии и экологии с опорой на знания из области валеологии, ОБЖ, информатики и ИКТ. Мероприятия проекта проводятся по принципу «равных возможностей», то есть их проводят ребята, имеющие опыт и достижения в активном здоровом образе жизни, творчестве, учёбе и спорте и те, кто имеет опыт отказа от вредных привычек в пользу здорового образа жизни. Все мероприятия носят позитивный оптимистичный характер.

Описание проекта

Тема формирования здорового образа жизни у подрастающего поколения очень актуальна, а в наше время особенно, поскольку с каждым годом увеличивается количество учащихся, имеющих проблемы со здоровьем, немало учащихся имеют вредные для здоровья привычки, в том числе малоподвижное времяпровождение. Мы определили основные проблемы низкой культуры ЗОЖ у подростков:

– многие подростки и молодые люди не считают престижным и интересным ведение здорового образа жизни (увлечение спортом и физической культурой, знание и грамотное соблюдение правил здорового питания и ухода за собой и др.);

– младшим подросткам, сложно определиться с сознательным выбором формирующей здоровье деятельности, а пока раздумывают, желание пропадает и часто заменяется вредными привычками;

– призывая к здоровому образу жизни, чаще всего говорят об опасности вредных привычек и используют так называемые

«страшилки». Мы в своих проектах по ЗОЖ также использовали этот подход. Он приносит свои плоды, но ненадолго.

Исходя из этого, мы решили основать свой проект на следующих принципах:

– позитивный характер всех дел и их названий;

– оптимизм и вера детей в себя, свои способности;

– разнообразие форм и направлений деятельности;

– ориентация на личность, учёт разнообразия потребностей и интересов;

– обмен позитивным опытом среди сверстников (принцип «равных возможностей»);

Соблюдение этих принципов мы считаем преимуществами нашего проекта.

Содержание проекта

Основное содержание нашего проекта состоит в проведении комплекса мероприятий:

1) творческих – «Мы выбираем жизнь!». В этом конкурсе смогут проявить себя ребята, увлекающиеся разнообразными жанрами изобразительного и литературного творчества. Тема работ изобразительного творчества «Азбука здоровья!»;

2) спортивных – «Делай, как я!» по различным видам спорта и другим видам жизнедеятельности, в которых у некоторых учеников нашей школы есть достижения, и им есть чем поделиться со своими сверстниками и более младшими товарищами;

3) познавательно-массовых – «Я знаю! Я могу!». Это мероприятие – игра по станциям будет завершать наш проект и в нём примут участие учащиеся 7–11 классов. Они покажут свои знания в области здорового образа жизни и узнают что-то новое, смогут проявить и усилить сплочённость своих классных коллективов, испытают радость и удовольствие от общения и успехов. К организации этапов мы планируем привлечь представителей всех классов;

4) Исследовательских – «Эрудиты ЗОЖ» обоснование и представление результатов индивидуальной исследовательской деятельности по проблемам ЗОЖ.

Для оценки эффективности нашего проекта и отношения к нему нашей целевой аудитории по завершении основных меро-

приятий проекта мы планируем провести социологический опрос «Моё участие в проекте». Кроме этого, важными вехами нашего проекта будут линейка-старт проекта и итоговая линейка, где будут оглашены итоги проекта и произведено награждение наиболее активных участников и победителей. Также наша проектная группа разместит статьи о проекте в школьной газете «Микс».

Этапы реализации проекта «Сохраним здоровье детям!»

1. Подготовительный – январь 2014 г.
2. Практический – февраль – апрель 2014 г.
3. Аналитический – май 2014 г.

Мероприятия по реализации проекта
«Сохраним здоровье детям!»

№	Название мероприятия	Предполагаемый результат
1	Линейка – старт проекта	
2	Конкурс газет и рисунков «Азбука здоровья»	Активное участие учащихся 7–11 классов, оформление школьного стенда «Азбука здоровья»
3	Конкурс творческих работ по литературе «Сохраним здоровье детям!»	Лучшие творческие работы будут представлены в школьной газете «Микс»
4	Спортивный турнир «Делай как я!»	Активное участие учащихся 7–11 классов
5	Конкурс исследовательских работ – презентаций «Эрудиты ЗОЖ»	Лучшие работы участвуют в научно-практической конференции Московского района г. СПб для старшеклассников и педагогов «Здоровое поколение России»
6	Научно-практическая конференция для старшеклассников и педагогов «Здоровое поколение России» Московского района г. СПб.	Лучшие работы участвуют в городском конкурсе
7	Игра по станциям «Я знаю! Я могу!»	Повышение мотивации учащих 7–11 классов к ЗОЖ

Предполагаемые результаты

Наша проектная группа надеется, что в результате проведённых нами мероприятий значительно увеличится число учащихся нашей школы, активно занимающихся различными видами спорта в школьных и внешкольных секциях и спортивных клубах. Ребята активнее и результативнее будут участвовать в различных конкурсах по ЗОЖ и, главное, в большей степени будут воспринимать здоровье и здоровый образ жизни как ценность.

Целевая группа проекта

Проект предназначен учащимся 7–11 классов ГБОУ СОШ № 358. При этом ученики 7–10 классов выступают в роли активных участников проекта и основной целевой аудиторией, а ученики 11 классов действуют как организаторы мероприятий и наставники младших товарищей.

Партнёры по проекту

Учитель ИЗО, учитель физкультуры, учитель литературы, классные руководители 7–11 классов, учитель информатики и ИКТ, учитель биологии, психолог, учащиеся победители и призёры районных и городских соревнований по различным видам спорта.

План оценки проекта

Оценку проекта будет проводить команда проекта. Предусматривается промежуточная оценка (после завершения каждого из мероприятий проекта) и итоговая оценка.

В качестве критериев оценки будут использованы следующие достижения цели проекта:

– вовлечение всех учащихся 7–11 классов в разнообразные виды активной формирующей здоровье деятельности;

– заинтересованность и активность ребят в мероприятиях проекта, массовое участие в предлагаемых на выбор делах;

– активное и результативное участие в научно-практической конференции для старшеклассников и педагогов «Здоровое поколение России».

Библиографический список

1. Вольхин С. Н., Ляшко В. Г., Снегирев А. В., Щербаков В. А. Основы экологического образования и воспитания. – М. : Дрофа.

2. Дурнев Р. А., Смирнов А. Т. Формирование основ культуры безопасности жизнедеятельности школьников. 5–11 классы : методическое пособие. – М. : Дрофа.
3. Евлахов В. М. Основы безопасности жизнедеятельности. Методика проведения занятий в общеобразовательном учреждении : учеб.-метод. пособие. – М. : Дрофа.
4. Евлахов В. М. Раздаточные материалы по экологическому воспитанию 5–9 классы. – М. : Дрофа.
5. Латчук В. Н., Миронов С. К., Вангородский С. Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 5–11 классы : программы. – М. : Дрофа.
6. Михайлов А. А. Игровые занятия в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности». 5–9 классы : учеб.-метод. пособие. – М. : Дрофа.
7. Соловьев С. С. Основы безопасности жизнедеятельности. Алкоголь, табак и наркотики – главные враги здоровья человека : учеб.-метод. пособие. – М. : Дрофа.
8. Фролов М. П. Безопасное поведение на дорогах. 5–10 классы : программы доп. образования. – М. : Дрофа.

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ «ПИШЕМ ПРАВИЛЬНО»

Е. А. Логинова *Кандидат педагогических наук, доцент,*

Е. И. Плетенцова *методист, учитель-логопед, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург, Россия*

Summary. The article is concerned with the problem of prevalence of writing disorder – dysgraphia in junior school children. It is proved the necessity of searching the ways to optimize speech therapists' work for its correction. It is characterized the computer program "Write correctly", the aim of which is the effectiveness increase of speech therapists' work for the correction of dysgraphia by its equipment with easily accessible, correctly selected and systematized instructional materials. It is given the arguments in favor of the effectiveness of application of computer program "Write correctly" not only in speech therapists' practice, but also in its use by elementary classroom teachers, parents of junior school children with writing disorder.

Keywords: the process of writing, teaching writing, the formation of the writing process, dysgraphia, impaired writing, speech therapists, overcoming violations of the writing process, corrective effect, instructional materials, computer technology.

Одной из современных педагогических технологий по коррекции нарушений письменной речи у младших школьников является компьютерная программа «Пишем правильно».

Дисграфия – нарушение овладения письмом, является специфическим расстройством речевой деятельности у детей и одновременно нарушением усвоения и функционирования одного из важнейших школьных навыков – письма. Наличие дисграфии не только препятствует овладению детьми письменной речью как особой формой речи, но также отрицательно сказывается на всем школьном обучении, так как письменная обработка учебного материала требуется при изучении почти всех школьных дисциплин.

Дисграфия имеет большую распространенность среди учащихся начальных классов. По данным Л. Г. Парамоновой (2006), она наблюдается у 30 % школьников. Причины такого явления многочисленны. Важнейший из факторов, обусловливающих дисграфию, – это недостаточная сформированность устной речи школьников, которая является базой для перехода на более высокий уровень развития речи – овладение письмом и чтением. Среди причин распространенности дисграфии можно выделить и рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья, что в целом сказывается и на увеличении количества детей, испытывающих затруднения в процессе школьного обучения. Так, по данным Ю. В. Микадзе (2002), необходимого уровня готовности к школьному обучению достигают к шестилетнему возрасту менее 50 % детей. Дисграфия также может быть связана с отсутствием в период начального школьного обучения дифференцированного подхода к детям с учетом их интеллектуального и психофизиологического уровня развития, с влиянием повышенных нервно-психических нагрузок, испытываемых детьми в условиях обучения в современной школе.

Эти и другие факторы приводят к тому, что сложноорганизованный навык письма не усваивается детьми полноценно. У детей не формируются единство и координация в функционировании обеспечивающих процесс письма речевых и неречевых психических функций. Это проявляется в большом количестве ошибок в письменных работах школьников, которые без своевременной помощи специалиста-логопеда приобретают стойкий и выраженный характер.

Распространенность дисграфии, ее тенденция к закреплению в письменной деятельности школьников, сложность ее коррекции, а также сильнейшее отрицательное влияние дисграфии на процесс школьного обучения детей обусловливают важность роли логопеда в педагогическом сопровождении младших школьников.

Предупреждение и устранение дисграфии – одно из самых востребованных направлений логопедической работы с детьми. И с каждым годом такая тенденция только усиливается, о чём свидетельствуют многочисленные публикации как логопедов-практиков, так и ученых.

На протяжении ряда десятилетий с момента организации логопедической помощи школьникам, логопедами накоплен большой теоретический и практический опыт в изучении и коррекции дисграфии. Разработаны классификации видов дисграфии у школьников, методы и содержание логопедической работы по их коррекции.

Современная логопедическая теория связывает дисграфию прежде всего с неполноценностью языковых способностей школьников, которой часто предшествуют какие-либо нарушения речи или ее недоразвитие. Связь обусловленности детской дисграфии с недостаточностью речевого развития или нарушением функционирования речевой системы нашла свое отражение в видах данного расстройства, выделяемых педагогической классификацией (Р. И. Лалаева, 1989, 1998 и др.). Эта классификация получила широкую распространенность в практической деятельности логопедов, т. к. она рассматривает основные механизмы и проявления языковых и оптических нарушений у детей с дисграфией и позволяет соотносить виды дисграфии с конкретными направлениями и методами педагогической коррекции.

Организация логопедической работы в русле педагогической классификации подтвердила свою эффективность в практике работы не одного поколения логопедов. Однако значительные затруднения в организации логопедической работы вызывает необходимость обеспечения ее большим количеством дидактического материала, используемого в коррекционно-образовательном процессе для формирования у детей языковых способностей, письменных навыков и их закрепления в тренировочных упражнениях.

Безусловно, в настоящее время накоплено много дидактического материала, представленного в авторских пособиях, методических рекомендациях, отдельных публикациях. Но их подбор и грамотная систематизация для обеспечения педагогической работы конкретного логопеда требуют очень больших временных затрат и, что весьма значимо, серьезного практического опыта.

Кроме того, доступность правильно подобранного дидактического материала очень важна и родителям детей с дисграфией, которые часто выражают желание принять участие в формировании у своих детей полноценного навыка письма, но не имеют возможно-

сти это сделать из-за отсутствия материала для домашних занятий с ребенком и недостаточности знаний о его правильном подборе.

В связи с этим важную роль в коррекционно-образовательном процессе приобретает использование логопедами, а также родителями детей с нарушениями письма специальных компьютерных технологий, в частности, компьютерной программы «Пишем правильно».

Задачи использования данной программы – это, прежде всего, оптимизация и повышение эффективности логопедической работы по коррекции дисграфии путем оснащения ее быстродоступным, правильно подобранным и систематизированным дидактическим материалом.

Компьютерная программа «Пишем правильно» разработана с учетом современной логопедической теории. Так, в ней учтены основные виды нарушений письма у младших школьников, выделяемые педагогической классификацией. Материал программы учитывает теорию единства развития речи и мышления, что реализовано посредством применения дидактических заданий, активно влияющих на речевую и мыслительную деятельность младших школьников. Прежде всего, это задания, которые активизируют у детей мыслительные операции: анализ и синтез, конкретизацию и обобщение, сравнение и классификацию.

Приведем пример одного из заданий.

На экране картинки: ежи, утка, мак. Ребенку предлагается произнести первое слово и определить 2-й по счету звук, выбрать букву. Затем произнести второе слово и определить 1-й по счету звук, выбрать букву. В третьем слове определить 3-й по счету звук и выбрать букву. Какое слово получилось? Проверим. На экране появляется картинка с изображением ЖУКА. Далее по аналогии. Картинки: роза, оса, окно. Звуки: 1, 3, 2. Слово РАК. На 2 уровне можно усложнить задание, попросив произнести и набрать получившееся слово целиком, но в конце.

Картинки: ваза, лиса, якорь, яйцо. Звуки 3, 4, 1, 3. Слово ЗАЯЦ.

Активное использование в заданиях методов сравнения, анализа и синтеза положительно влияет на формирование речи и мышления детей, способствуют интенсивному развитию у них

лингвистического мышления, необходимого для овладения грамотной письменной речью.

Программа основана на реализации ведущих дидактических принципов. Так, распределение материала предполагает соблюдение принципа «от простого к сложному». Проблемный характер многих дидактических упражнений способствует реализации «принципа сознательности и активности». «Принцип системного подхода» в логопедической работе по программе «Пишем правильно» реализуется в развитии у школьников всех компонентов, входящих в структуру навыка письма, с учетом их взаимосвязи и взаимообусловленности.

Соблюдение «принципа деятельностного подхода» основывается на том, что логопедическая коррекция с помощью программы выстраивается не как тренировка отдельных умений и навыков, а как целостная осмысленная деятельность школьников, органично вписанная в систему учебной деятельности.

Раздел I. *Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза*.

1.1. Серия заданий на звуковой анализ и синтез слов.

1.2. Серия заданий на развитие ритмо-слуховых дифференциаций.

1.3. Серия заданий на слоговой анализ и синтез слов.

1.4. Серия заданий на звуко-буквенный анализ слов. Подбор картинок-слов к схемам и т. д.

Раздел II. *Коррекция дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания.*

Для выполнения заданий по коррекции данного вида дисграфии необходимо звуковое сопровождение.

2.1. Серия заданий на дифференциацию твердых и мягких согласных, обозначаемых гласными 1 и 2 ряда: а-я, о-е, у-ю, ы-и..

2.2. Серия заданий на дифференциацию глухих и звонких согласных: б-п, т-д, с-з, ш-ж, в-ф, к-г-х.

2.2.1. Дифференциация Б-П:

- дифференциация в слогах;

• дифференциация в словах: картинки БЫК, ЗАБОР, ПАЛКА, САПОГ. Покажи буквой, какой звук в этом слове слышишь, и цифрой – на каком месте: Б1, Б3, П1, П3. И т. д.;

• дифференциация в словосочетаниях и предложениях. Вставить пропущенные буквы, слоги и т. д.

Структура программы позволяет реализовать и «принципы дифференцированного и личностного подхода». Это осуществляется путем разработки в процессе коррекции с помощью программного материала дифференцированных и / или индивидуальных педагогических стратегий с учетом степени неполноценности у детей функций, входящих в структуру навыка письма, уровня их общего развития, особенностей учебной деятельности и учебной мотивации, степени самостоятельности и организованности, особенностей самооценки.

Дидактический материал в компьютерной программе «Пишем правильно» представлен с учетом периода школьного обучения детей, видов нарушений письма, этапов, направлений и содержания работы по коррекции конкретных видов дисграфии.

При наличии у ребенка смешанной дисграфии программа позволяет сделать индивидуальную подборку дидактического содержания занятий. Она также учитывает возможность быстро и оптимально подобрать учебно-тренировочный дидактический материал для детей, у которых нет выраженных нарушений письма, но которые нуждаются в исправлении некоторых конкретных затруднений в письменной деятельности, например, затруднений в дифференциации при написании каких-либо букв, в дифференциации морфем и т. п.

Компьютерная программа «Пишем правильно» обладает и общепризнанными преимуществами использования информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-образовательном процессе. Она реализует задачу поддержки всех видов деятельности школьника в приобретении и закреплении письменноречевых навыков и умений.

Она может быть использована как в урочных, так и внеурочных формах взаимодействия со школьником. Программа позволяет выбирать различные виды дидактических заданий при раз-

работке индивидуальных и подгрупповых занятий с детьми, разрабатывать домашние задания, отбирать тренировочные упражнения для самостоятельной работы школьников. Материалы программы могут быть использованы и как тестовые задания для осуществления контроля за усвоением ребенком тех или иных письменноречевых умений и навыков.

Применение программы «Пишем правильно» в логопедической работе и в домашних занятиях родителей с детьми будет способствовать формированию у детей положительной мотивации к занятиям, основанной на интересе к работе на компьютере. Общение с компьютером не только вызывает у современных школьников интерес, повышающий положительный эффект от занятий, но и способствует развитию моторики пальцев, развитию координации в работе зрительной и двигательной функций. У школьников развивается и самостоятельность в деятельности, формируются произвольное внимание и память, вырабатываются контроль за своей деятельностью и способность проверить и оценить ее результаты.

Обобщая сказанное, в целом можно отметить, что компьютерная программа «Пишем правильно» решает задачи оснащения процесса логопедической коррекции дисграфии у школьников, позволяет существенно оптимизировать педагогический процесс и индивидуализировать обучение детей с нарушениями письма.

Теоретическая и практическая обоснованность программы, участие в ее разработке специалистов-профессионалов с большим опытом работы обусловливают эффективность ее применения не только в логопедической практике, но и при использовании материалов программы в работе учителей начальных классов и педагогов-воспитателей, в занятиях родителей с детьми с нарушениями или отклонениями в формировании навыка правильного письма.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УРОКЕ ПРАВА

С. В. Сидоров *Кандидат педагогических наук, доцент,*

А. М. Порывкин *студент 4 курса,*

Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия

Summary. The article covers the main possibilities of using interactive whiteboards at a lesson, essence of the implementation of modeling in teaching law, properties of interactivity and multimedia, requirements for the presentation for learning.

Keywords: interactive whiteboard; law; lesson; teaching.

В двадцать первом веке человечество столкнулось с процессом стремительного увеличения роли информации в решении практических задач. Эти события повлекли за собой превращение научно-технической революции в интеллектуально-информационную. Поскольку механизм развития населения планеты был запущен, общество потребовало усовершенствований в системе социальных институтов. Так в результате десятилетних исследований в области информатики была создана новая отрасль знания – информационная индустрия. Особую роль эти открытия сыграли в области коммуникаций – линий, связывающих информацию как продукт с потребителем и их между собой. Вся совокупность процессов составила информационное пространство для дальнейшей информатизации общества.

В сфере образования это явление способствовало переосмыслению подхода подачи информации. Главной задачей стали считать гуманизацию обучения. Чаще всего под гуманизацией исследователи понимают создание условий, направленных на раскрытие и развитие способностей человека, его положительную самореализацию, в основе чего лежит уважение к личности и вера в неё, определение целей, содержания, организации и средств,

жизнедеятельности человека, а также характер взаимодействия с окружающими людьми и средой [4].

Большое внимание сегодня уделяется формированию индивидуальности в сознании потребителей информационного продукта. Постепенно необходимым оказалось формирование информационной культуры в массы. Возникшие потребности выступили причиной предъявляемых к работнику дошкольного учреждения, школы и вуза новых требований. Уровень профессионального соответствия современного работника значительно возрос. В связи реорганизациями и переосмыслением происходящего вокруг, одним из наиболее распространённых способов взаимодействия педагога с обучающимися стали считать тесную работу с мультимедийными технологиями. Мультимедиа технологии в данном случае следует понимать как совокупность программных и аппаратных средств, которая позволяет работать с информацией различной природы.

Оборудованием, несомненно, увеличивающим возможности педагога и приводящим к реформации количества в качество выполняемой работы, является интерактивная мультимедийная доска. Интерактивная доска – это сенсорная панель, работающая в комплексе с компьютером и проектором. Такое устройство открывает новые возможности: моделирование, интерактив, коммуникативность и мультимедийность [5].

Моделирование – это метод познания окружающего мира, состоящий в создании и использовании моделей, а также использование моделей для определения или уточнения способов построения вновь создаваемых объектов. Так в ходе урока права данный метод позволяет создать искусственную ситуацию (в форме анимации, слайдов, схем, изображений), где наглядно представлено разъяснение действия законов, визуализация процессов правонарушения, раскрытие смысла определений и так далее. Слайды, созданные для урока права по теме «Гражданские правонарушения», могут быть смоделированы следующим образом.

1. В начале презентации на слайде записано определение понятия «Гражданские правоотношения» и размещены картинки, иллюстрирующие значение определения.

2. Изображены черты гражданских правоотношений в виде схемы.

При включении каждого слайда автоматически включается аудиофайл с озвучкой текста. Переход на следующий слайд осуществляется прикосновением к экрану доски. При демонстрации слайдов учащиеся переносят текст и схему в тетрадь.

В обоих случаях педагогом используются созданные посредством мультимедиа технологии модели реальности.

Схема и изображение – не единственный вариант замены большого по объёму текста знаковой системой.

Исследователи, рассматривая процесс интеллектуальной визуализации информации, вычленяют следующие формы наглядной фиксации материала учениками: логические изображения и изобразительные аналоги, иллюстрации.

Логические изображения: графики, схемы, диаграммы (информация передаётся с помощью символов, кодов). Логические изображения – своего рода упрощённые представления, иллюстрирующие сложные структуры. В основе изобразительных аналогов содержится построение конечной аналогии от хорошо известной информационной области к новым объединениям в совершенно новой модели.

К иллюстрациям относятся фотоизображения, видеозаписи каких-либо объектов реальной действительности. Такое отображение в высокой степени соответствует изображаемому объекту и представляет собой искусственную реальность [1].

Интерактив – двусторонняя коммуникация, при которой посылается вопрос и получается ответ [6]. Чаще всего в гуманитарных дисциплинах такой способ взаимодействия заключается в поиске дополнительной информации о предмете исследования. Если принять во внимание функцию интерактивной доски Smart Notebook, то в процессе обучения праву можно обратиться к любому действующему законодательному акту. В таком случае преподавателю права логично заранее проработать возможные варианты вопросов, на которые необходим ответ, и поместить гиперссылку в тексте. Гиперссылка – не только отображение веб-адреса используемого ресурса, это активная ссылка, которая является «ключом» для открытия веб-сайта или файла с документом. Она может открывать новый ресурс в режимах оффлайн и

онлайн: фрагмент соответствующего правового акта, фото – или видеоматериал об актуальном общественном событии, электронный тест на проверку правовых знаний, страницу официального сайта или иного веб-ресурса с оригиналом документа, ознакомление с которым происходит на уроке и т. д.

Поскольку коммуникация предполагает высказывание тезисов по предложенной теме, доска, которая снабжена программным обеспечением (Smart Board Software), позволяет зафиксировать мысли в письменном виде и сохранить их в слайдах. В ходе обсуждения вопросов применения правовых норм можно вести фото- и видеосъёмку с помощью мобильных устройств, чтобы использовать эти материалы при подведении итогов урока для оценивания учеников и организации итоговой рефлексии.

Мультимедийность – технология, обеспечивающая возможность создания, хранения и воспроизведения информации, в том числе текста, звука, графики (движущегося изображения) [3]. Включение аудиозаписей стало прекрасной альтернативой чтению лекционного материала педагогом. Каждый слайд в зависимости от желания преподавателя может быть подкреплён заранее подготовленной записью текста, зафиксированного на диктофон или с помощью оборудования в профессиональной музыкальной студии. Такое нововведение позволяет неограниченное количество раз вернуться к той или иной части темы и допускает к присутствию в аудитории слабовидящих людей.

Презентация занимает важное место среди возможностей, предоставляемых интерактивной доской. Хотя презентация – простейший способ использования интерактивной доски, она также является одной из форм подачи учебной информации с элементами управления. Чаще всего исследователи рассматривают презентацию как целостность программных средств, воспроизводимых с помощью компьютера. Наконец, не следует забывать, что в силу сравнительной простоты разработки презентация может выступать продуктом деятельности как учителя, так и учащихся.

Презентация может иметь разные виды структур, которые можно разделить на простые (когда слайды идут друг за другом в той последовательности, как это предусмотрено ходом урока и раскрытия материала) и сложные (с обращением к предыдущим

слайдам, с созданием «стартового слайда» или общей схемы, детали которой раскрываются на других слайдах).

Л. И. Ястребов отмечает, что презентации можно классифицировать по разным основаниям. Взяв за основу цель создания и характер аудитории, для которой она предназначена, можно выделить следующие типы презентаций: официальная презентация, учебная презентация, презентация для интерактивного семинара, информационный ролик. Если же взять за основу постановку и решение воспитательных и образовательных задач, решаемых с помощью презентаций, то их можно классифицировать по содержанию: образные, информативно-проблемные, аргументы. Образная основывается на серии продукций живописи, на агитационных плакатах, отрывках из документов и т. д. Информативно-проблемная презентация должна быть структурирована, логически выстроена и сосредоточена на раскрытии проблемы, а также включать выводы по работе. Презентация-аргументация должна содержать в заголовках какое-либо утверждение, а ниже – аргументы, подтверждающие его [2].

Независимо от своего типа презентация должна отражать главные части исследуемого предмета, а не становиться довеском в сложном механизме – образовании. Поэтому с целью разнообразить воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика, самообразование, совершенствование профессиональных качеств в современном обществе, трудно не согласиться с уникальностью интерактивной доски и широтой возможностей, получаемых при её использовании в учебном процессе.

Однако в виду того, что настоящее время данные технологии не имеют достаточного методического сопровождения и рекомендаций по применению, педагог-пользователь получает неограниченное пространство, не владея способами его эффективной организации, что может повлечь за собой использование интерактивной доски и других информационных технологий исключительно для придания уроку права внешней привлекательности или для «механического» переноса на экран содержания учебника.

Безусловно, нельзя забывать о несомненных плюсах внедрения в образование интерактивных досок:

– существенная экономия времени и эффективное конструирование урока;

– повышение заинтересованности обучающихся;

– увеличение степени запоминания материала;

– увеличение вероятности проявления учеником способностей к самообучению;

– создание тесного контакта с аудиторией, завоевание доверия.

Вышеизложенное позволяет утверждать, что систематическое использование интерактивной доски позволяет сделать уроки права более насыщенными как в информационном, так и в деятельностном плане. Разнообразие видов и форм информации, достигаемое посредством интерактивной доски, создаёт предпосылки для организации разнообразной учебно-познавательной деятельности, осуществления эффективного контроля и включения в урок дополнительного материала. Спецэффекты анимации, аудио- и видеоматериалы, быстрый доступ к нормативным и историческим документам, возможность использовать жесты в управлении информационным потоком делают процесс освоения и применения правовых знаний более интересным для учащихся.

Библиографический список

1. Бурцева Г. Д. Обучить с помощью электронных средств: это возможно. – М. : Альфа, 2009.
2. Гаврилина И. С. Использование мультимедийных технологий в преподавании истории. – Екатеринбург : РГППУ, 2011.
3. Ефремова С. Е. Современный толковый словарь русского языка. – СПб. : Дон, 2013.
4. Иванова С. В. Гуманизация образования: цели, задачи и условия // Ценности и смыслы. – СПБ : ДСК. – 2010. – № 2 (5). – С. 91–117.
5. Синявина Л. Ю. Применение интерактивной доски в образовательном процессе. – Сургут : Сибирский печатник, 2010.
6. Шопен Н. А. Интерактивность – это пульс жизни // Relga. – 2012. – № 4. URL:http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=168&level1=main&level2=articles (дата обращения: 25.03.2014).

АКТУАЛЬНОСТЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ КУРСОВ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

О. А. Авдеюк *Кандидат технических наук, доцент,*
Т. С. Хворост *инженер кафедры,*
Д. Н. Авдеюк *студеянт,*
Волгоградский государственный технический университет, г. Волгоград, Россия

Summary. In this article we have proved the relevance of learning working on computer people of retirement age.

Keywords: internet; pensioners; information society.

По прогнозам федеральной службы государственной статистики, процент людей пенсионного возраста в России будет неуклонно расти, и уже сейчас в Волгоградской области люди пенсионного возраста составляют 25 % от общей численности населения. В связи с этим в обществе активно обсуждаются вопросы, как научить пожилых людей активизировать свою жизненную позицию, насыщать жизнь новыми впечатлениями, а возможно и продолжать работать. В условиях современного информационного общества качество жизни человека становится во всё большей степени зависимым от уровня потребления им информационных продуктов и услуг. Как показывает практика, большинство людей пенсионного возраста испытывают определённые затруднения в освоении компьютерных и интернет-технологий. Поэтому на государственном уровне разрабатываются различные программы повышения компьютерной грамотности, повсеместно создаются компьютерные школы. В Волгоградском государственном техническом университете в рамках учебного центра организованы компьютерные курсы для людей пенсионного возраста, основными целями которых являются:

– повышение информационной компетентности;
– повышение экономической и социальной активности;

– решение проблемы разрыва связи поколений;

– содействие социальной адаптации неработающих пенсионеров с помощью интернет-технологий;

– помощь в профессиональной ориентации и переквалификации трудящихся в пожилом возрасте;

– решение проблемы организации досуга, расширение круга общения за счёт использования социальный сетей, почтовых программ и других сервисов Интернета.

Таким образом, компьютерные курсы для пенсионеров способствуют не только приобретению новых знаний в области информационных технологий, но и сохранению активной жизненной позиции в условиях современного общества.

Библиографический список

1. Авдеюк О. А., Авдеюк О. А., Соловьёв А. А., Авдеюк Д. Н. Влияние научно-технического прогресса на развитие человека // Сб. научных трудов SWorld по матер. междунар. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании 2013» (18–29 июня). – 2013. – Т. 25. – № 2. – С. 13–15.
2. Авдеюк О. А. Роль преподавателя в процессе адаптации студентов к условиям вуза / О. А. Авдеюк, Е. Н. Асеева // Изв. ВолгГТУ. Серия «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе». Вып. 8 : межвуз. сб. науч. ст. – Волгоград, 2011. – № 10. – С. 11–13.
3. Роль информационных технологий в процессе образования студентов безотрывной формы обучения / О. А. Авдеюк, А. В. Крохалев, К. В. Приходьков, А. Н. Савкин, Е. Н. Асеева // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 4. – С. 48–49.
4. Самореализация личности в современном обществе и в обществе будущего / А. А. Соловьёв, О. А. Авдеюк, А. В. Крохалев, К. Ю. Черебилло, Д. Н. Авдеюк // Актуальные проблемы современной науки. – 2013. – № 3. – С. 57–58.

ЭТАПЫ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ

Я. В. Топольник *Кандидат педагогических наук, Донбасский государственный педагогический университет, г. Славянск, Украина*

Summary. In the article considers aspects of the problem of training and the creation of the electronic manual. It is noted that at the present stage of development of information technology is becoming increasingly important to develop and use in the educational process electronic training manual. Reviewed and analyzed the existing approaches to the definition of stages of development, design and construction of ETM. Indicated that the ETM generally simplify teacher's work while making the process of assimilation of new material accessible and compelling.

Keywords: information technology; electronic training manual; information; design stages; education.

На современном этапе развития информационных технологий всё более актуальной становится разработка и использование в учебном процессе электронных учебных пособий, разрабатываемых с применением гипертекстовых и мультимедийных технологий, которые позволяют не только повысить интенсивность и эффективность процесса обучения, но и значительно расширить аудиторию потенциальных слушателей учебных курсов.

Эффективность дистанционного образования, использования новых информационных и коммуникационных технологий в обучении рассмотрены в исследованиях Я. Ваграменко, Ц. Григорьева, Т. Лавина, М. Лапчика, И. Роберт, И. Румянцева, Е. Хеннера и др. Теоретические основы использования информационных технологий в образовании исследовали В. Быков, А. Гуржий, В. Гапон, М. Плескач, Р. Осипа и др.

В последнее время значительное внимание уделяется разработке компьютерных пособий, работу над которыми можно рассматривать как попытку сделать серьёзный шаг к решению проблемы создания пособий нового поколения.

Представление различного рода электронных учебных пособий на компьютере имеет ряд важных преимуществ. Во-первых, это автоматизация как самого процесса создания таковых, так и хранения данных в любой необходимой форме. Во-вторых, это работа с практически неограниченным объёмом данных.

Для того, чтобы электронное учебное пособие (ЭУП) наилучшим образом отвечало предъявляемым требованиям, необходимо, чтобы оно соединяло в себе функции учебника и учителя, справочно-информационного пособия и консультанта, тренажёра и контролирующей знания программы.

Учёные выделяют следующие этапы проектирования электронного учебного пособия:

1) построение модели содержания учебного материала;

2) разработка сценария для пособия;

3) построение сценариев и алгоритмов для учебных пакетов [3, с. 117].

Таким образом, на современном этапе комплексом учебных средств может стать информационно-образовательная среда электронного учебного пособия, главное назначение которого – формирование и закрепление знаний, умений и навыков определённой предметной области в определённом объёме и индивидуальном режиме труда [2].

И. Кузбит выделяет такие этапы работы над подготовкой и созданием ЭУП:

1) определение библиографии по теме работы, осуществление анализа источников и обобщение материала;

2) разработка структуры пособия;

3) работа со средой Delphi (Visual Studio) и овладение необходимыми знаниями и умениями для создания ЭУП;

4) разработка дизайна, создание основных элементов управления, меню, создание заставки, компоновки, связь программы с необходимыми приложениями;

5) анализ и оценка качества и эффективности подготовленного ЭУП.

Также учёный отмечает, что электронное учебное пособие должно максимально облегчить процесс изучения и понимания учебной дисциплины, задействуя в процессе обучения другие возможности человеческого мозга, в частности слуховую, зрительную и эмоциональную память. Электронные пособия в целом упрощают работу преподавателя, одновременно делая процесс усвоения нового материала доступным и наглядным [4, с. 19–20].

А. Гритченко выделяет такой ряд последовательных этапов разработки ЭУП:

1) определение целей и задач, которые необходимо реализовать с помощью ЭУП;

2) разработка структуры и алгоритмических структурных схем ранжирования информационного материала ЭУП;

3) разработка содержания блоков ЭУП по модулям и темам;

4) визуализация структур ЭУП;

5) поиск программного обеспечения для создания ЭУП и реализация проекта разработки ЭУП;

6) разработка методических рекомендаций для пользователя ЭУП;

7) апробация ЭУП в учебно-воспитательном процессе;

8) корректирование содержания и выявленных недостатков ЭУП [1].

Электронное учебное пособие не только предоставляет информацию, но и определяет последовательность и объём её обработки, создаёт возможность определять промежуточные и итоговые результаты учебной работы. ЭУП является более эффективным средством последовательного и полного обучения, но и более сложным по построению и технологии создания.

Библиографический список

1. Грітченко А. Г. Методичні аспекти розробки електронного посібника з курсу «Технології аграрного виробництва» професійної підготовки вчителя трудового навчання [Електронний ресурс]. URL : http://www.ime.edu-ua.net/em9/content/09gagtpt.htm.
2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Використання електронного навчального посібника у вивченні спеціальних дисциплін [Електронний ресурс]. URL: http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/46-33-6.pdf.

3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти.– Вінниця : ТОВ «Планер», 2005. – 365 с.
4. Кузбит І. М. Створення та використання електронних посібників у навчальному процесі // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2009. – № 1.

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага) в 2014 году

10–11 сентября 2014 г.
V международная научно-практическая конференция
«Проблемы современного образования» (К-09.10.14)

15–16 сентября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Новые подходы в экономике и управлении» (К-09.15.14)

17–18 сентября 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы» (К-09.17.14)

20–21 сентября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы» (К-09.20.14)

25–26 сентября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Проблемы становления профессионала» (К-09.25.14)

28–29 сентября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации» (К-09.28.14)

1–2 октября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования» (К-10.01.14)

5–6 октября 2014 г.
V международная научно-практическая конференция
«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований» (К-10.05.14)

10–11 октября 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Актуальные проблемы связей с общественностью» (К-10.10.14)

12–13 октября 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития» (К-10.12.14)

13–14 октября 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях» (К-10.13.14)

15–16 октября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия» (К-10.15.14)

20–21 октября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе» (К-10.20.14)

25–26 октября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов» (К-10.25.14)

28–29 октября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии» (К-10.28.14)

1–2 ноября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия» (К-11.01.14)

3–4 ноября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования» (К-11.03.14)

5–6 ноября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы» (К-11.05.14)

10–11 ноября 2014 г.
III международная научно-практическая конференция
«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы» (К-11.10.14)

15–16 ноября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Проблемы развития личности» (К-11.15.14)

20–21 ноября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования» (К-11.20.14)

25–26 ноября 2014 г.
III международная научно-практическая конференция
«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему» (К-11.25.14)

1–2 декабря 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях» (К-12.01.14)
3–4 декабря 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Проблемы и перспективы развития экономики и управления» (К-12.03.14)

5–6 декабря 2014 г.
III международная научно-практическая конференция
«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии» (К-12.05.14)

7-8 декабря 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Безопасность человека и общества» (К-12.07.14)

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and Czech Republic on the basis of Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Prague) in 2014

September, 10–11, 2014.
V international scientific conference
«Problems of modern education» (К-09.10.14)

September, 15–16, 2014.
IV international scientific conference
«New approaches in economy and management» (К-09.15.14)

September, 17–18, 2014
International scientific conference
«Modern philosophical paradigms: the interaction of traditions and innovative approaches» (К-09.17.14)

September, 20–21, 2014.
IV international scientific conference
«Traditional and modern culture: history, actual situation, prospects» (К-09.20.14)

September, 25–26, 2014.
II international scientific conference
«Problems of formation of a professional» (К-09. 25.14)

September, 28–29, 2014.
II international scientific conference
«Ethnocultural identity as a strategic resource of consciousness of society in the conditions of globalization» (К-09.28.14)

October, 1–2, 2014.
IV international scientific conference
«Foreign language in the system of secondary and higher education» (К-10.01.14)

October, 5–6, 2014
V international scientific conference
«Family in a context of pedagogical, psychological and sociological researches» (К-10.05.14)

October, 10-11, 2014.
International scientific conference
«Current issues of public relations» (К-10.10.14)

October, 12–13, 2014.
International scientific conference
«Computerisation of higher education: current situation and development prospects» (К-10.12.14)

October, 13–14, 2014.
International scientific conference
«Purposes, tasks and values of education in modern conditions» (К-10.13.14)

October, 15–16, 2014.
IV international scientific conference
«Personality, society, state, law: problems of correlation and interaction» (К-10.15.14)

October, 20–21, 2014.
II international scientific conference
«Transformation of spiritual and moral processes in modern society» (К-10.20.14)

October, 25–26, 2014.
IV international scientific conference
«Socio-economic, sociopolitical and sociocultural development of regions» (К-10.25.14)

October, 28–29, 2014.
II international scientific conference
«Socialization and education of teenagers and youth in institutes of the general and professional education: theory and practice, contents and technologies» (К-10.28.14)

November, 1–2, 2014.
IV international scientific conference
«Religion – science – society: problems and prospects of interaction» (К-11.01.14)

November, 3–4, 2014.
II international scientific conference
«Professionalism of a teacher in the information society: f ormation and problems of improvement» (К-11.03.14)

November, 5–6, 2014.
II international scientific conference
«Current issues of social researches and social work» (К-11.05.14)

November, 10–11, 2014.
III international scientific conference
«Preschool education in a country and the world: historical experience, state and prospects» (К-11.10.14)

November, 15–16, 2014.
II international scientific conference
«Problems of development of a personality» (К-11.15.14)

November, 20–21, 2014.
IV international scientific conference
«Preparing a competitive specialist as a purpose of modern education» (К-11.20.14)

November, 25–26, 2014.
III international scientific conference
«History, languages and cultures of the Slavic people: from origins to the future» (К-11.25.14)

December, 1–2, 2014.
IV international scientific conference
«Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches» (К-12.01.14)

December, 3–4, 2014.
II international scientific conference
«Problems and prospects of development of economy and management» (К-12.03.14)

December, 5–6, 2014.
III international scientific conference
«Topical issues of the theory and practice of lingvo cross-cultural lexicography» (К-12.05.14)

December, 7–8, 2014.
International scientific conference
«Safety of a person and society» (К-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА» И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Научно-методический и теоретический журнал **«СОЦИОСФЕРА»** (ISSN 2078-7081) публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера», а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука.
- В помощь преподавателю.
- В помощь учителю.
- В помощь соискателю.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина Илона Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов Михаил Александрович, кандидат философских наук, доцент, Белолипецкий Владимир Викторович, кандидат исторических наук, доцент, Ефимова Диана Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук, Саратовцева Надежда Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Николай, PhD., профессор (экономика – София, Болгария), Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Большакова Алла Юрьевна, доктор филологических наук, (Москва, Россия), Волков Сергей Николаевич, доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия), Голандам Араш Карим, доцент

(филология – Решт, Иран), Гончаров Вадим Николаевич, доктор философских наук, доцент (Ставрополь, Россия), Гринин Леонид Ефимович, доктор философских наук, академик РАЕН (Волгоград, Россия), Исламов Захиджан Махмудович, доктор филологических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан), Кашпарова Ева, PhD. (социология – Прага, Чехия), Кондрашин Виктор Викторович, доктор исторических наук, профессор (Пенза, Россия), Минияров Валерий Максимович, доктор педагогических наук, профессор (Самара, Россия), Мохначева Марина Петровна, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук, (г. Кызылорда, Казахстан), Сапик Мирослав, PhD., доцент (философия – Колин, Чехия), Сердобинцева Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Пенза, Россия), Танцошова Джудита, PhD. профессор (экономика – Братислава, Словакия), Христова Наталия Цветанова, PhD., профессор (история – София, Болгария), Хрусталькова Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия), Цибак Любош, PhD., MBA (экономика – Братислава, Словакия).

Чешский научный журнал **«PARADIGMATA POZNÁNÍ»** (Парадигмы познания) (ISSN 2336-2642) публикует научные статьи, теоретические обзоры и результаты эмпирических исследований, отзывы на книги, статьи, диссертации, рецензии, отчеты о научных мероприятиях по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на чешском, английском и русском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера» http://sociosphera.com, на сайте Электронной научной библиотеки по адресу http://elibrary.ru, а также на сайте Directory of open access journals по адресу http://www.doaj.org.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Теория и анализ.
- Эмпирические и прикладные исследования.
- Обзоры, рецензии и отзывы.
- Научная жизнь.

Периодичность выпуска – 4 номера в год (февраль, май, август, ноябрь).

Главный редактор – Дорошина Илона Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент

Заместитель главного редактора – Кушаев Умиджон Рахимович,
кандидат философских наук.

Редакционная коллегия: Абдуллаев Равшан Вахидович, доктор экономических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан), Бойцов Виктор, DrSc., профессор (информационные системы – Рига, Латвия), Бушина Филип, PhD., MBA (экономика – Колин, Чехия), Вернигора Александр Николаевич, кандидат биологических наук, доцент (Пенза, Россия), Девятых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент (Витебск, Беларусь), Замаровский Петер, RNDr. (естественные науки – Прага, Чехия), Ивановска Божена, PhD. (социология – Варшава, Польша), Кашпарова Ева, PhD. (социология – Прага, Чехия), Крейчова Ленка, PhD. (психология – Прага, Чехия), Кобец Петр Николаевич, доктор юридических наук, профессор (Москва, Россия), Коротаев Андрей Витальевич, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Кэмп Марианне, PhD., доцент, (история – Вайоминг, США), Лидяк Ян, PhD., профессор (международные отношения – Колин, Чехия), Митюков Николай Витальевич, доктор технических наук, профессор (Ижевск, Россия), Сапик Мирослав, PhD., доцент (философия – Колин, Чехия), Сигмунд Томаш, PhD. (философия – Прага, Чехия), Сзуппе Мария, PhD. (история – Иври-сюр-Сен, Франция), Танцошова Джудита, PhD., профессор (экономика – Братислава, Словакия), Хаджкова Ванда, DrPaed., доцент (педагогика – Прага, Чехия), Хайруллина Нурсафа Гафуровна, доктор социологических наук, профессор (Тюмень, Россия).

Требования к оформлению материалов, отправляемых в журналы «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphere@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 х 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегль) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название жирным шрифтом, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей

строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 4–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации.

Имя файла, отправляемого по e-mail,

для журнала «Социосфера»

соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

для журнала «Paradigmata poznání» файл со статьей – **PP-Петров ИВ** или **PP-German P,** квитанция – **PP-Петров ИВ квитанция** или **PP-German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word, тщательно выверены и отредактированы.

INFORMATION ABOUT THE JOURNALS «SOCIOSPHERE» AND «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Methodological and theoretical journal **«SOCIOSPHERE»** (ISSN 2078-7081) publishes scientific articles and methodological books for lessons and complementary activities at social-humanitarian disciplines for professional and comprehensive schools. Themes of journal cover a wide range of problems. Materials about philosophy, sociology, history, culturology, study of art, philology, psychology, pedagogy, law, economics and other social-humanitarian areas are accepted.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Fulltext versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» http://sociosphera.com and on the website of Electronic research library at http://elibrary.ru and also on the website of Directory of open access journals at http://www.doaj.org.

The content of journal has following parts:

- Science.
- In the help to a higher school teacher.
- In the help to a teachers.
- In the help to a competitor.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (March, June, September, December).

Editor-in-Chief– Boris Doroshin,
Candidate of Historical Sciences, assistant professor

Editorial board

Ilona G. Doroshina, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor (responsible for release), Michail A. Antipov, Candidate of Philosophical Sciences, assistant professor, Vladimar V. Belolipeckiy, Candidate of Historical Sciences, assistant professor, Diana V. Efimova, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor, Umidjon R. Kushaev, Candidate of Philosophical Sciences, Nadezhda V. Saratovceva, Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor.

The International editorial council

Nikolay Arabadzhiiski, Ph.D, professor (Economics – Sofia, Bulgaria), Alla Yu. Bolshakova, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow, Russia), Asya S. Berberyan, Doctor of Psychological Sciences,

professor (Erevan, Armenia), Sergey N. Volkov, Doctor of Philosophy, professor (Penza, Russia), Arash K. Golandam, assistant professor (Philology – Rasht, Iran), Vadim N. Goncharov, Doctor of Philosophy, assistant professor (Stavropol, Russia), Leonid E. Grinin, Doctor of Philosophy, academician of RANS (Volgograd, Russia), Zahidzhan M. Islamov, Doctor of Philological Sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), Eva Kashparova, Ph.D. (Sociology – Prague, Czech Republic), Natalia. Ts. Khristova, Ph.D, professor (History – Sofia, Bulgaria), Viktor V. Kondrashin, Doctor of Historical Sciences, professor (Penza, Russia), Valeriy M. Miniyarov, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Samara, Russia), Marina P. Mokhnacheva, Doctor of Historical Sciences, professor (Moscow, Russia), Murat O. Nasimov, Candidate of Political Sciences (Kyzylorda, Kazakhstan), Miroslav Sapik, Ph.D, assistant professor (Philosophy – Kolin, Czech Republic), Elena N. Serdobintseva, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow, Russia), Judita Tancoshova, Ph.D, professor (Economics – Bratislava, Slovakia), Natalia A. Hrustalkova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Penza, Russia), Lubosh Cibak, Ph.D, MBA (Economics – Bratislava, Slovakia).

Czech science journal **«PARADIGMATA POZNÁNÍ»** (ISSN 2336-2642) publishes research papers, theoretical surveys and results of empirical studies, reviews for books, articles, dissertations, reviews, reports about scientific events at social-humanitarian, technical and natural-scientific disciplines. Themes of journal cover a wide range of problems.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Fulltext versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» http://sociosphera.com and on the website of Electronic research library at http://elibrary.ru and also on the website of Directory of open access journals at http://www.doaj.org.

The content of journal has following parts:

1. Theory and analyses.
2. Empirical and applied studies.
3. Surveys, reviews and comments.
4. Science life.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (February, May, August, November).

Editor-in-Chief – Ilona G. Doroshina,
candidate of psychological sciences, assistant professor

Deputy Editor-in-Chief – Umidjon R. Kushaev, *PhD. (philosophy),*

International editorial board

Ravshan V. Abdullaev, doctor of economic sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), Victor Boicov, DrSc., professor (Information Systems – Riga, Latvia), Phillip Bushina, Ph.D., MBA (Economics – Colin, Czech Republic), Aleksandr N. Vernigora, candidate of biological sciences, assistant professor (Penza, Russia), Sergey Yu. Devyatych, candidate of psychological sciences, assistant professor (Vitebsk, Belarus), Bozhena Ivanovska, Ph.D. (Sociology – Warsaw, Poland), Vanda Hajkova, DrPaed., associate professor (Education – Prague, Czech Republic), Eva Kashparova, Ph.D. (Sociology – Prague, Czech Republic), Nursafa G. Khayrullina, doctor of sociological sciences, professor (Tyumen, Russia), Lenka Krejcova, Ph.D. (Psychology – Prague, Czech Republic), Petr N. Kobets, doctor of law, professor (Moscow, Russia), Andrey V. Korotaev, doctor of history, professor (Moscow, Russia), Marianne Kamp, Ph.D, associate professor (History – Wyoming, USA), Jan Lidyak, Ph.D. professor (Political science – Colin, Czech Republic), Nikolay V. Mityukov, doctor of technical sciences, professor (Izhevsk, Russia), Miroslav Sapik, Ph.D. associate professor (Philosophy – Kolin, Czech Republic), Tomash Sigmund, Ph.D. (Philosophy – Prague, Czech Republic), Mariya Szuppe, Ph.D. (History – Ivry-sur-Seine, France), Judita Tancoshova, Ph.D, professor (Economics – Bratislava, Slovakia), Peter Zamarovsky, RNDr. (Nature Sciences – Prague, Czech Republic).

Guidelines for publications sent to the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: sociosphere@yandex.ru or sociosfera@seznam.cz. Each article should have a UDC. Page format: A4 (210x297mm). Margins: top, bottom, right – 2cm, left – 3cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical

articles should indicate discipline and specialization of students for which these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (3–4 sentences) and a list of key words in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 4–25 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume.

The name of the file

for the journal «Sociosphere» – family name and initials of the first author, for example: **German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **German P receipt;**

for the journal «Paradigmata poznání» – the file with an article – **PP-German P,** the payment confirmation – **PP-German P receipt.**

Materials should be prepared in Microsoft Word, thoroughly proof-read and edited.

Образец оформления статьи для журналов «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Sample of articles for journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

УДК 94(470)»17/18»

КУЛЬТУРА Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XIX ВЕКЕ

И. И. Иванов, кандидат исторических наук, доцент,

В. В. Петров, аспирант

Семиреченский институт экономики и права, г. Семиреченск,

N-ский край, Россия

CULTURE IN SEMIRECHENSK IN THE XIX CENTURY

I. I. Ivanov, candidate of historical sciences, assistant professor;

V. V. Petrov, postgraduate student

Semirechensk Institute of Economics and Law, Semirechensk,

N-sk region, Russia

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Keywords: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным

произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. …

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: http://semirechensk-history.ru/ocherki (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб. : Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York. : H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия
Имя
Отчество
Ученая степень, специальность
Ученое звание
Место работы
Должность
Домашний адрес
Домашний или сотовый телефон
E-mail
Научные интересы
Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу*.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг **«Премиум»** включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	**Цена в рублях за количество страниц**				
	50 стр.	**100 стр.**	**150 стр.**	**200 стр.**	**250 стр.**
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* **Формат страницы** А4 (210х297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегль) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations;
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered
Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
or in Russia
(in the output of the publication will be registered
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors) – 1,1 € per 1 page*.
- Making an artwork – 0,7 € per 1 page.
- Cover design – 11,1 €.
- Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
- sending books to the author by the post.

Quantity	**Price in € for the number of pages**				
	50 pages	**100 pages**	**150 pages**	**200 pages**	**250 pages**
50 copies	176	267	351	440	533
100 copies	240	349	451	560	667
150 copies	311	451	573	718	849
200 copies	382	556	702	878	1031

* Page size A4 (210 x 297 mm). Margins: left – 3 cm, the others – 2 cm; 1.5 spacing; indentation 1.25; size (font size) – 14; type – Times New Roman.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphere@yandex.ru.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Shadrinsk State Pedagogical Institute

**PSYCHO-PEDAGOGICAL PROBLEMS
OF A PERSONALITY AND SOCIAL INTERACTION**

Materials of the V international scientific conference
on May 15–16, 2014

Editor – V. A. Doroshina
Corrector – J. V. Kuznetsova
The original layout – M. M. Zarifov
Cover design – Y. N. Bannikova

Signed in print 23.06.2014. 60x84/16 format.
Writing white paper. Publisher's sheets 21,87.
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
Tel. +420608343967,
web site: http://sociosphera.com,
e-mail: sociosfera@seznam.cz