

МИР ЧЕЛОВЕКА

Выпуск 1 (47)



**Красноярск
2019**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева

МИР ЧЕЛОВЕКА

Материалы ежегодных конференций

Выпуск 1 (47)

Электронное издание

Красноярск 2019

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2019

УДК 159.9+37.013
ББК Ч30/49+Ю94
М63

Под общей редакцией
доктора педагогических наук, профессора
В. В. Игнатовой

Редакционная коллегия:
А. А. Смирная, Л. А. Барановская,
Е. А. Мухамедвалеева, Н. А. Красноперова

Издается с января 1998 г.

М63 Мир человека [Электронный ресурс] : материалы ежегод. конф. Вып. 1 (47). Электрон. текстовые дан. (1 файл: 4,8 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) / под общ. ред. В. В. Игнатовой ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2019. – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>. – Загл. с экрана.

Сборник содержит статьи участников научных психолого-педагогических мероприятий – ежегодных конференций «Человек в зеркале психологии», «Педагогические миры – миры равнодушных и понимающих» и «Аспирантские научно-педагогические чтения «Наука и современность – 2019», проводимых в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, в которых представлены результаты теоретической работы опытных исследователей; направления научного поиска магистрантов и аспирантов, докторантов; практиками описан опыт инновационной работы; студентами представлены первые «научные пробы».

Издание рассчитано на научных сотрудников, преподавателей, аспирантов и студентов высших учебных заведений.

Информация для пользователя: в программе просмотра навигация осуществляется с помощью панели закладок слева; содержание в файле активное.

В статьях сохранен авторский стиль изложения.

**УДК 159.9+37.013
ББК Ч30/49+Ю94**

Подписано к использованию: 27.09.2019. Объем: 4,8 МБ. С 164/19.

Макет и компьютерная верстка Л. В. Звонаревой, М. А. Светлаковой

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.
E-mail. : rio@mail.sibsau.ru. Тел. (391) 201-50-99.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	6
-------------------	---

Раздел 1. «НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2019»

Алексейцева А. А., Шепелева Ю. С. Сетевое взаимодействие в системе дополнительного образования детей: проблемы и перспективы (на примере Красноярского Краевого дворца пионеров)	7
Брижатая О. А. Взаимодействие как социальный феномен	11
Волова М. Р. Эволюция понятия самоорганизация	15
Голубничая Е. В., Янова М. Г. Обеспечение формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одарёнными детьми в муниципальной системе образования	18
Гудкова О. В. Принципы Генри Форда как глокальная технология для формирования метакомпетенций обучающихся	22
Денисова А. С. Дистанционное обучение как одна из форм самообразования	25
Иванов Н. А. О роли актерского мастерства в педагогической профессии	28
Какоткин В. М., Шепелева Ю. С. Развитие навыков проектной деятельности обучающихся 7–8 классов в процессе изучения курса «Основы робототехники»	32
Kolpakova Iu. A. Librettology as an advanced direction of scientific research promotion	36
Kornev S. V. Historical pedagogical analysis of the concept of self-education	40
Krasnov V. A. Testing of migrants' knowledge of a foreign language: education and certification	43
Кузина Д. В. Создание мастерской как способ организации рефлексивной деятельности студента на предмет «гармоничного взаимодействия» в процессе контактной работы	46
Кузьмина Э. В. Проблема воспитания нравственности в отечественной педагогике XVIII–XXI вв.	50
Логинова Н. Ф. Профессиональное становление молодого педагога: трудности и ресурсы их преодоления	54
Макарова М. А., Игнатова В. В. Профессионально групповые ценности: система понятий	58
Малахова Е. В., Степанов Е. А., Янова М. Г. Некоторые аспекты образовательного пространства Крайнего Севера	61
Мандранов А. М. Формирование навыков командной работы в учебной деятельности как междисциплинарный феномен	66
Опокин Д. С., Кудрявцев М. Д., Умаров Т. Р., Сундуков А. С. Здоровьесберегающие технологии в системе образования	71
Пасечкина Т. Н. SOFT SKILLS современного профессионала: коммуникативная самоэффективность	75
Pimenova E. Y., Pasechkina T. N. About the formation of a person's spiritual potential in the process of interpersonal communication	79
Пименова Е. Ю. Ориентация на другого человека в контексте формирования духовно-творческого потенциала обучающихся в дополнительном образовании	82

Подвойская Г. Н. Становление молодежного профессионального сообщества работников сферы социальной защиты населения и его востребованность	85
Попова В. А., Костюченко Ю. А. Подготовка студента педагогического колледжа к разработке дипломного проекта	91
Реут Г. М., Шпейт М. Ю. Мотивация самоопределения обучающихся в системе профессионального обучения	95
Рукоусев Д. А., Завьялов А. И. Дифференцированный подход к организации тренировочного процесса на занятиях УШУ	98
Сиромский Д. В., Кудрявцев М. Д. Профилактика наркомании средствами физической культуры и спорта	102
Тропин М. Д., Кудрявцев М. Д. Дыхательная гимнастика как средство развития физических качеств детей 8–10 лет	105
Шастин В. В. Приобщение обучающихся образовательной организации к деятельности добровольной молодежной дружины	109
Shevchenko O. V. Communication difficulties overcoming as an important term for social development of preschoolers	112
Шлапак А. А., Кудрявцев М. Д. Внедрение средств психологической подготовки в учебно-тренировочный процесс бобслеистов 15–16 лет	116
Шушерина О. А. Организационная деятельность выпускника технического вуза: требования ФГОС ВО третьего поколения и педагогические проблемы	119
Юферов С. С. К вопросу об исполнительности как социально-профессиональном качестве будущего бакалавра	122

Раздел 2. «ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

Втехина А. В., Кузьмина Д. А., Смирная А. А. Психологические особенности креативного мышления у обучающихся в вузах	126
Козлов Н. В., Красноперова Н. А. Потребность личности в социальном взаимодействии и принятии других как проявление социального интеллекта	129
Кромкина И. Л., Лепина Т. Е., Смирная А. А. Психологические особенности развития каналов восприятия у студентов гуманитарной и технической направленности	134
Макаров И. В. Темперамент педагога в успешности педагогической деятельности	139
Олейникова Т. С., Смирная А. А. Исследование уровня внушаемости у студентов	143
Прокопенко Е. Н., Эрдэнэцогт Мунгунцэцэг, Смирная А. А. Психологические особенности многодетной семьи	147
Умарова М. У., Красноперова Н. А. Подготовленность будущего инженера к социальному взаимодействию как основа социальной компетентности	153
Чанчикова А. А., Фурьева Т. В. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста в проектной деятельности	157

**Раздел 3. «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ –
МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»**

Бочарова А. А., Мухамедвалеева Е. А. Педагогические методы включения людей с инвалидностью в социальную среду	161
Калинина В. В., Мухамедвалеева Е. А. Адаптация младшего школьника в учебном коллективе: организационно-педагогический аспект	164
Kolpakova I. A., Kostoev M. R. Librettistics as a new direction in education of an opera singer	167
Втехина А. В., Кузьмина Д. А., Мухамедвалеева Е. А. Изучение представления роли социально-педагогических навыков в будущей профессиональной деятельности	170
Панова С. А., Мухамедвалеева Е. А. Методы формирования первоначальных нравственных представлений в дошкольном возрасте	172
Сапрыгин П. А., Столярова С. А. К вопросу о патриотическом воспитании старшеклассников	176
Степанова К. С. Опыт реализации проекта «Социальный театр» как средства развития жизнестойкости студентов направления подготовки «Социальная работа»	180
Шахтарина В. И., Юртаева Л. В. Активные методы обучения, фактор эффективной организации образовательного процесса	184

ПРЕДИСЛОВИЕ

Ежегодно на студенческих научно-практических конференциях и аспирантских научно-педагогических чтениях, проводимых в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, обсуждаются актуальные проблемы образования и воспитания, межличностных отношений и социальных взаимодействий, вопросы творчества и духовного развития личности и многое другое из области психологии и педагогики, что интересно и важно знать.

Психолого-педагогические знания дают множество преимуществ: развивают и делают нас более эрудированными, образованными, интересными, разносторонне развитыми, способными понять истинные причины происходящих событий, осознать мотивы своего поведения и понять мотивы поведения окружающих. Они дают возможность решения множества проблем с существенно большей скоростью и эффективностью, увеличения способности противостоять невзгодам и неудачам, возможность достигать выдающихся результатов.

Прикоснуться к знаниям о человеке, познать нечто сокровенное о нем, организовать дискуссию позволяет такая форма работы, как научно-исследовательская деятельность, осуществляемая в научном сотворчестве студентов, аспирантов и преподавателей. Мы приглашаем всех желающих ознакомиться с представленным в данном сборнике видением окружающего мира, человека во всем многообразии его проявлений, предложениями по решению актуальных проблем образования и воспитания.

Направления научно-практических исследований, материалы, которые представлены в разделах сборника, очень ясно дают понять те принципы, которым следуют его авторы и которые положены в основу научного поиска каждого исследователя:

- в разделе «Педагогические миры – миры равнодушных и понимающих» представлены материалы исследований, которые позволяют продвинуться вперед к педагогическому результату, что открывает перспективу и направление в развитии Человека.

- в разделе «Человек в зеркале психологии» обсуждаются вопросы развития и саморазвития Человека как процессы тонкие и благотворные.

- раздел «Наука и современность – 2019» содержит материалы исследований, которые выполняются в рамках диссертационных исследований.

Мы благодарим всех, кто принял участие в данных мероприятиях, надеемся на дальнейшее сотрудничество и желаем, не останавливаясь, идти психолого-педагогическим путем поиска научной истины, которая позволит понять те вопросы, которые интересуют всех нас.

*Доктор педагогических наук,
профессор В. В. ИГНАТОВА*

Раздел 1

«НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2019»

УДК 159.9

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА ПРИМЕРЕ КРАСНОЯРСКОГО КРАЕВОГО ДВОРЦА ПИОНЕРОВ)

Алексейцева Алена Александровна
Шепелева Юлия Сергеевна

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Рассмотрены проблемы и перспективы развития сетевого взаимодействия в системе дополнительного образования детей на примере Красноярского краевого Дворца пионеров, определены общие задачи для апробации и внедрения новой модели сетевого взаимодействия Красноярского краевого Дворца пионеров с организациями-партнерами.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, проблемы, перспективы, образовательная практика, образовательное учреждение, сетевое взаимодействие.

NETWORK INTERACTION IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN: PROBLEMS AND PROSPECTS (ON THE EXAMPLE OF KRASNOYARSK REGIONAL PIONEER PALACE)

Aleksyeytseva Alena Aleksandrovna
Shepeleva Julia Sergeevna

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The article discusses the problems and prospects for the development of network interaction in the system of additional education of children on the example of the Krasnoyarsk Regional Palace of Pioneers, identifies common tasks for testing and introducing a new network interaction model of the Krasnoyarsk Regional Palace of Pioneers with partner organizations.

Keywords: additional education of children, problems, prospects, educational practice, educational institution, network interaction.

В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года в основу развития системы образования заложены такие принципы, как открытость образования, применение проектных методов, конкурсное выявление и поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике, адресность инструментов ресурсной поддержки и комплексный характер принимаемых решений.

В достижении целей развития российского образования дополнительному образованию детей отводится существенная роль, которая обусловлена его особенностями. Прежде всего дополнительное образование – это пространство осознанного и добровольного выбора, в котором пересекаются интересы самых различных групп: государства, региона, местных и профессиональных сообществ, детей и родителей. С точки зрения детей и семьи дополни-

тельное образование как персонифицированное образование является сферой, которое способствует развитию личностного потенциала и обретению личностных смыслов. Дополнительное образование помогает выстраивать индивидуальные траектории развития, совершать пробы в разных областях жизнедеятельности. С точки зрения общества и государства дополнительное образование – это особое пространство воспитания и социализации, которое обязательно должно создавать условия для инициирования и реализации детских и детско-взрослых инициатив, направленных на позитивные изменения в обществе [1]. Дополнительное образование в силу своей специфики наиболее быстро реагирует на запросы общества, и поэтому должно обеспечивать развитие у детей способностей и компетенций, которые будут востребованы в будущем.

Актуальность сетевого взаимодействия в сфере дополнительного образования заключается в том, что оно предоставляет технологии, позволяющие динамично развиваться образовательным учреждениям, при которых происходит не просто сотрудничество, обмен различными материалами и инновационными разработками, а осуществляется процесс работы образовательных учреждений над совместными проектами, разработка и реализация совместных программ, взаимообмен методическим и иным опытом, обсуждение и совместное решение проблем современного российского образования и др. [2].

Согласно плану мероприятий, на 2015–2020 годы по реализации Концепции развития дополнительного образования детей (распоряжение Правительства РФ от 24.04.2015 № 729-р), предусмотрено создание региональных «ресурсных центров» для методического обеспечения, организации дополнительного профессионального образования педагогов дополнительного образования и координации деятельности образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы различной направленности.

Следует отметить, что в настоящее время отсутствует эффективная модель взаимодействия краевого учреждения как ресурсного центра и других представителей сферы дополнительного образования, которая должна обеспечить массовизацию новых практик дополнительного образования. При этом в связи с высокой неоднородностью социально-экономического развития, транспортной доступности, потенциала муниципальных образований Красноярского края (в том числе в области цифровизации) должны быть разработаны и реализованы разные модели взаимодействия/ массовизации (по группам территорий, имеющих подобные условия социально-экономического развития, структуру системы образования и др.).

Так, например, с 2018 года рассматривается, обсуждается модель краевого государственного учреждения – базового ресурсного центра системы дополнительного образования, обеспечивающего инициацию, разработку и сопровождение новых образовательных практик в дополнительном образовании детей в контексте повышения качества человеческого капитала региона.

Для апробации и внедрения новой модели Красноярского краевого Дворца пионеров необходимо:

1) разработать и апробировать образовательные форматы (программы, мероприятия, «Акселерационные сессии» и др.), соответствующие трехуровневой модели образовательной деятельности краевого учреждения как ресурсного центра;

2) разработать и апробировать форматы массовизации новых образовательных практик, учитывающие социально-экономические особенности разных территорий Красноярского края;

3) разработать и апробировать организационно-управленческую модель краевого государственного учреждения как ресурсного центра новых образовательных практик в дополнительном образовании, что предполагает следующие изменения:

– государственное задание: включение новых видов работ в соответствии с региональным перечнем (классификатором) государственных (муниципальных) услуг или первоначально – включение новых видов работ в классификатор;

– штатное расписание: введение новых должностей, изменение штатной численности;

- бюджет организации: разработка новых финансово-экономических моделей, изменение норм финансирования и статей расходов (в т.ч. оплата услуг по брендингованию, «продвижению»), др.;

- инфраструктура: состав помещений (для массовых мероприятий с разным числом участников, церемоний, выставочное пространство), зонирование (для разных вариантов использования помещений), обеспечение доступности помещений для маломобильных групп населения, требования к материальной базе;

- кадровый состав: ротация кадров, повышение профессионализма специалистов в соответствии с должностными требованиями, новые формы работы с кадрами, содействующие повышению качества человеческого капитала учреждения (поддержка креативных проектно-педагогических групп).

Если говорить о содержательной составляющей модели ресурсного центра, то должны быть разные сети. Тематика сетей может базироваться либо по видам образовательных практик или под особые задачи, например, дистанционные образовательные технологии в ДОД, школьное предпринимательство, социальное проектирование (сюда же добровольчество и волонтерство), инженерные практики, художественные практики и т. д. Расположение «сети» – интернет-портал Красноярского краевого Дворца пионеров при обязательных очных форматах поддержки. В отличие от вертикальной модели участники «сети» могут напрямую взаимодействовать друг с другом, включать других в собственные форматы образовательной деятельности без одобрения регионального ресурсного центра.

В основу новых образовательных практик Красноярского краевого Дворца пионеров «положены» следующие представления о трехуровневой модели образовательной деятельности краевого учреждения как ресурсного центра. В образовательной организации создается образовательное пространство, предоставляющее обучающемуся три вектора развития своего потенциала:

- вектор развития индивидуальных способностей и навыков (уровень дополнительных общеразвивающих программ, профессиональные и социальные пробы) – «обучаюсь для жизни»;

- вектор кооперации и сотрудничества (уровень образовательных мероприятий – акций, форумов, технологических игр, компетентностные испытания, в рамках которых реализуются разные форматы представления и оценки успешности обучающихся, особое внимание – работе в мультикомпетентностных командах по решению реальных социально-значимых или производственных задач) – «действую как в жизни»;

- вектор проектов и стартапов (акселераторы индивидуальных образовательных проектов, это организация постоянного проектного офиса для обучающихся, которые мотивированы на разработку и реализацию собственных проектов) – «проектирую жизнь».

Задача деятельности Красноярского краевого Дворца пионеров как ресурсного центра в отношении детей имеет две составляющие:

- предоставить спектр возможностей и проб, в которых обучающийся откроет свои способности, таланты, интересы;

- предоставить инструмент или набор инструментов, с помощью которого обучающийся сможет капитализировать свои таланты и способности.

Таким образом, можно сказать, что в Красноярском краевом Дворце пионеров для достижения актуальных образовательных результатов необходимо обеспечить полноценную реализацию «ученической самостоятельности» и «самоуправляемости», в том числе за счёт наделения обучающихся правом выбора. Для достижения актуальных образовательных результатов способ организации образовательного процесса должен стать открытым и персонализированным (сетевым), предполагающим «горизонтальные отношения» (сотрудничество) учащихся и педагогов, возможность вовлечения в сеть новых субъектов образовательной деятельности, предоставляющих ученикам новые, ранее не учтенные возможности. Образовательный процесс должен разворачиваться на основе актуально значимого содержания образования («контента») с применением информационных технологий.

Библиографические ссылки

1. Акимов С. С., Андреева Н. С., Мухина М. А. Возможности применения информационных технологий в дополнительном образовании детей [Электронный ресурс] // Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф. (декабрь 2012 г., Москва). М. : Букки-Веди, 2012. С. 153–157. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3165/> (дата обращения: 07.04.2019).

2. Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития, востребованности, привлекательности, результативности // Материалы Междунар. науч.-практ. конф. В 2 ч. Ч. 1 (Челябинск – Москва) / под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. Челябинск : ЧИППКРО, 2013. 340 с.

© Алексейцева А. А., Шепелева Ю. С., 2019

УДК 37.013.42

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Брижатая Ольга Андреевна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Взаимодействие имеет важную роль в системе образования. Обозначены различные подходы к пониманию термина «взаимодействие», он рассматривается как многокомпонентный и полинаучный феномен, исследуемый во множестве наук.

Ключевые слова: взаимодействие, феномен, действие, взаимоотношения, отношения, общение, поведение, воздействие.

INTERACTION AS A SOCIAL PHENOMENON

Brizhataya Olga Andreevna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

Interaction has an important role in the education system. The article identifies various approaches to the understanding of the term “interaction”, it is considered as a multicomponent and polynological phenomenon, studied in a variety of sciences.

Keywords: interaction, phenomenon, action, relationships, relationships, communication, behavior, impact.

Образование – это определенная управляемая система, имеющая свою специфику, что обусловлено ее характером, который требует высокого уровня подготовки, профессионализма, нацеленного на конечный результат – воспитание личности, способной быть конкурентоспособной на рынке в современных условиях. Считаем, что социальное взаимодействие актуально в системе российского образования – это определённая система индивидуальных и групповых взаимосвязанных действий в социуме, влияющих на поведение субъектов. Социальное взаимодействие имеет важную роль в системе образования, поэтому нужно отметить актуальность данной темы.

Любое понятие имеет многогранную структуру, рассматривается с разных подходов и имеет обширный спектр для понимания. Учитывая постоянно меняющиеся и обновляющиеся тенденции образования, стоит углубиться в технологию сотрудничества, понимать рабочую систему взаимосвязей между всеми участниками образовательного процесса для повышения качества образования и улучшения показателей результативности.

Рассмотрению социального взаимодействия посвящены работы Г. В. Осипова, Б. Г. Ананьева, А. А. Бодалева, П. А. Сорокина, К. А. Абульхановой-Славской и других, они раскрывают социальное взаимодействие с общетеоретических позиций. Изучением совместной деятельности занимались многие ученые такие как Е. И. Гамова, И. Я. Лернер, В. Я. Ляудис, Н. Н. Обозов, В. В. Рубцов, М. Н. Скаткин, Л. И. Уманский и так далее. В трудах В. С. Библера, Е. Д. Бреуса, В. А. Кан-Калика, В. А. Лабунской, Ю. А. Менджерицкой, Б. Д. Парыгина в центр изучения ставилось общение.

Первый компонент понятия «взаимодействие» – это «взаимо-», выступающее в значении взаимный, что можно понимать, как все то, что обоюдно, двусторонне, ответно, т. е. не характеризующееся односторонней расположенностью. Данная характеристика позволяет

выделить сущность изучаемого нами понятия, которую мы связываем с согласованностью действий, касающуюся обеих сторон [7].

Вторая часть многостороннего термина взаимодействие – «-действие» несет главное значение из философии и понимается как проявления энергии, заверщенного самостоятельного акта человеческой деятельности, структурной единицы деятельности. Важной особенностью действия человека является ее направленность на достижение конкретной и определенной цели, осознанной и целесообразной. Действие выражается в использовании различных средств, в качестве которых могут выступать орудия, знаки, ценности, нормы, роли и другое [14].

Термин «взаимодействие» можно рассматривать с разных сторон, применяя в каждом случае отдельный критерий. Во-первых, взаимодействие анализируется через общение. Например, Н. Н. Обозов предлагает рассматривать это понятие с точки зрения интерактивной стороны общения, в которой реализуются взаимоотношения [9], а Б. Д. Парыгин добавляет также, что происходит воздействие участников друг на друга [10]. В то же время Г. А. Фортунатов, Я. Л. Коломинский, А. А. Реан, Е. С. Кузьмин исследуют взаимодействие как основу формирования взаимоотношений в социальных группах в ходе общей деятельности и коммуникативном пространстве.

Во-вторых, В. Н. Мясищев, А. А. Бодалев, Н. В. Васина рассматривают взаимодействие как процесс эмоциональных переживаний, отражающихся во взаимоотношениях между личностями, оно является условием восприятия и понимания друг друга [8].

В-третьих, взаимодействие характеризуется через деятельность, систему действий, действия и представляется как основной вид деятельности человека, наравне с трудом и познанием. Он характеризуется связью организма человека с окружающей средой, так считает Б. Г. Ананьев [2]; в то же время К. А. Абульханова-Славская представляет взаимодействие как систему определенных взаимообусловленных действий в группе; а как процесс совместной деятельности людей по выполнению общей задачи и достижению общего результата – В. Н. Панферов и Т. Г. Галактионова; Г. М. Андреева видит взаимодействие через организацию совместной деятельности индивидов по обмену целесообразными действиями и информацией, планированием общей деятельности и внесением в нее собственного вклада [3]; взаимодействие в трактовке Л. И. Уманского – это выполнение действий в ходе совместной работы и общения каждого члена группы, которые находятся в прямой зависимости и связи; как систематическое, стабильное, постоянное осуществление действий, с целью получения соответствующей реакции со стороны партнера [12].

В-четвертых, взаимодействие можно рассматривать через поведение и воздействие. В. В. Зацепин, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский видят взаимодействие как процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов или объектов друг на друга, после которого возникает связь и взаимная обусловленность. Точка зрения Б. Ф. Ломова и С. Л. Рубинштейна заключается в представлении о том, что взаимодействие – это форма общения субъектов, характеризующаяся взаимовлиянием и наличием взаимного действия в установлении межличностных отношений [6]; Е. А. Файдыш, Р. Х. Шакуров и А. Л. Журавлев представляют взаимодействие как совокупность приёмов, методов, способов воздействия одного субъекта на другой для регуляции их совместной деятельности [5]; в то же время Г. П. Беккер затрагивает вопрос о «стимул-реакциях», которые влияют на поведение другого человека, при этом реакция автоматического характера. В процессе взаимодействия присутствует становление, развитие личности, социальной системы, изменение их в социальной структуре общества и т. п. [4].

В психологии взаимодействие представляется совокупностью активных действий субъектов, которые объединены общей целью в деятельности, и именно они влияют на психические процессы, качества ее участников. По представлению Н. Н. Обозова, межличностное взаимодействие выражается во взаимоотношениях, взаимопознании, взаимопонимании, взаимных действиях, взаимовлиянии. Именно взаимность помогает прийти к согласию и договориться о дальнейших совместных действиях. Суть взаимодействия раскрывается в таких

интегративных характеристиках, как срабатываемость и совместимость, касающихся эмоциональной составляющей и межличностного общения [9].

Существует множество разнообразных определений, характеризующих социальное взаимодействие с разных точек зрения. В словаре ключевых социологических терминов, например, социальное взаимодействие дается как систематическое действие субъектов, которые направлены друг на друга и имеющих целью вызвать в ответ ожидаемое поведение.

Многочисленные зарубежные ученые, такие как Г. Блумберг, П. Блау, Дж. Мид, Э. Гоффман, Т. Парсонс изучают социальное взаимодействие, используя синонимичное понятие интеракции. В общем, многие ученые рассматривают взаимодействие среди них А. А. Брудный, В. Г. Афанасьев, Г. С. Батищев, Л. П. Буева, В. Н. Мясищев, И. И. Жбанкова, А. А. Бодалев, Н. В. Васина, В. Н. Куницына, Е. И. Исаев, Б. Ф. Ломов, Б. Д. Парыгин, В. А. Петровский, В. М. Погольша, Н. Н. Обозов и другие.

Наравне с ними изучением отдельных характеристик социального взаимодействия занимались Е. И. Рогов, Е. В. Андриенко, И. А. Зимняя, так же представлена многочисленная информация в диссертационных исследованиях Ю. В. Мозжаловой, Г. Ф. Арстангалеевой, С. А. Суворовой, Л. Г. Осиповой, Е. В. Харитоновой и других.

Социальное взаимодействие – это процесс непосредственного или опосредованного взаимодействия социальных субъектов (акторов) друг на друга, обмена действиями между двумя и более акторами [1].

В социальном контексте взаимодействие рассматривается как устойчивое выполнение действий, направленных на то, чтобы вызвать ответную реакцию со стороны другого участника. Особенность взаимодействия проявляется в том, что человек выступает как общественное, сознательное, активное существо. Так, П. А. Сорокин определяет взаимодействие как событие, в котором один субъект видимым или полуосозаемым путем старается влиять на действия или изменить состояние ума другого. Под субъектом подразумевается человек, мыслящий (имеющий собственные суждения), действующий (способный совершать поступки) и реагирующий (откликающийся на различные внешние воздействия) [11].

Также значительный вклад в развитие теории социального действия и социального взаимодействия внесли П. Сорокин, М. Вебер, Т. Парсонс, Дж. Хоманс и другие. М. Вебер считает, что источником социального действия и взаимодействия индивидов или групп является интерес, потребность и ценность. В ходе взаимодействия друг с другом люди стремятся рационализировать поведение с целью достижения наибольшей эффективности. Потому для социальных действий характерными являются такие качества, как осознанность, рациональность и ориентированность на других [15].

Рассмотрение разнообразных точек зрения различных ученых на «социальное взаимодействие» позволило определить его как многокомпонентный и полинаучный феномен, исследуемый во множестве наук.

Библиографические ссылки

1. Александер Дж. После неофункционализма: деятельность, культура и гражданское общество // Социология на пороге XXI века: основные направления исследования. М., 1999. С. 191.
2. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: Избр. психол. тр. / под ред. А. А. Бодалева. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2005.
3. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. учеб. завед. М. : Аспект Пресс, 2001.
4. Громов И. А., Мацкевич И. А., Семёнов В. А. Западная социология. СПб. : ДНК, 2003. С. 531.

5. Журавлев А. Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы // Психологический журнал. 2009. Т. 30, № 5.
6. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
7. Лопатин В. В., Лопатина Л. Е. Русский толковый словарь. М. : Эксмо, 2005. 928 с. С. 66.
8. Мясищев В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева. М. : Изд-во Ин-та практ. психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995.
9. Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / под ред. А. А. Бодалева. М., 1981.
10. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб. : ИГУП, 1999.
11. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. М. : Политиздат, 1992. С. 192–193.
12. Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников. М., 1980.
13. Фролов С. Взаимодействие социальное : словарь ключевых социологических терминов. М., 1999.
14. Юдин Б. Г. Точка зрения искусственного // Познающее мышление и социальное действие: Наследие Г. П. Щедровицкого в контексте отечественной и мировой философской мысли. М., 2004. С. 307–336.
15. Weber M. Economy and Society. Berkly, 1978. Vol. 1. P. 4–8.

© Брижатая О. А., 2019

УДК 37.041

ЭВОЛЮЦИЯ ПОНЯТИЯ САМООРГАНИЗАЦИЯ

Волова Мария Романовна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассматривается эволюция понятия «самоорганизация», в каком веки и в какой науке оно появилось, как развивалось и совершенствовалось в зависимости от науки, в которой употреблялось. Делается акцент на развитие понятия «самоорганизация» в педагогической науке, описываются работы авторов, которые были посвящены данному явлению.

Ключевые слова: самоорганизация, обучение, самопроцессы, самоуправление, саморегуляция, личность, самостоятельность.

EVOLUTION OF THE CONCEPT SELF-ORGANIZATION

Volova Maria Romanovna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article discusses the evolution of the concept of “self-organization”, in which age and in which science it appeared, how it developed and improved depending on the science in which it was used. The article focuses on the development of the concept of “self-organization” in pedagogical science, describes the work of the authors who were devoted to this phenomenon.

Keywords: self-organization, learning, self-processes, self-government, self-regulation, personality, independence.

Понятие «самоорганизация» встречается в различных областях науки. В данной статье попытаемся определиться с термином «самоорганизация» в педагогическом контексте. Рассмотрим исторические корни понятия самоорганизация в различных областях науки. Цель научной статьи: изучить эволюцию понятия самоорганизация.

Изучение научных источников позволяет уточнить, что самоорганизацию в исследованиях рассматривают с точки зрения принципа организации сложных систем, в частности, развивающейся кибернетики. Первый раз термин «самоорганизация» был применен И. Р. Пригожиным и сотрудниками его лаборатории химической термодинамики в 50–60-е годы. Автор описывал и делал обобщение по второму началу термодинамики, когда им был выявлен принцип, который отражал управление формированием стационарных состояний, не слишком удаленных от термодинамического равновесия. Это явление стало прототипом используемого впоследствии понятия самоорганизации. Самоорганизацией в те годы занимались не только российские ученые, но и зарубежные, такие как Н. Винер, У. Р. Эшби и другие, работы этих авторов появились в переведённом виде в России в 60-е годы. В целом, можно обобщить и дать следующее определение самоорганизации – это совокупность действий, объединённых в один целостный процесс, который создает, изменяет, развивает сложную систему.

Понятие «самоорганизации» в 60-е годы появилось не только в кибернетике, но и синергетике – науке, занимающейся исследованием процессов, приводящих к образованию систем с наиболее упорядоченными структурами. Немецкие ученые Г. Хакен и М. Эйген, работая над проблемами физики атома и химической механизации, установили, что в нерав-

новесных системах происходит упорядочение за счет действия составляющих системы. Это явление по аналогии было названо самоорганизацией.

При изучении неживой материи, ученые давали свое определение самоорганизации, рассматривая ее как качество, присущее материальным системам. Нами изучено определение А. Е. Кондратьева, где самоорганизация – это механизм, который формируется самостоятельно, без всяческих внешних воздействий и лежит в основе эволюции [1]. В 50-е годы, проводя свои исследования, такие ученые как Н. Винер, А. Розенблют и Дж. Бигелоу сделали вывод о том, что самоорганизация присуща любой материи, в том числе и живой. Также исследователи проанализировали методы изучения двух различных групп: машин и животных [2].

Ухтомский А. А. в 60-е годы разработал системную концепцию, в которой были приведены экспериментально-физиологические данные, которые демонстрируют, что возникновение динамической структуры в неравновесных системах (живой материи) является главным условием осуществления организмом деятельности. Реализация принципа активности в трудах А. А. Ухтомского означала выделение структуры деятельности, взаимосвязи ее компонентов: цель-средства-результаты [3]. П. Л. Анохин и Н. А. Бернштейн, которые являлись последователями теорий И. П. Павлова и создателями теории функциональных систем и физиологии активности, поддерживали взгляды А.А. Ухтомского на природу активности. Анализ данной концепции позволяет сказать, что процесс саморегуляции присущ организму любого человека, так как человек является функциональной системой. Авторы говорят о том, что в тот момент, когда человек выполняет любое поведенческое действие на основе интегрированной мозгом информации, происходит принятие решения по замкнутому циклу с «обратной связью», формирование «предварительного образа», идет непрерывный контроль, корректировка процесса выполнения образа, оценка.

В нашей работе важно упомянуть концепцию, разработанную П. К. Анохиным и Н. А. Бернштейном, о механизмах саморегуляции. Именно она объясняет психофизиологическую основу формирования состояний самоорганизации обучаемых. Психофизиологические аппараты «акцептор результатов действия» и «обратная афферентация» обеспечивают в процессе выполнения учебной деятельности контроль, корректировку промежуточных результатов, сопоставление их с программой (моделью) и оценку окончательного результата. К. А. Иванов-Муромский исследовал физиологические основы саморегуляции [4]. Психологическую саморегуляцию изучали такие авторы, как А. И. Миракян, Ю. С. Наживин, В. Н. Серебренников и другие. К. К. Платонов исследовал саморегулирование.

Самоорганизация, самоуправление и саморегулирование тесно связаны между собой, так как относятся к единой группе психологических само-процессов, их анализом занимался Н. М. Пейсахов. Исследователь уделил особое внимание процессу «само», разложив его на две позиции: первая говорит о проявлении активности личности, вторая – о непроизвольном, спонтанном протекании процессов, независимо от воли человека, контроль за которыми личность не осуществляет [5]. В нашей работе придерживаемся первой позиции и рассматриваем самоорганизацию как осознанное проявление активности личности. Именно по этой причине подробно изучена одна из позиций Н. М. Пейсахова, что самоорганизация вытекает из самоуправления и саморегуляции, а также характеризует структурированность, упорядоченность, связность элементов в структуре свойств личности.

В педагогике и психологии понятие самоорганизация появилась в 70-е годы. Учеными предложено множество определений понятия «самоорганизация». Обратим внимание на наиболее распространенные. По мнению К. К. Платонова самоорганизация – это такой вид деятельности, который помогает личности организовывать себя самостоятельно, а Н. В. Кузьмина под самоорганизацией понимает самостоятельное распределение индивидом своего времени в процессе труда, определение времени отдыха. Второе определение охарактеризовано в трудах ученых, изучающих процесс самоорганизации в высшем учебном заведении, особенно в университетах, которые готовят будущих педагогов [6].

Анализ ряда исследований в контексте личностно-деятельностного подхода, дает возможность говорить, что самоорганизация может рассматриваться как интегративное личное

свойство, деятельностное образование, проявляющееся во всех сферах (интеллектуальной, волевой, эмоциональной) жизнедеятельности человека. Например, Н. С. Копейна дает свое определение самоорганизации: это свойства личности, которыми она умеет осознанно управлять, при этом данные свойства сформированы на основе природных задатков, которые демонстрируются в деятельности [7; 8].

О. А. Конопкин разработал схему осознанной рациональной самоорганизации деятельности [9]. По его мнению, рациональная самоорганизация – это личностное умение обучающегося поставить перед собой образовательные цели, а далее достичь их самостоятельно и с помощью оправданных и правильно подобранных способов, при этом ребенок не должен испытывать потребность во внешнем контроле, стимулировании и поддержке. Таким образом, потенциал личности может полностью раскрыться только в том случае, если самоорганизация развита на достаточно высоком уровне, а также применяются эффективные методы по ее развитию. В заключении можно сказать, что самоорганизация – развиваемое свойство личности, также обучающиеся должны самостоятельно развивать свои способности, при этом руководствоваться полученными знаниями, а обучающие (педагоги) должны задавать «вектор движения», цель, помогать формулировать задачи для достижения цели, помогать при возникновении затруднений. Вопрос: какими методами стимулировать обучающихся к самообразованию, самоорганизации и самоконтролю становится все более популярен к концу 80-х годов. Именно тогда профессор Н. В. Кузьмина разрабатывает свои методы стимулирования студентов, а также дает множество советов самим учащимся как развивать способности к самообразованию, самоконтролю, самоорганизации.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель научной статьи достигнута: показан общий путь эволюции понятия «самоорганизация», в какое время и в какой науке оно появилось, как развивалось и совершенствовалось в зависимости от научной отрасли, в которой употреблялось.

Библиографические ссылки

1. Конопкин О. А. Психологические механизмы регулирования деятельности. М. : Просвещение, 1980. 206 с.
2. Винер Н., Розенблют А., Бигелоу Дж. Поведение, целенаправленность и теология. М. : Наука, 1983. 343 с.
3. Прошкина А. В. Педагогические задачи формирования у младшего подростка управления вниманием : автореф. дис. ... канд. педагогич. наук по спец. 13.00.01. Калининград, 1999. 16 с.
4. Иванов-Муромский К. А. Саморегуляция головного. Киев : Наук. думка, 1971. 248 с.
5. Пейсахов Н. М. Система понятий теории психического самоуправления // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. Казань : КГУ, 1982. С. 5–8.
6. Губайдулина Т. А. Особенности самоорганизации студентов в условиях целевого интенсивного обучения : дис. ... канд. педагогич. наук по спец. 13.00.04. М. : Педагогика, 1991. 224 с.
7. Копейна Н. С. Самоорганизация в системе психодиагностики. Типы самоорганизации // Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе. Ленинград : ЛГУ, 1984. С. 144–150.
8. Копейна Н. С. Самоорганизация в системе свойств индивидуальности // Личность в системе общественных отношений. М. : АН СССР, 1983. С. 214–215.
9. Конопкин О. А. Психологические механизмы регулирования деятельности. М. : Просвещение, 1980. 206 с.

УДК 37.013

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА
К РАБОТЕ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ
В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Голубничая Елена Владимировна
Янова Марина Геннадьевна**

Городское управление образования Администрации города Абакана
Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Статья посвящена анализу специфики обеспечения формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одарёнными детьми в муниципальной системе образования. Автором статьи обосновывается необходимость и актуальность организации подготовки педагога к работе с интеллектуально одарёнными детьми в муниципальной системе образования. Обоснованы организационно-педагогические условия формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования. Представлен опыт обеспечения формирования готовности педагогов к работе с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования города Абакана.

Ключевые слова: работа с одаренными детьми, муниципальная система образования, готовность педагога к работе с одаренными детьми, условия формирования готовности педагога к работе с одаренными детьми.

**PROVIDING OF FORMATION OF READINESS OF TEACHERS
TO WORK WITH INTELLECTUALLY GIFTED CHILDREN
IN THE MUNICIPAL SYSTEM OF EDUCATION**

**Golubnichaya Elena Vladimirovna
Yanova Marina Gennad'evna**

City Department of Education of Administration of the City of Abakan
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article is devoted to the analysis of the specificity of the formation of the teacher's readiness to work with intellectually gifted children in the municipal education system. The author substantiates the necessity and relevance of the organization of teacher training to work with intellectually gifted children in the municipal education system. The article substantiates the organizational and pedagogical conditions of formation of teacher's readiness to work with intellectually gifted children in the municipal education system. The experience of formation of teachers' readiness to work with intellectually gifted children in the municipal education system of Abakan is Presented

Keywords: work with gifted children, the municipal education system, the teacher's readiness to work with gifted children, the conditions for the formation of the teacher's readiness to work with gifted children.

Актуальность темы исследования определяется значительным ростом заинтересованности общества в реализации интеллектуального и творческого потенциала человечества как одного из главных ресурсов развития современного, стремительно меняющегося и высоко-

технологического общества [7]. «Создание эффективной системы развития и поддержки детской одаренности является ключевой проблемой для понимания тенденций и перспектив развития современной образовательной практики поддержки одаренных детей в российском образовании» [2, с. 237]. Обращение к проблеме целенаправленной работы с одаренными детьми и талантливой молодежью на уровне государства обусловлено кардинальными переменами, происходящими в социально-экономическом развитии нашей страны. Президент Российской Федерации В. В. Путин в Послании Федеральному собранию отметил, что «В основе всей системы образования должен лежать фундаментальный принцип, что каждый ребенок одарен» [3, с. 45]. Становится очевидным, что достижение целей современной системы образования в России зависит от личностного потенциала педагогов, уровня развития их профессионального самосознания и профессиональной готовности к работе с одаренными детьми [1, с. 6].

Педагоги должны быть готовы к реализации образовательных функций (обучения, воспитания и развития), социально-педагогических функций (социальной поддержки, адаптации детей, их оздоровления и др.), а также методической и управленческой деятельности, обеспечивающей сопровождение развития одаренного ребенка [3, с. 45]. Актуальность нашего исследования определяется заказом общества и государства на творческого педагога, обладающего высоким уровнем готовности к работе с одаренными детьми [4, с. 58]. В связи с этим встает проблема обеспечения формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одаренными детьми.

На уровне местного самоуправления реализуется более 70 % всей образовательной деятельности. Именно от муниципальных систем управления образованием зависит эффективное формирование на местах новой образовательной политики, реализация федеральных и региональных программ, создание новых управленческих технологий, изменение качества обучения, удовлетворение образовательных запросов, выполнение социального заказа общества, в том числе по выявлению и сопровождению одаренных детей и талантливой молодежи. Это свидетельствует о ключевой роли муниципалитетов в формировании человеческого капитала через систему управления работой с одаренными детьми [2, с. 238]. Мы полагаем, что именно муниципальная система образования способна обеспечить формирование готовности педагогов к работе с интеллектуально одаренными детьми.

«Обеспечение» как совокупность факторов и условий их развертывания посредством специальных педагогических форм, методов и приемов (технологий) с учетом критериев эффективности их реализации рассматривается В. В. Игнатовой [7]. По нашему мнению, обеспечить формирование готовности педагогов к работе с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования можно, если создать условия, при которых происходит осознание педагогами своих профессиональных целей, развитие способности осуществлять анализ и оценку имеющихся условий и определять наиболее вероятные способы действия, предвидеть вероятность достижения результатов в работе с интеллектуально одаренными детьми.

Рассмотрим опыт обеспечения формирования готовности педагогов к работе с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования города Абакана. Абакан – столица Республики Хакасия, современный город с развитой инфраструктурой и городской экономикой, имеющий большие возможности для развития человеческого и экономического потенциала. Город является политическим, промышленным, финансовым, научным и культурным центром Республики Хакасия, на его территории находятся органы законодательной, исполнительной и судебной власти республики. Поэтому положительный опыт муниципалитета по обеспечению формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одаренными детьми можно распространить на другие территории страны.

С 2011 года в городе Абакане функционирует муниципальный центр развития одаренных детей, где аккумулируется опыт по раскрытию, поддержке и развитию интеллектуальных способностей школьников, обучающихся в муниципальных бюджетных учреждениях города Абакана. Накопленный муниципальным центром положительный практический опыт

работы с интеллектуально одаренными детьми послужил основой для разработки обеспечения формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования города Абакана. Так, для обеспечения формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одаренными детьми на базе муниципального центра созданы и реализуются организационно-педагогические условия, педагогическая поддержка в преодолении затруднений, возникающих в процессе работы с интеллектуально одаренными детьми и организационно-педагогическое сопровождение педагога в процессе контактной работы с интеллектуально одаренными детьми [5, с. 977]. Данные условия, представлены системой муниципальных мероприятий в таблице.

Организационно-педагогические условия обеспечения формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования

Педагогическая поддержка в преодолении затруднений, возникающих в процессе работы с интеллектуально одаренными детьми	Организационно-педагогическое сопровождение педагога в процессе контактной работы с интеллектуально одаренными детьми
– обеспечение различных форм стимулирования деятельности педагогов, работающих над проблемой развития одаренности; – поощрение педагогов, работающих с интеллектуально одаренными детьми грамотами, благодарственными письмами; – организация обобщения опыта работы с интеллектуально одаренными детьми и распространение опыта работы с интеллектуально одаренными детьми; – обеспечение возможности участия и достижения в профессиональных конкурсах, смотрах, фестивалях, соревнованиях и т. п.; – обеспечение ознакомления с различными профессиональными периодическими изданиями по работе с интеллектуально одаренными детьми; – возможность посещения открытых уроков педагогов, имеющих опыт работы, воспитательных мероприятий, мастер-классов и других форм представления новых знаний и опыта, посвященного работе с интеллектуально одаренными детьми; – обеспечение условий для участия педагогов в конкурсах на соискание грантов для поддержки одаренных детей; – организация работы инициативных групп учителей и руководителей образовательных учреждений, работающих с интеллектуально одаренными детьми; – обеспечение условий для коммуникативной деятельности педагога в дистанционной образовательной среде	– популяризация профессиональной деятельности педагогов работы с интеллектуально одаренными детьми; – презентация положительного опыта и высоких результатов работы педагогов с интеллектуально одаренными детьми, проживающих в городе Абакане; – пропаганда педагогической деятельности с интеллектуально одаренными детьми через средства массовой информации; – обеспечение рефлексивной среды и рефлексивного сообщества; – создание условий для повышения квалификации педагогов через обучающие семинары по вопросам работы с интеллектуально одаренными детьми; – консультирование педагогов по вопросам организации работы с интеллектуально одаренными детьми; – ознакомление учителей с уже накопленным передовым педагогическим опытом работы с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования; – организация коллективной разработки проектов; – функционирование системы обучающих мероприятий для педагогов по разработке образовательных программ учебных предметов, курсов, индивидуальных учебных планов, методических и дидактических; – построение системы партнерства и сотрудничества педагогов, активно работающих с интеллектуально одаренными детьми для продуктивного общения

Данные условия ориентированы на создание на определенной территории сети учреждений, объединяющей муниципальные бюджетные образовательные организации, педагогов, достигших высоких успехов в работе с интеллектуально одаренными детьми, высококвалифицированных специалистов и общественности. Реализация обеспечения формирования готовности педагога к работе с интеллектуально одаренными детьми в муниципальной системе образования города Абакана в виде предложенных условий позволила получить положительный результат работы педагогов с данной категорией детей.

Библиографические ссылки

1. Адольф В. А., Голубничая Е. В. Особенности профессиональной деятельности педагога по работе с одарёнными детьми в системе общего образования // Вестник Краснояр. гос. педагогич. ун-та им. В. П. Астафьева. 2016. № 1. С. 6–10.
2. Берман С. С., Закиров А. А. Институциональные основы управления системой работы с одарёнными детьми на муниципальном уровне // Вестник Казан. технологич. ун-та. 2014. № 16. С. 237–241.
3. Голубничая Е. В., Янова М. Г. Инновационные формы педагогического обеспечения готовности педагога к работе с одарёнными детьми в муниципальной системе образования // Материалы и методы инновационных исследований и разработок : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (17.03.2019, Челябинск). Уфа : OMEGA SCIENCE, 2019. С. 45–48.
4. Голубничая Е. В., Янова М. Г. Педагогическое обеспечение профессиональной деятельности педагога с одарёнными детьми в муниципальной системе образования // Роль науки в развитии общества : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (11.03.2019, Казань). Уфа : OMEGA SCIENCE, 2019. С. 58–61.
5. Голубничая Е. В. Педагогическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов, работающих с одарёнными детьми в муниципальной системе образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4, ч. 5. С. 977–982.
6. Кашапов М. М., Дудырева Н. В. Структура психологической готовности педагога к работе с одарёнными детьми [Электронный ресурс] // Педагогика и психология. URL: mirznanii.com/a/208663/struktura-psikhologicheskoy-gotovnosti-pedagoga-k-rabote-s-odarennymi-detmi (дата обращения: 07.04.2019).
7. Педагогические стратегии становления личности в социокультурном образовательном пространстве : монография / под. общ. ред. д-ра пед. наук, проф. В. В. Игнатовой / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2015. 276 с.

© Голубничая Е. В., Янова М. Г., 2019

УДК 373.55

ПРИНЦИПЫ ГЕНРИ ФОРДА КАК ГЛОКАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Гудкова Ольга Викторовна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Констатируется, что современное общество испытывает очередную трансформацию, называемую четвертой промышленной революцией. Разрабатываются национальные программы по подготовке к новому укладу. В рамках нового уклада для формирования метакомпетенций обучающихся предлагается «пред-модель инженера нового поколения». Констатируется становление глокальных технологий. В качестве глокальной технологии предлагаются принципы производства всемирно-известного инженера.

Ключевые слова: четвертая промышленная революция, национальные программы, метакомпетенции обучающихся, глокальная технология, принципы производства.

THE PRINCIPLES OF HENRY FORD AS THE GLOCAL TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF METACOMPETANCES OF SENIOR STUDENTS

Gudkova Olga Viktorovna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

At the article is stated that the modern society tests the regular transformation called the forth industrial revolution. Worked out national programmes on the preparation to the new lifestyle. In the new lifestyle for the formation of metacompetances of senior students is proposed "the pre-model of new generation engineer". Stated the development of glocal technologies. As the glocal technology is proposed the principles of production of the worldwide-known engineer.

Keywords: the forth industrial revolution, national programmes, metacompetances of senior students, glocal technology, principles of production.

Современные эксперты (Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков) [1] утверждают, что в настоящее время индустриальное общество испытывает очередную трансформацию, которую некоторые исследователи называют «третьей» (Дж. Ривкин) [3], либо «четвертой» (К. Шваб) [7] индустриальной революцией. Четвертая промышленная революция характеризуется цифровизацией, стиранием граней между физическими, цифровыми и биологическими сферами.

Пока понятие «Индустрия 4.0» не имеет четкого определения, поэтому возможно говорить лишь о наборе перспективных пакетов технологий и некоторых сценариях развития промышленного уклада. Собственные национальные программы по подготовке к новому укладу появились в некоторых развитых странах, таких как Китай (Made in China 2025), США (Smart Society 5.0). Наша страна также подготовила программу «Национальная технологическая инициатива».

Как отмечено в «Стратегии инновационного развития РФ до 2020 г.» и Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» особенно важно сформировать новейшие метакомпетенции у обучающихся для получения инженерно-технических специальностей, что потребовало разра-

ботки «модели инженера нового поколения» [11; 12]. Развивая идею «модели инженера нового поколения», на основе современных исследований основных трендов, определяющих образ рабочего места в XXI веке [2, с. 13], базовых навыков XXI века [2, с. 85] и новых требований ФГОС к образовательным результатам нами (инициативной педагогической группой, включающей сотрудников крупных промышленных предприятий) была разработана модель для среднего общего образования. Мы ввели понятие «пред-модель инженера нового поколения».

Целевой компонент «пред-модели инженера нового поколения» включает в себя следующие метакомпетенции: эмоциональный интеллект (эмпатия), экологичность (системность) и креативность мышления, кооперативность, общеинженерные технические навыки и языковые умения (владение иностранным языком). Последнее напрямую связано с новыми вызовами, стоящими перед современным специалистом, которому предстоит работать в масштабах мировых экономических и образовательных систем, в условиях глобальной экономики.

В последние десятилетия наблюдается смена характера разделения труда: возрастают потоки знаний и технологий, перетекающие из экономики в экономику. Все чаще научные труды разрабатываются соавторами из разных стран. Требуется новых уровней сотрудничества и возрастающая сложность задач, стоящих перед современными учеными. Само производство знаний становится распределенным и глобальным [1, с. 22].

Кардинальные перемены в жизни людей и сообществ XXI века во многом происходят благодаря развитой способности моментально передавать и получать информацию о происходящих событиях, включая самые отдаленные уголки мира. Если раньше единомышленники встречались в специализированных местах, то сейчас сообщества по интересам возникают в интернете и уже потом в реальности ищут места для встречи. Эти же технологии могут стать эффективным способом коммуникации и для жителей одного района, заинтересованных в поддержании местного благополучного сожительства. Единственный способ справиться с этими кардинальными изменениями состоит в том, чтобы признать их и начать эффективно взаимодействовать. Учитывая данные перемены и связанные с ними глобальные технологии, совмещающие в себе глобальный и локальный компоненты, в своих разработках «пред-модели инженера нового поколения» мы обратились к производству Генри Форда, уникальные инженерные способности которого известны по всему миру. Генри Форд в книге «Моя жизнь, мои достижения» поделился своим шедевральным опытом [6]. Великий инженер пишет: «Основные принципы нашего производства гласят: 1. Не бойся будущего и не относись почтительно к прошлому. Кто боится будущего, т. е. неудач, тот сам ограничивает круг своей деятельности. Неудачи дают только повод начать снова и более умно. Честная неудача не позорна: позорен страх перед неудачей. Прошлое полезно только в том отношении, что указывает нам пути и средства к развитию. 2. Не обращай внимания на конкуренцию. Пусть работает тот, кто лучше справляется с делом. Попытка расстроить чьи-либо дела – преступление, ибо она означает попытку расстроить в погоне за наживой жизнь другого человека и установить взамен здравого разума господство силы» [6, с. 20].

Для формирования общеинженерных технических навыков у Генри Форда мы находим следующие советы: «В 1885 году я чинил мотор Otto в ремонтных мастерских Eagle Detroit. Во всем городе не было никого, кто знал бы в этом толк. Говорили, что я смогу это сделать. Так я получил возможность изучить новый мотор из первых рук» [6, с. 29]; «многие изобретатели терпят неудачу, потому что не умеют проводить различия между планомерной работой и экспериментированием» [6, с. 31]. Интересны мысли великого инженера и в отношении того, в каком направлении развивать инженерную идею: «С 15 лет я мог чинить почти всякие часы, хотя мои инструменты были весьма примитивны. В те молодые годы у меня было более 300 часов. Я хотел заняться изготовлением часов, но оставил эту идею, доказав себе, что часы, в общем, не принадлежат к безусловно необходимым предметам в жизни и не все люди будут покупать их» [6, с. 25]. Далее о формировании своих технических навыков он пишет: «Вместо кукольной мастерской детских лет, я устроил теперь первоклассную

мастерскую. Я работал над газовыми машинами, изучал их свойства и функции. Я читал все, что попадалось мне в руки, но больше всего учился на собственной работе» [6, с. 29].

В целевом компоненте «пред-модели инженера нового поколения» особо подчеркнуты языковые умения (владение иностранным языком). В отношении данного аспекта мы также находим строки у Генри Форда: «Дисциплина везде строгая. Мелочных предписаний мы не знаем. Отказ учиться в школе английскому языку послужил в 38 случаях поводом для расчета» [6, с. 107].

Для формирования эмоционального интеллекта (эмпатии) среди принципов Форда обнаружены следующие установки: «Собрания для установления контакта между отдельными лицами или отделениями совершенно излишни. Чтобы работать рука об руку, нет надобности любить друг друга. Слишком близкое товарищество может быть даже злом, если оно приводит к тому, что один старается покрывать ошибки другого. Это вредно для обеих сторон» [6, с. 91–92].

Принцип переноса, лежащий в основе локальных технологий, представляется нам очень простым и эффективным для формирования метакомпетенций обучающихся. Нашу разработку принципов великого инженера в рамках формирования «пред-модели инженера нового поколения» для получения инженерно-технических специальностей считаем небольшим, но эффективным вкладом в процесс подготовки обучающихся к новому промышленному укладу.

Библиографические ссылки

1. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире [Электронный ресурс] / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко и др. URL: <https://worldskills.ru/media-czentr/doklady-i-issledovaniya.html> (дата обращения: 07.04.2019).
2. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124> (дата обращения: 23.01.2018).
3. Rifkin J. The third industrial revolution: how lateral power is transforming energy, the economy, and the world. Macmillan [Электронный ресурс]. 2011. URL: http://www.nonfiction.ru/sites/default/files/books/view/revolution_list.pdf (дата обращения: 07.04.2019).
4. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Электронный ресурс] : Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432 (дата обращения: 15.07.2018).
5. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 15.04.2018).
6. Форд Г. Моя жизнь, мои достижения : пер. с англ. Е. А. Кочерина. М. : Изд-во «Э», 2018. 224 с.
7. Scwab K. The fourth industrial revolution. Crown Business. 2017.

© Гудкова О. В., 2019

УДК 374.1

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ САМООБРАЗОВАНИЯ

Денисова Анастасия Сергеевна

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматриваются особенности модернизации системы высшего образования России, приоритетными направлениями которой являются внедрение информационных технологий в образовательный процесс, формирование навыков самостоятельной работы и самообразования в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: непрерывное образование, дистанционное обучение, самостоятельная деятельность, самообразование.

DISTANCE LEARNING AS A FORM OF SELF-EDUCATION

Denisova Anastasia Sergeevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article discusses the modernization features of the Russian higher education system, the priority spheres of which are implementing of technologies into the educational process and the need to develop the independent work skills while distance learning.

Keywords: lifelong learning, distance learning, independent activity, self-education.

Стремительное развитие информационных технологий в последнее время трансформирует индустриальное общество в абсолютно новое – информационное, в котором производство и распространение информации являются доминирующими факторами. Информационные технологии проникают во все сферы общества, включая человеческие отношения и образование.

Современная система образования вооружает знаниями обучающихся, но эти знания быстро устаревают, утрачивают свою актуальность, появляется необходимость в постоянном их обновлении. В этой связи необходимо формировать у студента потребность в самостоятельном обучении в течение жизни.

В настоящее время взаимодействие между людьми не требует прямого контакта. Общение между работником и работодателем все чаще происходит при помощи электронной почты, телеконференций, мобильной связи, а между студентом и преподавателем – посредством дистанционного обучения. Только система открытого дистанционного обучения позволяет реализовать задачу современной системы образования: переход от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь».

Термин «дистанционное обучение» включает в себя два понятия: «дистанционное» и «обучение». «Дистанционное» трактуется как совершаемое на расстоянии [1]. Обучение – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности обучающегося по овладению научными знаниями, умениями, навыками, развитию творческих способностей, эстетических взглядов, убеждений [2, с. 373]. Таким образом, дистанционное обучение это – «комплекс образовательных услуг, представляемый широким слоям населения на любом расстоянии от образовательных учреждений с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирую-

щейся на телекоммуникационных средствах обмена учебной информацией (спутниковое телевидение, радиотелефония, интернет-технологии)» [3, с. 4].

Появлению дистанционного обучения способствовали такие факторы как: ориентация на использование информационных технологий в образовании, потребность в непрерывном обучении; возможность обучаться без отрыва от работы или производства; огромные территории государства; сосредоточение учебных организаций в крупных городах и многие другие.

При дистанционной форме становится возможно обучение практически в любом образовательном учреждении, не зависимо от места жительства и места расположения данного учреждения; организация интенсивного диалога между преподавателем и обучающимся посредством определенных высокотехнологичных ресурсов; управление учебным процессом с помощью современных средств коммуникации. Наличие перечисленных особенностей позволяет говорить о дистанционном обучении как об особой форме образования, отличной от классической.

В условиях информационного общества происходят изменения в организации образовательного процесса вуза: смещение центра тяжести с преподавания на учение (как самостоятельную деятельность студентов в образовании), характерной чертой которой является отсутствие внешнего контроля [4]. В процессе самостоятельной работы у обучающегося формируется необходимый уровень компетентности, вырабатывается психологическая установка на систематическое пополнение знаний, обогащение умений и опыта. В этой связи организация самостоятельной деятельности в учебном процессе является одним из средств формирования образованности как профессионально-личностного качества.

Отметим, что самообразование это – «целенаправленная, систематическая учебная деятельность, управляемая самим обучающимся. При этом обучающийся сам (или с помощью руководителя) определяет образовательную цель, содержание познавательной деятельности, объем и организацию своей работы» [5, с. 71]. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Эфрона определяет самообразование следующим образом: «самообразование – это образование, которое получается вне какой бы то ни было школы, путем самостоятельного изучения отдельных наук и чтения книг» [6]. А. К. Громцева считает, что «самообразование – это такая деятельность, которая управляется самим человеком при самостоятельном анализе и оценке своих способностей и знаний. Самообразовательная деятельность должна включать не случайную, эпизодическую (дополнительную к учебной) деятельность, а целенаправленную, систематическую, познавательную, с постановкой целей и осознанием средств их достижения» [7]. В понимании многих ученых самообразование имеет конкретную цель, условия, характеризуется систематичностью и отсутствием внешнего контроля.

В настоящее время профессиональную подготовку в вузе невозможно рассматривать вне процесса самообразования. При этом самообразование занимает все больший объем от общего количества часов, отведенных на освоение какой-либо дисциплины. Для того чтобы данный процесс был педагогически организован и регулируемым, необходимы средства его обеспечивающие, к таким средствам относится дистанционное обучение. Дистанционное обучение по своему существу является формой самообразования человека, где самостоятельная работа становится ведущей формой обучения студентов.

Опрос студентов очно-заочного отделения, обучающихся на сервере дистанционного образования Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева показал, что большинство обучающихся (89 %) положительно относятся к дистанционной форме обучения. 26 % анкетированных считают, что подобное обучение требует от студента предельной целеустремленности, 31 % – самостоятельности и самоорганизации. 18 % считают, что подобная форма обучения способствует развитию логического и творческого мышления и 25 % опрошиваемых согласны с тем, что дистанционное обучение формирует умения самостоятельного планирования процесса учебно-познавательной деятельности, оценивания результатов проделанной работы. При дистанционном обучении становится возможным создать и реализовать педагогические условия для форми-

рования у обучающегося социально востребованных в современном мире умений и навыков самообразования.

Библиографические ссылки

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1988.
2. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапцевич. Минск : Современ. слово, 2005. 720 с.
3. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2005. 336 с.
4. Громова Т. Подготовка преподавателя к дистанционному обучению // Народное образование. 2006. № 5.
5. Энциклопедия профессионального образования. Т. 3 / под ред. С. Я. Батышева. М. : АПО, 1999. 488 с.
6. Брокгауз Ф. А., Эфрон И. А. Энциклопедический словарь. Современная версия. М., 2003.
7. Громцева А. К. Мотивы самообразовательной деятельности старшеклассников. Развитие у школьников стремления к самообразованию. Волгоград, 1973.

© Денисова А. С., 2019

УДК 37.025

О РОЛИ АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Иванов Никита Андреевич

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Подробно рассматривается вопрос о роли актерского мастерства в педагогической профессии, в частности, затрагиваются такие позиции, как учитель, тьютор и медиатор.

Ключевые слова: актерское мастерство, педагогическая профессия, актерская техника, педагогическая техника, учитель, тьютор, медиатор.

ON THE ROLE OF ACTING SKILLS IN THE TEACHING PROFESSION

Ivanov Nikita Andreevich

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

In article a question on the role of acting skills in the teaching profession is explained in detail. In particular, affected positions of teacher, tutor and mediator.

Keywords: acting skills, teaching profession, acting technique, pedagogical technique, teacher, tutor, mediator.

В силу происходящих в системе образования изменений, обусловленных переходом к постиндустриальному этапу развития общества и экономике знаний, цифровизацией сфер человеческой деятельности и др., возрастают междисциплинарность и прикладной характер педагогической профессии. Выдающийся российский педагог Е. А. Ямбург в своих выступлениях неоднократно подчеркивает «полигамность» педагогики, ее связь с философией, дефектологией и этнологией [7]. ИКТ-компетентность на сегодняшний день является одной из важных черт портрета учителя, закрепленных в образовательных и профессиональных стандартах. Профессия «тьютор», основанная на идеях неклассической философии и отражающая представление об образовании как антропопрактике, предполагает наличие у профильного специалиста широкого кругозора, эмпатии, психологический механизм которой является основой продуктивного общения [13] и позволяет раскрыть человеческий потенциал тьютора за счет продуктивного диалога с ним в ходе сопровождения.

Эмпатия как свойство личности, характеристика большинства квалификационных уровней в профессиональном стандарте тьюторского сопровождения индивидуальной образовательной программы (2012) [9] является одним из элементов, сближающих профессию педагога с актерской профессией. Профессия актера, как и педагогическая, сопряжена с психологией. В условиях непрерывно нарастающей конкуренции педагога с иными источниками информации значимость владения педагогическим работником основами актерского мастерства возрастает. Данный тезис дополняется связанными друг с другом тенденциями перехода от модели «обучение на всю жизнь» к модели «обучение через всю жизнь», от монопрофессионализма к полипрофессионализму. Рассматривая определение имиджа с педагогической точки зрения, Н. В. Бекузарова отмечает, что помимо внешней привлекательности хорошего учителя отличает то, что он является блистательным актером [1]. Актерское мастерство определяется степенью владения актерской техникой, из нее отчасти складывается техника педагогическая, которая, в свою очередь, определяет уровень педагогического мастерства и является одним из слагаемых профессиональной компетентности педагога.

Помимо конкуренции учителя со средствами массовой информации значимость вопроса о роли актерского мастерства в педагогической профессии обусловлена актуализацией психолого-педагогической проблемы эмоциональности обучения в условиях информатизации образования и, как следствие, возрастанием роли личности педагогического работника в образовательном процессе, поскольку взаимоотношения с ним определяют интерес к предмету [6; 10] и, соответственно, результативность педагогической и учебно-познавательной деятельности. Проблема эмоциональности обучения обостряется в условиях электронного обучения и преобладания асинхронного режима взаимодействия при применении дистанционных образовательных технологий.

Будучи важной характеристикой личности, эмоции служат индикаторами поведения человека, являют собой чувства и переживания, обуславливают отношение к действительности [11]. Обуславливающая роль эмоций относительно отношения человека к окружающему миру важна с точки зрения воспитания, что подчеркивалось Л. С. Выготским [5] и находит отражение в профессиональном стандарте педагога, в частности, в определяемом стандартом умении учителя проектировать и разворачивать ситуации и мероприятия, развивающие эмоционально-ценностную сферу детей [12]. Одним из умений, прописанных в профессиональном стандарте тьюторского сопровождения ИОП, является создание условий для совместной познавательной деятельности, коммуникации и рефлексии [9], что предполагает воздействие на эмоционально-чувственную сферу тьюторантов.

В соответствии с профессиональным стандартом педагога учитель должен обеспечивать понимание и переживание обучающимися ценностного аспекта учебного знания и информации [12], что возможно посредством прочувствования обучающимися содержания, характерного для искусства и инициируемого задействованием актерского мастерства педагогом. В системе взглядов на психологию обучения К. Д. Ушинского заметное место отводится напрямую связанным с эмоциями «чувствованиям», являющимся их предпосылкой, подчеркивается значимость создания приемов обучения, способствующих поддержанию положительного эмоционального настроя как фактора повышения интереса к предмету [3] за счет психологической разгрузки и снятия интеллектуального напряжения [4]. В контексте обучения роль эмоций также обусловлена возможностью интенсификации мышления [4]. О. С. Булатова отмечает, что эмоциональная подача учебного материала «делает учеников инициативными добровольными соучастниками событий на уроке» [4, с. 58].

Актерское мастерство можно охарактеризовать как комплекс исполнительских или сценических умений высокого уровня, проявляющихся во владении голосом и телом, в создании образа посредством перевоплощения. Техника актера и техника педагога представлены совокупностью отчасти общих личностных качеств (эмпатия, воображение, импровизация, заразительность и пр. [2; 4]), которые служат инструментом профессиональной деятельности, следовательно, должны быть предметом постоянного совершенствования. В актерском творчестве эмпатия обеспечивает проекцию чувств, переживаний и эмоций героя художественного произведения на актера, исполняющего его роль, способствуя тем самым подлинному воплощению литературного образа в театрализованной форме, реализации принципа системы К. С. Станиславского «вера в предлагаемые обстоятельства». Воображение напрямую связано с эмпатией и импровизацией, перекликается с такой квалификационной характеристикой тьютора как нестандартность мышления, которая наряду с импровизацией является залогом готовности к деятельности в нестандартных ситуациях как неперемennomu условию педагогического труда. Заразительность является одной из составляющих имиджа в педагогической профессии, по сути, подкрепляет интерес обучающихся к содержанию образования и референтность педагога. Референтность как свойство личности способствует решению круга педагогических задач, предполагающих выражение мотивационно-ценностного отношения к содержанию образования [4], выступает внутренним механизмом воспитания, обеспечивая восприятие обучающимися норм, ценностей и эстетических взглядов учителя как собственных [4].

Помимо эмоционального насыщения образовательного процесса немаловажен другой аспект применения актерского мастерства в педагогической профессии, касающийся

межличностных отношений – обеспечение перцептивной стороны общения, что предполагает активизацию внимания, воображения и наблюдательности (качеств, сближающих педагогическую профессию с актерской), идентификацию и интерпретацию эмоций, проявление эмпатии.

Принципиальное отличие сферы искусства от академических областей заключается в центрировании тела, представляющего собой способ познания и являющегося объектом исследования в хореографии, театре, музыке, живописи [15]. Совершенствование актерского мастерства позволяет развивать телесный аппарат воплощения, постепенно придавая тем самым естественность и многогранность поведению. Владение актерским мастерством обеспечивает сознательное управление эмоциями, мимикой, пантомимикой и речью [2], так как подразумевает способность «целенаправленно действовать в логике своего персонажа» [8, с. 11] и базируется на театральной технике, в основе которой лежит «внутреннее соответствие, духовный аналог актера и роли, обеспечивающий адекватность действий, эмоциональность и выразительность актерской игры» [14, с. 8].

Актерское мастерство может играть роль психологического ресурса в педагогической профессии, способствуя развитию выдержки, стрессоустойчивости посредством релаксации, обеспечивающей снятие напряжения, что актуально в связи с появлением в системе отечественного образования фигуры медиатора, существенной характеристикой профессиональной деятельности которого является безэмоциональность, а предметом – урегулирование конфликтов в роли нейтральной стороны. Таким образом, как психологический ресурс актерское мастерство способствует снижению риска профессионального выгорания педагогического работника.

Библиографические ссылки

1. Бекузарова Н. В. Педагогический артистизм как составляющая имиджа конкурентоспособного преподавателя высшей школы [Электронный ресурс] // Знание. Понимание. Умение. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-artistizm-kak-sostavlyayuschaya-imidzha-konkurentosposobnogo-prepodavatelaya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 15.04.2019).
 2. Бекузарова Н. В., Иванов Н. А. Техника актера и техника педагога: сравнительный анализ // Вестник Казан. гос. ун-та культуры и искусств. 2018. № 2. С. 93–98.
 3. Булатова И. М. Эмоциональность обучения как условие повышения учебно-познавательной активности студентов : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1985. 326 с.
 4. Булатова О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособие для студ. высш. педагогич. учеб. завед. М. : Академия, 2001. 239 с.
 5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 480 с.
 6. Гужва И. В. Коммуникативная компетентность преподавателя как основа формирования партнерских отношений в современном вузе [Электронный ресурс] // Вестник Смоленск. гос. мед. акад. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-prepodavatelaya-kak-osnova-formirovaniya-partnerskih-otnosheniy-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 15.04.2019).
 7. Ямбург Е. Школа будущего – школа реалистичная [Электронный ресурс] // Учительская газета. № 48. 6 ноября 2014 года. URL: <http://www.ug.ru/archive/48825> (дата обращения: 15.04.2019).
 8. Кириллов Г. Д. Сто основных театральных терминов, понятий и определений. Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2007. 24 с.
 9. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова и др. М. : Тверь : СФК-офис, 2012. 246 с.
 10. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. 2-е изд. М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. 496 с.
-

11. Ольнева А. Б. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении математике для повышения качества математического образования // Информатика и образование. 2013. № 5 (244). С. 80–83.
12. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) : [Электронный ресурс]. URL: http://профстандартпедагога.рф/wp-content/uploads/2014/07/ПС_Педагог.docx (дата обращения: 15.04.2019).
13. Савостьянов А. И. Общая и театральная психология : учеб. пособие для студ. вузов. СПб. : КАРО, 2007. 256 с.
14. Уметбаев З. М. Теория и практика обучения студентов педвуза педагогической технике : дис. ... д-ра пед. наук в форме науч. докл. Челябинск, 1999. 328 с.
15. Forgasz R. Embodiment: A multimodal international teacher education pedagogy? // International Teacher Education: Promising Pedagogies (Part C) (Advances in Research on Teaching, Vol. 22C) (C. J. Craig, L. Orland-Barak, eds.) [Electronic resource]. URL: <https://www.emeraldinsight.com/doi/full/10.1108/S1479-368720150000022006> (date accessed: 15.04.2019).

© Иванов Н. А., 2019

УДК 372.862

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
7–8 КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РОБОТОТЕХНИКИ»**

**Какоткин Виктор Михайлович
Шепелева Юлия Сергеевна**

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Рассмотрена проблема развития проектной деятельности обучающихся 7–8 классов методом практической реализации учебных проектов в процессе изучения курса образовательной робототехники.

Ключевые слова: проектная деятельность, образовательная робототехника.

**DEVELOPMENT OF THE DESIGN SKILLS OF STUDENTS IN GRADES 7–8
IN THE STUDY COURSE “FUNDAMENTALS OF ROBOTICS”**

**Kakotkin Victor Michailovich
Shepeleva Julia Sergeevna**

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The article deals with the development of project activities of students in grades 7–8 through the practical implementation of educational projects at the stage process of studying the course of educational robotics.

Keywords: project activity, educational robotics.

В настоящее время перед Россией стоит задача создания современной экономики инновационного типа, интегрированной в мировое экономическое пространство. Этого можно достичь посредством разработки и реализации программ развития отраслей, имеющих прорывное значение для экономики страны. Для создания и выведения на рынок современных инновационных продуктов предприятия нуждаются в специалистах, готовых уже сейчас включиться в проведение преобразований. Соответственно, они заинтересованы в подготовке кадров для «завтрашней» экономики. В сложившихся условиях особую актуальность приобретает повышение престижа и качества инженерного образования [1].

Люди инженерных профессий играют важную роль в развитии экономики государства. Создание отечественных передовых технологий определяет рост экономики и безопасность государства. Предпосылками их создания являются развитие научного знания и подготовка выпускников инженерных специальностей, готовых и способных к конструированию и проектированию. Сфера образования выполняет важную функцию – образование и подготовку будущих специалистов, которые смогут нестандартно и творчески решать в будущем научные и практические проблемы, разрабатывая современные высокие технологии [2].

В настоящее время учитель должен не только передать существующие знания, но, что более важно в новой образовательной парадигме, обучить способам организации познавательной деятельности, самостоятельному планированию учебного времени учащимися, формированию умений переносить полученные знания на реальные жизненные ситуации. Поиск новых педагогических технологий, которые могли бы реализовать поставленные перед образовательной системой задачи, привел к возрождению исследовательско-проектной деятельности учащихся.

Развитие системно-деятельностного подхода в середине XX века возродило интерес к использованию метода проектов в процессе обучения. Но свое «второе рождение» данный метод получил вместе с переходом к новой образовательной парадигме. Использование новой научно-методической основы, развитых информационных технологий позволили включить метод проектной деятельности в круг наиболее востребованных образовательных технологий, без систематического применения которого невозможно реализовать центральные установки современного образования: «научить детей учиться» [3].

Анализ проблемы использования проектной деятельности в системе основного и дополнительного образования у обучающихся 7–8 классов позволил выявить следующие противоречия:

- между процессом внедрения проектной деятельности в школьном образовании и недостаточным методическим сопровождением данного направления в педагогической практике;

- между объективной потребностью общества в развивающей модели обучения робототехнике в основной школе и недостаточностью её реализации в образовательном процессе.

Грамотное, осознанное применение метода проектов в совместной деятельности учащихся и учителя может привести в учебный процесс принципиально иную, по сравнению с традиционным обучением, систему взаимоотношений, принципиально иной подход к познавательной деятельности учащихся, основанный на уважении их интеллектуальных и творческих возможностей, сотрудничестве, самостоятельном критическом мышлении [4].

Проекты, которые следует выполнять в основной школе, имеют, прежде всего, формирующее значение, они обеспечивают накопление и развитие когнитивного (умения и навыки познавательной деятельности), метакогнитивного (управление собственными познавательными процессами на основе «знания о познании») и социального (личностное усвоение системы социальных отношений) опыта ребенка. Дети постепенно учатся видеть проблемную ситуацию, анализировать её, формулировать проблему, тему и цель проекта, описывать актуальность темы, находить пути решения неординарных задач, планировать работу и оценивать её качество [5].

Применение образовательной робототехники дает возможность одновременного освоения, закрепления знаний и отработки навыков сразу по нескольким предметам: информатика, математика, физика, технология, биология, химия и т. д. В свою очередь, формирование комплексных знаний способствует развитию системности мышления, учит комплексно подходить к решению реальных практических задач. Также подчеркнем, что робототехника в силу своей уникальной синтетической природы является мощнейшим средством развития уникальных навыков и способностей ребенка в различных областях технического творчества, а соответственно может служить инструментом для профессиональной ориентации молодежи в области инженерно-технического образования [6].

Изучение робототехники в школе осуществляется посредством образовательных конструкторов на базе платформы «Arduino». «Arduino» – удобная платформа быстрой разработки электронных устройств для новичков и профессионалов. Представляет собой небольшую плату с собственным процессором, памятью. Внешний вид микроконтроллера «Arduino» представлен на рисунке.

На плате имеется достаточно большое количество контактов, к которым можно подключать всевозможные компоненты: лампочки, датчики, моторы и другие электронные компоненты. Программы для «Arduino» пишутся на языке C++, дополненном простыми и понятными функциями для управления вводом/выводом на контактах. Для удобства работы с «Arduino» существует бесплатная официальная среда программирования «Arduino IDE», работающая под Windows, Mac OS и Linux. Для изучения образовательной робототехники можно использовать образовательный набор «Амперка», в комплект которого входит, в том числе, и микроконтроллер «Arduino» [7]. На сегодняшний день имеется большое количество печатных изданий по работе с платформой «Arduino», это направление широко обсуждается в сети Интернет.

В МБОУ СШ № 22 г. Красноярска разработан курс «Основы робототехники» и проводятся занятия по образовательной робототехнике в рамках данного курса.



Микроконтроллер «Arduino»

Программа курса заключается в проведении модулей, основывающихся на проектной деятельности. Результатом изучения каждого модуля предстает практическая реализация учебного проекта по соответствующему направлению.

Коротко дадим содержание одного из проводимых нами проектов.

Модуль 1. Знакомство с программируемой платой «Arduino». Проект 1. Эффект бегущей волны из огоньков светодиодов.

В этом проекте используется пять светодиодов и резисторов для имитации эффекта бегущей волны на решетке радиатора автомобиля. Алгоритм для этого проекта следующий:

1. Включить светодиод 1.
2. Подождать полсекунды.
3. Выключить светодиод 1.
4. Включить светодиод 2.
5. Подождать полсекунды.
6. Выключить светодиод 2.
7. И так далее, пока не будет задействован светодиод 5, затем выполнить те же действия в обратном порядке.
8. Повторять предыдущие пункты до бесконечности [8].

Решаемые задачи, связанные с естественнонаучными предметами (физикой, информатикой, математикой, биологией):

а) изменяя время включения и выключения светодиодов, определить пороговую частоту мерцания светодиодами, при котором человеческий глаз фиксирует момент переключения источника света. В эксперименте могут участвовать мальчики и девочки начальных и старших классов (биология);

б) при написании программы будут изучены функции программирования языка Си++: `setup`, `loop`, `pinMode`, `digitalWrite`, `delay` и др. (информатика);

в) при конструировании электрической схемы необходимо ознакомиться с такими понятиями как электричество, сила тока, напряжение, мощность, резистор, сопротивление резистора, светодиод, закон Ома (физика);

г) для подключения светодиода необходимо вычислить значение ограничительного резистора (R), используя закон Ома по формуле

$$R = (V_s - V_d) / I,$$

где V_s – напряжение питания («Arduino» выдает напряжение 5 В); V_d – падение напряжения на светодиоде (входящие в комплект «Амперка» 3 В) и I – сила тока, требуемая для светодиода 0,01А (физика, математика);

д) при подключении пьезодинамика вместо светодиода мы услышим звуковые сигналы определенной частоты (биология, физика);

е) если свечение светодиода принять за функцию, а изменение времени свечения за аргумент и постепенно уменьшать данное время до нуля, получаем наглядное представление предела функции, её производной (математика).

Этот проект позволяет с разных сторон рассмотреть метапредметные связи и привлечь в проектную деятельность большее количество учащихся.

Таким образом, за время изучения курса ребята смогут выполнить 17 проектов. Завершается изучение курса проведением конференции обучающихся 6–8 классов с презентацией проектов по пройденному материалу.

Основная образовательная программа общеобразовательной организации реализуется через урочную и внеурочную деятельность в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях.

Опираясь на руководящие документы, проектная деятельность организована во внеурочное время в форме занятий по 1 часу 1 раз в неделю в течение учебного года, а курс «Основы робототехники» в системе дополнительного образования в форме кружковой работы в соответствии с расписанием.

Изучение курса «Основы робототехники» обладает значительным потенциалом в школьном обучении, позволяет привлечь к проектной деятельности обучающихся разных классов. Содержание практических работ и виды проектов могут уточняться в зависимости от наклонностей учащихся, наличия материальных ресурсов.

Библиографические ссылки

1. Осипов П. Н., Журавлева М. В., Емельянова О. П. Дополнительное образование как средство ориентации школьников на инженерные профессии // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 4. С. 164–169.

2. Рожик А. Ю. Исторические этапы решения проблемы формирования инженерного мышления // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: «Образование. Педагогические науки». 2017. Т. 9, № 2. С. 98–113.

3. Турчен Д. Н. Проектная деятельность как один из методических приемов формирования универсальных учебных действий // Науковедение : интернет-журн. 2013. Вып. 6. Ноябрь–декабрь.

4. Полат Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. М. : Изд-во «НИИ школьных технологий», 2006. № 6. С. 43–47.

5. Учебный проект в школе: высокий педагогический результат / А. А. Елизаров, М. Н. Бородин, Н. Н. Самылкина. М. : Лаборатория знаний, 2019. 64 с.

6. Толстова Н. А., Бондаренко Д. А., Ганьшин К. Ю. Образовательная робототехника как составляющая инженерно-технического образования // Наука. Инновации. Технологии. 2013. № 3. С. 172–176.

7. Никитина Т. В. Образовательная робототехника как направление инженерно-технического творчества учащихся. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. педагогич. ун-та, 2014. 169 с.

8. Бокселл Дж. Изучаем Arduino. 65 проектов своими руками. СПб. : Питер, 2017. 400 с.

© Какоткин В. М., Шепелева Ю. С., 2019

УДК 784.95; 782.1; 811.131.1

LIBRETTOLOGY AS AN ADVANCED DIRECTION OF SCIENTIFIC RESEARCH PROMOTION*

Kolpakova Iuliia Andreevna

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts, Krasnoyarsk

The work is devoted to librettology as a comprehensive scientific direction that studies a verbal component of music compositions. By example of Renato's aria from the opera by Giuseppe Verdi "Un Ballo in Maschera" the article gives a model of serious work at a composition searching for content nuances, notional key points highlighted by the librettist, semantic, morphological, grammatical aspects and expressive means.

Keywords: librettology, Giuseppe Verdi, Renato's aria.

ЛИБРЕТТОЛОГИЯ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Колпакова Юлия Андреевна

Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского,
г. Красноярск

Работа посвящена либреттологии как комплексному научному направлению, которое исследует вербальный компонент музыкальных произведений. На примере арии Ренато из оперы Джузеппе Верди «Бал-Маскарад» показан образец серьезной работы над произведением. Уделяется внимание содержательным нюансам итальянского текста, расставленным либреттистом смысловым акцентам, семантическому, морфологическому, грамматическому аспектам и изобразительно-выразительным средствам.

Ключевые слова: либреттология, Дж. Верди, ария Ренато.

Nowadays, under increasing demands on an opera singer, when performance in the original language is highly appreciated, the science of the verbal component called librettology is being legitimized as a special branch of research of the musical work literary basis. Also, a lot of attention is paid to the historical and cultural aspects of studying the libretto. Thus, in the union of music and words, it would be a mistake to consider a musical component more important than dramatic or semantic ones, since the vocalist understanding what he sings demonstrates a higher performing level compared to amateurs as the ability to work with the text is an essential element of professional artistic culture.

The purpose of this paper is to illustrate practically an opera singer's serious work on a piece of music performed onstage in a foreign language, which should begin with a detailed analysis of the original text in order to understand the literal translation of each word, each phrase and the context in general, as well as stylistic and expressive means used by the author. As for the examples of comparative structurally typological analysis of the images of heroes taken from the opera and its literary source, they are given in other articles [1; 2].

* Исследование выполнено при поддержке краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности».

The study was supported by the Territorial State Independent Institution "Krasnoyarsk Territorial Fund for the Support of Scientific and Technological Activities".

The aria was taken as a model, because being one of the main components of the opera, like a monologue in drama, it “paints a musical portrait” of the hero at the instant of his emotional experience and conveys the full strength of his feelings. An aria might give some unifying characteristics of a hero; it may express a feeling, which has already been formed due to certain circumstances of the opera’s action, as well. Finally, it sometimes shows the sentiment maturation process itself, the struggle of contrast emotions in a human soul, and the victory of one of them.

Renato’s aria chosen as a material for interpretation is one of the most representative elements of the Giuseppe Verdi’s opera “Un Ballo in maschera”. The text by Antonio Somma was based on the libretto by the French playwright Eugène Scribe who wrote it for the Daniel Auber’s opera “Gustave III, ou Le bal masqué”. The scene starts with the drama of Renato returning home with his wife Amelia. Renato is sure that she was unfaithful to him with his best friend, Richard. When Amelia leaves, Renato sings the famous aria “Eri tu che macchiavi quell’anima”, addressing it to his traitor friend Richard, whose portrait is on the wall.

In order to save as maximum as possible the primary source vocabulary and style, the Italian text of the aria (on the left) and its interlinear translation into English made by the author (on the right) are presented below:

Original text	Interlinear translation
Alzati; là tuo figlio, a te concedo riveder. Nell’ombra e nel silenzio, là, Il tuo rossore e l’onta mia nascondi. Non è su lei, nel suo fragile petto che colpir degg’io.	Stand up; there is your son, I allow you to see him. In the dark and silence, there, Hide your blush and my shame. It is not in hers, not in her fragile breast that I must strike.
Altro, ben altro sangue a terger dessi l’offesa!..	Another, fine, another’s blood must be spilled for the offense!....
Il sangue tuo! E lo trarrà il pugnale dallo sleal tuo core:	Your blood! And I will extract the dagger from your dishonourable heart:
Delle lagrime mie vendicator, vendicator, vendicator! Eri tu che macchiavi quell’anima, La delizia dell’anima mia; Che m’affidi e d’un tratto esecrabile L’universo avveleni per me, avveleni per me! Traditor! Che compensi in tal guisa Dell’amico tuo primo, dell’amico tuo primo la fe! O dolcezze perdute! O memorie D’un amplesso che l’essere india!.. Quando Amelia sì bella, sì candida Sul mio seno brillava d’amor! Quando Amelia Sul mio seno brillava d’amor, Sì, brillava d’amor! E finita, non siede che l’odio, Non siede che l’odio, che l’odio E la morte nel vedovo cor! O dolcezze perdute, o speranze d’amor, d’amor, d’amor!	For my tears avenger, avenger, avenger! It was you who stained this soul, The delight of my soul; Who trusted me and in a disgusting flash Poisoned the universe for me, poisoned for me! Traitor! Who in such a manner repaid The fidelity of your first friend, of your former friend! O, lost delights, o, memories Of an embrace that rendered happiness!.. When Amelia so beautiful, so pure, On my breast was shining with love! When Amelia On my breast was shining with love, Yes, was shining with love! It is over, only hatred “is sitting”, Only hatred “is sitting”, only hatred And death in the widower’s heart! O lost delights, o hopes of love, love, love!

A closer look at the aria gives the following obvious observations. To begin with, the text contains such formal means of expressing emotions as repetitions (“Altro, ben altro sangue <...> Il sangue tuo!”; “...vendicator, vendicator, vendicator!”; “Quando Amelia <...> sul mio seno brillava d’amor! <...> Quando Amelia sul mio seno brillava d’amor, sì, brillava d’amor!”; “...non siede che l’odio, non siede che l’odio, che l’odio...” and exclamations (“Altro, ben altro sangue a terger des-

si l'offesa!.. Il sangue tuo!.."; "...avveleni per me!"; "...la morte nel vedovo cor!"). In addition, the pathos is realized on the motive image level of poetics.

As the next example seems the most representative, the fragments which are to be matched are shown below once again for illustrative purposes:

E finita, non siede che l'odio,
Non siede che l'odio, che l'odio
E la morte nel vedovo cor!

It is over, only hatred "is sitting",
Only hatred "is sitting", only hatred
And death in the widower's heart!

Antonio Somma emphasizes the hero's emotional state using triple repetition of the lexical unit "hatred" (thereby implying a strong and irrational feeling) and personification (the hatred "*is sitting*" in his heart). A triple repetition with a view to increasing emotionality is a rather archaic method, which was relevant in the era of medieval abstract psychologism. And though emotions do not run so high and personification of the hatred does not add so much expressivity (the image of "*sitting*" hatred does not provoke thoughts about expression or revenge, quite the opposite: it gives us cause for reflection on some statics and even points to a kind of need – as required to hate a treacherous villain, I will hate him), metaphors and hyperbolas participating here hand-in-hand create a complicated and capacious suffering motive; the hero's heartache is so strong, that he can feel it on a physical level.

Moreover, the original text places emphasis on corporal aspects: "...Non è su lei, *nel suo fragile petto* che colpir degg'io"; or "O memorie *d'un amplesso* che l'essere india!.."; or "...Amelia *sul mio seno* brillava d'amor!». Also, there is a mention of Amelia's beauty and innocence ("si bella, sì candida") and the image of Renato's "tears" appears, as well ("...delle lagrime mie..."). Thus, the illustrations given indicate the dominance of body cult in the poetics and represent implicitly a motive of possession / pain of loss. The hero's love here signifies more than just a physical relationship with a woman, with his wife. The semantics of the expression "E finita" is broad and complicated: with the unfaithfulness discovered, for Renato everything is over – everything: love, fidelity, trust, family and life itself.

It is interesting to note, that the original text contains the construction: "...la morte nel vedovo cor". Renato is not formally a widower as Amelia is alive and at the beginning of the monologue the suffering husband states that he does not intend to kill his wife and discharges anger upon his former friend: "...Non è su lei, nel suo fragile petto che colpir degg'io. Altro, ben altro sangue a terger dessi l'offesa...". Thus, this is a very interesting case of the author's individual interpretation of the word "widower". For Renato his wife's infidelity is interpreted as the death of their feelings, since Amelia that remains physically alive is symbolically dying to him.

What is more, whereas the finale of the aria begins with the phrase "It is over", it finishes with a triple repetition of the word "love". Somma emphasizes in this way the feeling that, by the end of the piece, is already taken as a certain abstraction and the fatal and irretrievable finality of this strong and pervasive feeling.

Finally, the presence of philosophical and religious motives and images in the poetics of the text is so evident, that it is impossible to overlook a semantic field including such lexemes as "poisoned the universe" and "stained this soul". Though the entire value antithesis of "paradise – hell" has not been formed, there is a clear association with serene love and fidelity representing the paradise and with unfaithfulness and loss of feelings representing the hell. Richard the traitor acts as the treacherous Serpent, in Renato's opinion, having seduced Amelia and having poisoned his soul.

Thus, the comparative analysis above has shown the significance of an opera singer's understanding of the text performed onstage. An example of careful and thought-provoking work might be recommended to students and professors of Solo and Opera Singing Departments at creative Institutions of Higher Education, International Contest Competitors and qualified specialists performing compositions in foreign language.

Библиографические ссылки

1. Катрюк А. В., Колпакова Ю. А. От Маргариты А. Дюма-сына к Виолетте Ф. Пьяве. Трансформация образа главной героини: лингвистический аспект // Искусство как феномен культуры: традиции и перспективы : материалы Междунар. науч. конф. (14 апреля 2018 г.) М. : Академия им. Маймонида. С. 111–117.
2. Колпакова Ю. А., Великанова А. С. Разнообразие художественного воплощения схожих образов оперного искусства в непосредственной зависимости от эпохи создания произведения на примере трансформации образа лирической героини в операх Дж. Верди «Травиата» и Дж. Пуччини «Богема» // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки. North Charleston, USA, 2017. 04–05 июля. С. 11–15.

© Колпакова Ю. А., 2019

УДК 374

HISTORICAL PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF SELF-EDUCATION

Kornev Sergey Vladimirovich

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article highlights and considers the main stages of the formation and transformation of views on the essence of self-education in domestic and foreign pedagogy. The formation of the main approaches to self-education is shown: as an independent study, mastering the ways of activity and social experience, part of self-development and self-improvement.

Keywords: autodidactic, self-education, self-study, self-development, self-improvement, independent work.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «САМООБРАЗОВАНИЕ»

Корнев Сергей Владимирович

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Выделены и рассмотрены основные этапы формирования и трансформации взглядов на сущность самообразования в отечественной и зарубежной педагогике. Показано становление основных подходов к самообразованию: как к самостоятельной учебной работе, как к овладению способами деятельности и социальным опытом, как к составляющей саморазвития и самосовершенствования.

Ключевые слова: аутодидактика, самообразование, самообучение, саморазвитие, самосовершенствование, самостоятельная работа.

In the modern world, in the conditions of development of information society the role of self-education increases. Readiness for self-education is among the key results of the development of educational programs in accordance with the current educational standards, both general and vocational education. However, there is no consensus on the essence of self-education in science. Pedagogical encyclopedia gives the following definition of self-education: “purposeful cognitive activity controlled by the personality; the acquisition of systematic knowledge in any field of science, technology, culture, political life, etc.” [6, p. 274] This definition is general, therefore, its specification is required. The definition of self-education is impossible without References to the history of the formation of this concept in pedagogical science.

For the first time, the attention of thinkers and public figures to self-education as a social phenomenon is manifested only in age of Enlightenment. During this period, self-education is perceived as “self-enlightenment”, an independent replenishment of knowledge and cultural horizons and initiated by individual educators in the conditions of inaccessibility of education in educational institutions. An example is the activity of the domestic bibliographer and writer Nikolai Rubakin (1862–1946), who compiled programs and individual plans of self-education for his readers and correspondents, as well as gave practical advice to people who decided to engage in self-education [1, p. 20]. However, attempts of scientific and pedagogical understanding of the essence of the phenomenon of self-education were not made during this period.

For the first time the attention of researchers to the problem of self-education in Russia was attracted in the post-revolutionary years, during the elimination of illiteracy and the transition to mass school. But even at this time, self-education was defined as a largely forced measure, intensive elimination of gaps in knowledge in the conditions of weak development of the network of educational institutions and a shortage of teaching staff [1, p. 33].

Serious interest in self-education was shown in the late 1950s in connection with the reform of school education in the country. It was then that teachers started talking about the need for the formation of activity and independence of students. In these years the intensive development of scientific bases of self-education which nevertheless was actually identified with independent work of pupils, house work, independent implementation of the curriculum began. In Soviet pedagogy during this period, self-education was seen as “bridging the gap”, “pulling up” and “learning”, which accompanies the acquisition of basic education and performs an auxiliary function. For example, B. P. Esipov, considering various types of independent work, among them calls and self-education as a work focused on self-acquisition of new knowledge from various sources. Representatives of this direction continued research in line with, let’s say, the classical understanding of self-education as an independent mastery of knowledge, self-study. The role of the teacher was reduced to teaching methods of working with information, rational self-organization of their educational work, the formation of volitional qualities of the individual in the process of preparing students for self-educational activities [2, p. 83].

The next stage is associated with a certain turn in the definition of the essence of self-education as a pedagogical phenomenon, which occurs in the 1970s, when both in our country and abroad a serious theoretical understanding of this concept begins. In the researches of this period there was a separation of self-education from the independent work of students. So, one of the largest specialists in this field, A. K. Gromtseva, in her works showed the failure of identification of self-education and independent work. In particular, she notes: “independent search of information does not make this work self-education... it is always determined by the teacher, and the knowledge gained as a result of it, are corrected, controlled, introduced again by the teacher in the general system of knowledge of the student” [3, p. 16]. According to A. K. Gromtseva, the formation of readiness of students to educate themselves the focus should be not training, addressing specific learning objectives, and the formation of such personal qualities that enable people to progress throughout life.

A fundamentally different view of the essence of self-education is formed at the turn of the 1980s – 90s. It is associated with the definition of self-education as the assimilation of not specific knowledge and skills, and generalized social experience. According to G. N. Serikov, self-education is, first of all, the deepening and expansion of social experience. The components of self-education were identified: motivational-target, content-information, procedural-activity, control and evaluation [8, p. 84].

At the present stage of development of pedagogical theory and practice, a number of researchers begin to consider self-education as “education of oneself”, creation of one’s personality [5, p. 13]. This view is held by M. I. Podnebesova, N. I. Asanova, S. S., Kozdanyan and others. In this sense, self-education becomes one of the elements of self-development and self-improvement of the individual.

Western pedagogy has developed a peculiar tradition of considering self-education as an alternative to traditional schooling. Depending on the context, self-education is spoken in two senses: narrow and broad. In a narrow sense, along with the term “self-education”, the concept of “auto-didactics” is widely used [8, p. 29]. In this pragmatic sense, self-education is considered as a purely instrumental value, as a means of implementing specific life plans, mastering useful skills (learning languages, information technology, art, financial literacy, etc.). In a broad sense, self-education is considered rather as a social movement, ideology, from the standpoint of which it is interpreted as “liberation from the shackles” of the traditional school (G. Llewellyn, C. Hayes), radical educational nihilism is preached in relation to classical forms of education, their complete

failure is declared [4, p. 45]. That is, self-education is not an addition or continuation of formal education, but an alternative to it.

It should be noted that the presented points of view on the essence of self-education are not evolution, not a consistent change of scientific ideas about this phenomenon, but a gradual expansion of views on the content of the concept. At the present stage of development of pedagogy all stated positions are present in researches of scientists.

Thus, currently there is no consensus in science about the content of the concept of “self-education”, so for the successful solution of theoretical and applied problems of pedagogy it is necessary to clarify this concept.

References

1. Ajzenberg A. Ya. Samoobrazovanie: istoriya, teoriya i sovremennye problemy : uchebnoe posobie. M. : Vysshaya shkola, 1986. 128 p.
2. Esipov B. P. Samostoyatel'naya rabota uchashchikhsya na urokakh. M. : Uchpedgiz, 1961. 240 p.
3. Gromtseva A. K. Samoobrazovanie kak sotsial'naya kategoriya : uchebno-metodicheskoe posobie k spetskursu ; nauch. red. A. D. Boborykin. M. : Prosveshchenie, 1976. 87 p.
4. Llewellyn G. The teenage liberation handbook: how to quit school and get a real life and education. 2nd ed. New York, 1998.
5. Lobanov Yu. I., Annenkov V. V., Il'chenko O. A. Samoobrazovanie: vozmozhnosti, resursy i tekhnologii : nauchno-populyarnaya literatura // Analiticheskie obzory po osnovnym napravleniyam razvitiya vysshego obrazovaniya. M., 2008. 64 p.
6. Pedagogicheskij entsiklopedicheskij slovar'. M. : Bol'shaya rossijskaya entsiklopediya, 2002. 528 p.
7. Rolstad K., Kesson K. Unschooling, Then and Now // Journal of Unschooling and Alternative Learning. 2013. Vol. 7. Iss. 14.
8. Serikov G. N. Samoobrazovanie: Sovershenstvovanie podgotovki studentov / Nauch.red. A. V. Usova. Irkutsk : Izdatel'stvo Irkutskogo gos. universiteta, 1992. 232 p.

© Копеев С. Б., 2019

УДК 37.026

TESTING OF MIGRANTS' KNOWLEDGE OF A FOREIGN LANGUAGE: EDUCATION AND CERTIFICATION

Krasnov Victor Alexeevich

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The migration problem has recently been very important for Russian society. Despite the educational policy of Russian Federation, many migrants arriving in the country speak a foreign language rather poorly. This creates additional communication barriers. To solve this problem, it is proposed to organize family education of migrants through the prism of two approaches to learning. One of them is the concern of the state in the education of migrants, in another case, migrants themselves should take care of their own education.

Keywords: family education, migrant families, foreign language teaching, adaptation of migrants, educational process, state support.

ИЗУЧЕНИЕ МИГРАНТАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ОБУЧЕНИЕ И АТТЕСТАЦИЯ

Краснов Виктор Алексеевич

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск
Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Миграционная проблема в последнее время очень важна для российского общества. Несмотря на образовательную политику Российской Федерации, многие мигранты, прибывающие в страну, довольно плохо говорят на иностранном языке. Это создает дополнительные коммуникационные барьеры. Для решения проблемы предлагается организовать семейное образование мигрантов через призму двух подходов к обучению. Один из них – работа государства об образовании мигрантов, в другом случае мигранты сами должны заниматься о своем образовании.

Ключевые слова: семейное образование, семьи мигрантов, обучение иностранному языку, адаптация мигрантов, образовательный процесс, государственная поддержка.

Some aspects of family education and work in this direction with the citizens of other States wishing to obtain Russian citizenship, however, and Russian education in recent years are described directly or indirectly in the works of T. V. Furyaeva, L. Pokrovskaya and E. V. Grudeva, M. P. Antufeeva, A. V. Morozova the authors have made an invaluable contribution to the history of concepts, as well as in the development of quality materials to work with these concepts.

In 2018, according to the official data of the Russian Federation Ministry of internal Affairs, temporary residence permits for foreign citizens and stateless persons were issued 268 200 (295 761 in 2017). 508 273 people entered the country by official invitations (483 803 in 2017), acquired citizenship 269 362 people (257 822 in 2017) [3, p. 30].

These indicators show that the question of the need for certification of migrants in a foreign language is extremely important, and this question concerns not only children of school and younger age, but also older persons.

Order of Russian Federation Ministry of education and science of August 29, 2014 № 1156 defines the rules of the exam in Russian as a foreign language, as well as the history of the state. The exam in Russian is held in two stages: written and oral. The requirements for successful passing the exam include the preparation of documents such as applications to an organization, registration of mail, reading signs and posters, conducting a meaningful dialogue necessary for successful communication.

At its core, the exam for knowledge of the Russian language is clearly similar to foreign exams IELTS, KET, exam for “green card” and other necessary to determine the level of knowledge of the language. Therefore, there are only two educational strategies in relation to the educational process and the study of a foreign language by migrants, and they depend, for the most part, on the economic factor and the material interest of both the state and the migrants themselves.

First, the worker himself pays for the education (tutor hiring, organizes short-term courses, possibly the family education), studying the language and taking the exam on the knowledge of the language, gaining citizenship and becoming almost full-fledged participant of some internal processes [2].

This method is restrictive, because there is a possibility that the exam may not be passed, in addition, the organization of the exam is divided for people undergoing certification for knowledge of the language for work (low level) and citizenship (high level).

Secondly, the state assumes full responsibility for the entire educational process in relation to the migrant (in the case of a child or a teenager – meaning the educational institution in which he studies, or to which a participant in the educational process is attached, in the case of adults – specialized educational institutions, courses at the state expense).

Both approaches have a place in our reality. And if the second method is a method of developing, contributing to the interest of the person in the educational process and, subsequently, directly affecting the adaptation of the person in the country of the studied language, because, mainly used for children and adolescents (educational institutions, tutoring, online courses), the first method is restrictive and is used in migration services, as a rule, not for education, to test people of working age.

However, the second approach leaves a sometimes unpleasant barrier for migrant families in terms of the placement of children in school. On the one hand, the personality-oriented approach should eliminate the problems associated with the social adaptation of the child and the prejudice of the teaching staff and the administration of the educational institution [1], but the situation with the placement of migrant children in school has worsened due to the abolition of the provision of free health insurance to migrant families. The schools require a certificate in the prescribed form, as well as a mark on the passage of mandatory medical examination and vaccination, which is a logical and reasonable requirement of the state institution, where at the same time there is a large number of people, in order to avoid the spread of possible diseases.

The Department of health refuses to persons even legally working in Russia, but not having citizenship, to receive free health insurance policies, and their children to be attached to free clinics at the place of residence. And, although the cost of the policy on the official sites is a modest amount (from 1000 rubles), often, parents cannot arrange their children for this reason.

In addition, there are often situations when parents in families of migrants themselves do not want or cannot send their children to a college (as well as to kindergarten, school or other educational institution), motivating it with frequent moves, lack of time, material resources. Parents themselves are not ready and do not want to learn a foreign language, as they do not consider it a necessary part of adaptation. In such situations, it is necessary to carry out information and educational work, organize the work of individual («family») teachers-tutors.

The development of this direction is hampered by the uncertainty of the issue of payment for this type of activity of the teacher – the state is not interested in paying for the activities of «family» teachers, and migrants themselves are not ready to move to this form of education due to the lack of development of this field of activity.

In family education, this issue simply loses its importance. After all, the presence of the student in society is not necessary for the successful passing of the exam. Therefore, one of the possible solutions to the problem is the development of an appropriate program for family education of migrants in secondary vocational schools.

References

1. Antufyeva M. P. Actual issues of family education: the concept, causes, approaches, issues [Electronic resource] // Young scientist. 2018. № 15. Pp. 204–206. URL: <https://moluch.ru/archive/201/49371/> (accessed: 17.03.2019).
2. Furyaeva T. V., Furyaev E. A. Inclusive education: Theoretical and methodological discourse (an international review) [Electronic resource] // Siberian pedagogical journal. 2016. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-za-rubezhom-metodologicheskii-diskurs> (date accessed: 19.03.2019).
3. International migration report 2015: Highlights. United Nations Population Division. Department of Economic and Social Affairs.

© Krasnov V. A., 2019

УДК 377.1

СОЗДАНИЕ МАСТЕРСКОЙ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА НА ПРЕДМЕТ «ГАРМОНИЧНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ» В ПРОЦЕССЕ КОНТАКТНОЙ РАБОТЫ

Кузина Дарья Владимировна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассматривается вопрос организации рефлексивной деятельности студента посредством создания мастерской. Даны определения ключевых понятий: «гармоничного взаимодействия», «контактной работы» и «мастерской». Приведены этапы планирования и реализации мастерской для студентов на предмет «гармоничного взаимодействия» в процессе контактной работы: индукция, конструкция, социализация и рефлексия. Представлены результаты первичного и повторного опроса студентов, посвященного представлениям о «гармоничном взаимодействии». Описаны примеры «обратной связи» от участников реализованной мастерской.

Ключевые слова: гармоничное взаимодействие, контактная работа, мастерская, студент, рефлексивная деятельность.

CREATION OF A WORKSHOP AS A WAY OF ORGANIZING REFLECTIVE ACTIVITY OF A STUDENT FOR THE SUBJECT OF “HARMONIOUS INTERACTION” IN THE PROCESS OF CONTACT WORK

Kuzina Daria Vladimirovna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

In this article raises the question of organizing the student's reflective activity through the creation of a workshop. The definition are given of key terms: “harmonious interaction”, “contact work” and “workshop”. The stages of planning and implementing a workshop for students on the subject of “harmonious interaction” in the process of contact work are given: induction, design, socialization and reflection. The results of the initial and repeated survey of students devoted to the ideas of “harmonious interaction” are presented. Examples of “feedback” from participants in the implemented workshop are described.

Keywords: harmonious interaction, contact work, workshop, student, reflective activity.

Обновление содержания последних стандартов образования разных уровней (ФГОС) предполагает внедрение новых методов работы с обучающимися [1], что делает актуальным вопрос об использовании традиционных методов обучения по-новому. Акцент в современном образовании делается «на организации педагогической поддержки и сопровождения студентов, что реализуется в субъектно-субъектных отношениях между преподавателями и студентами, участии студентов в социально-культурной деятельности» [2, с. 97]. Выбираемые формы и средства организации данных методов соответствуют не только возрастным особенностям, но и содержат в себе интерактивный компонент, предполагающий включение механизма «обратной связи» от обучающихся как основополагающего. Но не все педагоги готовы к тому, что они могут получить эту «обратную связь» непосредственно во время урока и более того, она может не соответствовать их ожиданиям. Поэтому возрастает потреб-

ность в рефлексивной способности педагога относиться к себе критично, видеть себя «со стороны». По мнению М. А. Лубяновой и Т. В. Белоусовой, «рефлексия – это необходимая составляющая современной профессиональной компетенции, основанная на умении человека осознавать то, что он делает, аргументировать, обосновывать и критически анализировать свою деятельность для дальнейшего личностного и профессионального саморазвития» [3, с. 153].

Рефлексивные способности не могут появиться у студента спонтанно, наиболее продуктивный способ их формирования – это организация рефлексивной деятельности. Рефлексивная деятельность – это деятельность, в процессе которой происходит самоидентификации субъектом педагогической деятельности себя со сложившейся педагогической ситуацией и её участниками [4]. Поэтому у неё всегда должен быть конкретный предмет, то есть та ситуация, которую можно рефлексивно разобрать и представить себя на месте её непосредственных участников.

В западных исследованиях данное направление развивается сейчас не менее активно. Но рефлексивные способности рассматриваются как часть общекультурной компетенции, которая носит название «soft skills» или «мягкие умения». Единого определения термина «soft skills» не было выявлено, но в Оксфордском словаре, его определяют следующим образом: «мягкие навыки» – это личные качества, которые позволяют эффективно и гармонично взаимодействовать с другими людьми [5], т. е. «soft skills» это такие умения, которые формируются посредством личного опыта и используются для развития других, в том числе, и профессиональных умений. Таким образом, основу для формирования рефлексивных способностей составляет анализ опыта взаимодействия индивида с другими людьми в разных жизненных ситуациях. Однако самоанализу опыта тоже необходимо учиться и этот компонент видится нам как один из основной при профессиональной подготовки будущих педагогов.

Цель нашего исследования выявить: способствует ли развитию рефлексивных способностей студента использование мастерской, направленной на отработку умения выстраивать «гармоничное взаимодействие» в процессе контактной работы.

Мы выбрали умение выстраивать «гармоничное взаимодействие» в процессе контактной работы студента так как «обратная связь», о которой мы говорили выше, будет организована более эффективно только при разворачивании контактной работы между обучающимся и преподавателем. Контактная работа [6, с. 5], в свою очередь, имеет опосредованный или непосредственный характер, одним из важнейших элементов которой является гармоничное взаимодействие. «Гармоничное взаимодействие» мы понимаем как обмен согласованными действиями, основанными на понимании и принятии другого. Таким образом, организация гармоничного взаимодействия через контактную работу во время учебных занятий позволит не только организационно создать условия для появления «обратной связи» от обучающихся, но и будет способствовать созданию особой образовательной среды, участники которой будут готовы к сотрудничеству и принятию чужого мнения как равного своему.

В качестве основной формы работы для разворачивания рефлексивной деятельности студента выступила мастерская. Н. Ф. Голованова понимает под «мастерской» учебное занятие с классом или группой студентов, на которое отводится 3–4 часа учебного времени [7, с. 355]. Но «мастерская» это не совмещенные занятия, у нее своя структура и режиссура. В технологии «мастерской» педагог даже именуется «мастером» и это не случайно. Он скрывает свои просветительские возможности (эрудицию, рассказывание, объяснение), свои контрольные и оценочные функции. «Мастер», не сообщает готовое знание обучающимся, а создает условия для самостоятельного решения ими познавательных или жизненных ситуаций.

Структура занятий «мастерской» определяется «цепочкой» заданий:

1. «Индукция». Здесь нет готовой темы или цели занятия, происходит неожиданное «наведение» на проблему, которая позже будет исследоваться. На этом этапе важно разбудить чувства обучающихся, вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, образов.

2. «Конструкция». На этом этапе обучающимся предлагаются задания, которые первоначально вызовут «деконструкцию», то есть разрушение уже имеющихся знаний, осознание

их неполноценности. А следующее задание должно побуждать к действию, к «реконструкции», т. е. к построению нового знания. В этой цепочке заданий мастер должен организовать «ситуацию разрыва» [8] – неожиданную для обучающихся ситуацию очень яркого переживания противоречия, на основе которой возникает новое видение предмета, явления и самого себя.

3. «Социализация». Все, что создано на этапе «конструкции», должно быть предъявлено окружающим и обсуждено с ними.

4. «Рефлексия». Мастер организует своеобразный внутренний и внешний диалог.

Наше исследование состояло из трех частей: сначала мы провели входную диагностику в виде опроса, посвященного представлениям студентов о «гармоничном взаимодействии» [9, с. 73]. По результатам диагностики было выявлено, что у 80 % опрошенных эти представления весьма расплывчаты. Например, Виктория А. ответила, что «гармоничное взаимодействие – это умение бесконфликтно решать споры», Мариам Э. добавила, что «главную роль в гармоничном взаимодействии играет грамотная и красивая речь». Остальные 20 % смогли верно назвать только отдельные характеристики «гармоничного взаимодействия».

Далее мы провели несколько занятий «мастерской», в рамках которой организовывали рефлексивную деятельность студента на предмет «гармоничного взаимодействия» в процессе контактной работы.

В соответствии с логикой разворачивания «мастерской» первое занятие было посвящено «наведению» студентов на проблему. Для этого было организовано внутригрупповое обсуждение для ответа на простой вопрос: «Кто является субъектом гармоничного взаимодействия?» Но в ходе обсуждения у обучающихся возникали все новые и новые трудности: вспоминали кто такой «субъект» и каковы его характеристики, путали «субъект» и «объект» в образовательной деятельности, не могли назвать всех участников образовательного процесса и отделить их от «субъектов» гармоничного взаимодействия в образовательной организации. В результате обсуждения студенты вышли на проблему нехватки собственных знаний в данной области.

Следующим этапом стало обсуждение примеров из студенческой практики, которую они проходили на первом курсе. Например: «При проведении классного часа студентки-практикантки старательно игнорировали девочку с ОВЗ, сидящую на первой парте, так как она «всё равно не включилась бы в общую работу». Можно ли назвать данные действия «взаимодействием»? Почему? Как можно было выстроить это взаимодействие гармонично?» При решении предложенных ситуаций многие студенты высказывали стереотипные представления и суждения об образовательном процессе, к собственному опыту уже в качестве студентов никто из них не прибегал. Однако появлялись «озарения» у отдельных обучающихся о том, что нужно себя вести как-то по-другому, но как – никто не знал.

Еще одним этапом работы стало решение моделируемых ситуаций практико-ориентированного характера. При создании данных ситуаций были учтены все возможные участники взаимодействия с «учителем», то есть нами были составлены ситуации на все возможные типы взаимодействий: ученик – учитель, учитель – администрация, учитель – учитель, учитель – сетевой партнер [10]. Студенты разыгрывали их по желанию, но так, чтобы каждый точно принял участие в одной ситуации, когда выходил к доске и моделировал предложенную преподавателем ситуацию. При моделировании ситуаций студенты советовались между собой о том, как будут разворачиваться события. В целом, при разборе смоделированных ситуаций удалось достичь следующего: студенты стали применять разобранные ситуации к себе, пытаясь определить, как они повели бы себя в том, или ином случае. Более того, практически все отметили, что они не знают, «как правильно поступить в этой ситуации, чтобы все разрешилось мирно». Некоторые отметили, что с ним случались похожие ситуации, но они не уверены, что разрешили их «гармонично».

Заключительным этапом было организовано рефлексивное обсуждение в круге «Какие ресурсы у меня есть для того, чтобы организовать гармоничное взаимодействие в образовательной организации?». При анализе ответов всех участников удалось сделать следующие

выводы: во-первых, в качестве ресурсов все рассматривают свои положительные личностные качества; во-вторых, все респонденты выражают сомнение в том, что на данный момент времени они готовы гармонично взаимодействовать с кем-то из субъектов образовательной организации; в-третьих, большая часть обучающихся отметила, что они хотели бы разобраться в том, что значит «взаимодействовать гармонично» и как это можно сделать в образовательной организации.

После проведения последнего занятия «мастерской» был проведён повторный опрос, посвященный представлениям студентов о «гармоничном взаимодействии». В результате данного опроса 37 % респондентов снова затруднились при определении «гармоничного взаимодействия» и его субъектов, еще 5 % смогли назвать только комплекс отдельных характеристик, оставшиеся 58 % справились с предложенными вопросами без затруднений.

Таким образом, в ходе реализаций занятий «мастерской» удалось развернуть рефлексивную деятельность студентов, касающуюся их собственных способностей и возможностей для организации «гармоничного взаимодействия» в процессе контактной работы. Также созданная познавательная потребность, связанная с расширением знаниевого и поведенческого компонентов профессиональной подготовки будет способствовать дальнейшему развитию будущих педагогов.

Библиографические ссылки

1. ФГОС по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_118588/ (дата обращения: 07.04.2019).
2. Поздеева С. И. Педагогическая деятельность как предмет психолого-педагогических исследований и публикаций // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2014. Вып. 4 (6). С. 93–100.
3. Лубянова М. А., Белоусова Т. Ф. Рефлексия как средство развития профессиональной самостоятельности будущих учителей иностранного языка // Успехи современной науки и образования. 2017. Вып. 7. С. 152–156.
4. Карпов А. В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов // Психологический журнал. 2006. Вып. 6. С. 18–28.
5. Что такое Soft Skills и как их развивать [Электронный ресурс]. URL: <http://note.taable.com/post/CAD/theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills> (дата обращения: 07.04.2019).
6. Положение о контактной работе преподавателя с обучающимися. Киров, 2014.
7. Голованова Н. Ф. Общая педагогика : учеб. пособие для вузов. М. : Речь, 2005. 320 с.
8. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : Академия, 2004. 288 с.
9. Игнатова В. В., Кузина Д. В. Обучающий семинар как форма подготовки студентов педагогического колледжа к гармоничному взаимодействию с субъектами образовательной деятельности в процессе производственной практики // Дискурс. 2016. Вып. 2 (2). С. 69–75.
10. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса : учебник и практикум для академ. бакалавриата / под общ. ред. А. С. Обухова. М. : Юрайт, 2016. 422 с.

© Кузина Д. В., 2019

УДК 37.034

**ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ПЕДАГОГИКЕ XVIII–XXI вв.**

Кузьмина Эльвира Валерьевна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассматриваются взгляды ведущих педагогов по проблеме нравственного воспитания детей.

Ключевые слова: нравственность, ценности, воспитание.

**THE PROBLEM OF MORALITY EDUCATION IN DOMESTIC PEDAGOGY
OF THE XVIII–XXI Centuries**

Kuzmina Elvira Valerjevna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article examines the views of leading teachers on the issue of moral education of children.

Keywords: morality, values, education.

В настоящее время отечественными педагогами «активно осуществляется поиск новых способов возрождения нравственного стержня российского народа» [9, с. 57] с учётом богатого опыта предшествующих поколений. В различные эпохи формировались свои нравственные ценности. Нравственность трактуется в философском словаре как добровольное самодетельное согласование чувств, стремлений и действий членов общества с чувствами, стремлениями и действиями сограждан. Ее всегда отличают добровольность и самодетельность [8, с. 384]. Данное понимание нравственности не оспаривается, но изучение научной литературы показывает, что единой трактовки данного понятия не сложилось до настоящего времени. В разные периоды развития представлений о воспитании акцентировалось внимание на его различных аспектах, где нравственность выступала одним из них.

На ранних этапах истории наших предков – славян главными задачами воспитания были забота о здоровом развитии молодого поколения, приучение его к труду, формирование готовности к защите родной земли. В Петровскую эпоху (XVIII век Просвещения) религиозное воспитание очень глубоко дополняется светским образованием. «В службе государю и государству должен ты быть верен и прилежен во всяком положенном на тебя деле, так о пользе общей, как о своей собственной, прилежать государю, яко от Бога поставленной над тобой власти, честь и повиновение отдавать», – обращается к сыну, а в его лице и ко всей молодежи, известный ученый В. Н. Татищев (1686–1750) [6]. Замечательный представитель XVIII века Н. И. Новиков (1744–1818) впервые в отечественной науке употребил слово «педагогика» в своем произведении «О воспитании и наставлении детей» (1783), где выразил свое отношение к религиозно-нравственному воспитанию. Главная часть воспитания, по его мнению – «образование сердца и называемая учеными нравственным воспитанием». Многие его мысли – это готовые нравственные афоризмы, аксиомы педагогики: «порядок есть душа всех дел», «познание истины должно приводить к любви», «упражнения есть наилучший учитель» и другие.

Ушинский К. Д. (1823–1871), выдающийся российский педагог, писатель, интересовался многими науками, в том числе, философией, юриспруденцией. Одной из известных его работ является статья «О нравственном элементе в воспитании» (1860), где он рассуждает и высказывает свои мысли о народном воспитании, основываясь на православных традициях: он обращается к учителям, чтобы те, не только вбивали в голову своим ученикам факты своих наук, но развивали их умственно и нравственно [7, с. 425].

Оригинальные взгляды на нравственное воспитание, которые, однако, не разделяли многие мыслители и общественные деятели, высказывал К. Н. Вентцель (1857–1947), пропагандист свободного воспитания. Он издал труд «Основные задачи нравственного воспитания» (1896). К. Н. Вентцель считал, что цель воспитания должна вытекать из природы воспитуемого и развивать его лучшие стремления. Систем воспитания должно быть столько, сколько есть детей. Он же является автором «Декларации о правах ребенка», одной из первых в мире книг, где нравственно защищается ребенок.

Хочется упомянуть педагогические изыскания великого писателя, публициста, мыслителя Л. Н. Толстого (1828–1910). Лев Николаевич создал такие труды, как «Воспитание в свободе» и «Мысли о воспитании», «Беседы с детьми по нравственным вопросам». Он уподоблял человеческую натуру реке и считал, что человек может либо плыть по течению, либо сопротивляться ему. В 1860–70-е гг. он, рассуждая о семейном воспитании, писал о недопустимости ведения родителями двойной жизни – делать одно, а детям говорить другое. Основой поведения он провозглашает золотые правила православия.

Педагогические взгляды на нравственность всех упомянутых выше теоретиков и практиков воспитания XVIII – начала XX века были тесно связаны с религией, Божественным началом, правами ребенка, духовностью.

После победы Революции 1917 г. в советской педагогике появились труды П. П. Блонского, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, А. С. Макаренко, А. П. Пинкевича, М. М. Пистрака, С. М. Ривеса, С. Т. Шацкого, С. Т. Шульмана, в которых отразились их взгляды на нравственное воспитание. Так С. Т. Шацкий (1878–1934), выдающийся педагог-экспериментатор, свои идеи в полной мере пытался воплотить на «Первой опытной станции по народному образованию Народного комиссариата просвещения». Это проходило под лозунгом «Жизнь должна быть деятельной!» Одновременно осуществлялась еще одна интересная идея: воспитание детей идет параллельно с воздействием на взрослое население микрорайона путем постоянного сотрудничества. Это описано в труде «Деревенские дети и работа с ними». Идея сотрудничества взрослого и ребенка явилась тем нравственным принципом, который определял их взаимодействие.

Выдающийся педагог и писатель XX века А. С. Макаренко (1888–1939) стал непревзойденным авторитетом, примером для подражания своим воспитанникам и последователям. В трудовом усилии, по его мнению, воспитывается правильное отношение к другим людям, а это уже будет нравственная подготовка [3].

На смену педагогам-творцам трудовой школы 1920-х – начала 1930-х годов пришли теоретики (Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров и их соратники), педагоги «сталинской школы». Они описывали каким должен быть идеальный учитель и ученик, но к сожалению, не изучали реально существующие проблемы того времени и способы их решения. Вопрос о нравственном воспитании обсуждался формально.

Особое место в советской педагогике заняла педагогическая система В. А. Сухомлинского (1918–1970), ученого и практика, писателя. Василий Александрович обозначил и воплотил на практике различные принципы нравственного воспитания: забота о возвышении человеческого достоинства, обучение ребят самостоятельному открытию истины, ценность индивидуальности в личности ребенка и другие. Он считал, что нравственность идет от педагога и писал, что «самой горячей искрой, зажигающей ум и сердце ребенка, являются личное увлечение, страсть и одержимость учителя» [5].

В 1960–1970-е гг. в трудах философов С. Ф. Анисимова, Л. П. Бугевой, Ю. А. Замоскина, А. Г. Здравомыслова, М. С. Кагана, В. Н. Сагатовского, В. П. Тугаринова и других сло-

жился категориальный аппарат, определяющий понятия «ценность», «ценностное отношение», «оценка», «ценностные ориентации», которые стали аксиомой описания нравственности человека. Например, понятие «ценности» в философском словаре трактуется как специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро, зло, прекрасное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы) [7, с. 646].

В 1970–80-е гг. появляется понятие «идейно-нравственное воспитание», которое обобщает в отечественной педагогике направления формирования идеологии и моральных качеств личности. Своеобразный опыт воспитательной работы представил И. П. Иванов (1923–1992). Игорь Петрович разработал методику коллективного творческого дела, или как ее еще называют «коммунарскую методику». Условия методики: единство жизненно-практической и воспитательной направленности каждого дела [2].

Большой вклад в развитии отечественной теории и практики нравственного воспитания внесла наша землячка советский и российский педагог, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, автор многих научных публикаций, редактор научных сборников и учебных пособий по педагогике М. И. Шилова (1933–2015). Как аксиома звучат ее слова, которые цитирует корреспондент газеты «Красноярский рабочий» Т. Алексеевич («Педагогическая поэма Марии Шиловой») в номере от 6 мая 2003 г.: «Без утверждения нравственных начал, без «человеческого» мы ничего не сделаем в образовании, какой бы век ни стоял на дворе!» Одно из важнейших направлений ее работы – изучение критериев и уровня воспитанности школьников (как отдельных личностей, так и коллектива в целом).

Таким образом, несмотря на то, что менялись эпохи, государственное устройство страны, экономические и политические условия, основой воспитания в России оставалось золотое правило нравственности: «Не делайте другим того, чего не хотите себе». Это правило лежит в основе многих мировых религий и является основополагающим мировым этическим принципом. Этому необходимо учить детей с раннего детства.

Во многих государственных документах последних лет, в том числе законе «Об образовании», на первое место ставится именно воспитание нравственных качеств молодежи. Современные педагоги пытаются разрабатывать программы и методики, сохраняя культурную память нашего народа, его духовно-нравственные ценности. На разных этапах истории Отечества появлялись специфические черты педагогической отечественной теории и практики, выразившиеся в подходах к нравственному воспитанию, приоритетах, программах и учебниках. При этом, как считает Д. А. Бобков, «изменялись типы идеологии: от теоцентрического к антропоцентрическому, от него – к социоцентрическому, смещались акценты в достижении идеала – от религиозного христианско-православного до гражданского» [1, с. 213], вопросы нравственности всегда оставались в поле зрения педагогов. На протяжении нескольких веков были и остаются незыблемыми идеи российской культуры, которые являются фундаментом нравственности нашего народа: «светоносность и цельность знания, соборность, подвижничество, целостность духа» [9, с. 57].

Библиографические ссылки

1. Бобков Д. А. Исторические аспекты развития нравственного воспитания в России в XIX – начале XX в. // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 5.
2. Иванов И. П. Коллективное творческое воспитание // Семья и школа. 1989. № 8.
3. Макаренко А. С. О воспитании / сост. и авт. вст. ст. В. С. Хелемендик. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Политиздат, 1990. 445 с.
4. Новиков Н. И. Библиотека по педагогике [Электронный ресурс]. URL: pedagogic.ru (дата обращения: 07.04.2019).
5. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа». М.. 1969. 49 с.
6. Татищев В. Н. Духовная моему сыну [Электронный ресурс]. 1896. URL: studopedia.ru (дата обращения: 07.04.2019).

7. Ушинский К. Д. Собр. соч. В 11 т. Т. 2. Педагогические статьи. 1857–1861 гг. М. ; Л., 1948. 520 с.
8. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. М. : Республика, 2001. 720 с.
9. Чернявская Н. Э., Коренева Е. Н., Киреев М. Н. Нравственное воспитание личности в контексте динамики развития педагогической науки // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по матер. XXXI Междунар. науч.-практ. конф. № 31. Новосибирск : СибАК. 128 с.

© Кузьмина Э. В., 2019

УДК 378.046.4

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА:
ТРУДНОСТИ И РЕСУРСЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

Логинова Наталья Федоровна

Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Красноярск

Обозначена актуальность организации работы по сопровождению становления молодых педагогов в условиях реального трудового процесса, сделан акцент на трудностях молодого педагога, представлены некоторые данные исследования.

Ключевые слова: профессиональное становление, молодые педагоги, сопровождение профессионального становления молодых педагогов.

**PROFESSIONAL FORMATION OF A YOUNG TEACHER:
DIFFICULTIES AND RESOURCES OF OVERCOMING**

Loginova Natalia Fedorovna

Krasnoyarsk Regional Institute for Advanced Studies
and Professional retraining of educators, Krasnoyarsk

The article indicates the relevance of the organization of work to support the formation of young teachers in conditions, it focuses on the difficulties of a young teacher, presents some of the research data.

Keywords: professional development, young teachers, support of the professional formation of young teachers.

В сфере образования существует проблема, связанная с удержанием молодых педагогов в школе. По некоторым косвенным данным до 70 % пришедших в школу молодых специалистов покидают ее в течение первых трех лет [5]. По статистике в Красноярском крае до 50 % молодых учителей выбывает из школ после первого года работы [3]. Все бы ничего, но это происходит на фоне практически не обновляющегося педагогического корпуса – увеличивается количество педагогов пенсионного возраста и уменьшается количество молодых педагогов в возрасте до 30 лет, приходящих в школу. Такая же тенденция наблюдается и в Красноярском крае – количество педагогических работников пенсионного возраста в образовательных организациях края увеличивается (с 18,1 % в 2011 году до 25,7 % в 2017 году), а количество педагогов в возрасте до 30 лет практически не изменяется (13,4 % в 2011 году и 14,47 % в 2017 году). Описанная ситуация доказывает необходимость поиска ответа на вопрос, как удержать молодых педагогов в образовании.

Интересующий нас этап профессионального становления представлен в ряде работ как стадия адаптанта и интернала у Е. А. Климова, этап самоактуализации у А. К. Марковой, этап активного освоения профессии и нахождения себя в производственном коллективе у Т. В. Кудрявцева, этап профессиональной адаптации и становления и первичной профессионализации у Е. Ф. Зеера и К. Г. Митрофанова [1; 2; 4–6]. У всех авторов ключевыми задачами данного этапа является «проба» молодым педагогом себя в качестве профессионала, освоение профессиональной деятельности, вхождение в профессиональный педагогический коллектив, «конкуренцией» с более опытными коллегами в решении тех или иных задач.

Это означает необходимость решения молодым педагогом нескольких задач – задачи адаптации собственно к профессиональной педагогической деятельности и задачи вхождения в конкретный педагогический коллектив, конкретную корпоративную культуру.

Показателем успешной профессиональной адаптации при этом становятся степень удовлетворенности молодого педагога результатами своего труда, взаимоотношениями с коллегами, учениками, родителями, поддержкой, личными материальными и временными ресурсами.

Таким образом, как устойчивое положительное отношение личности к избранной профессии, чувство удовлетворенности от выполняемой деятельности, своего положения в образовательной организации, видение перспектив в профессиональной деятельности, непротиворечивость личных ценностей и ценностей профессиональной деятельности является важным фактором при обсуждении вопроса закрепления молодых педагогов в профессии (Е. А. Ленская, М. А. Пинская, Ю. П. Поваренков, П. А. Сергоманов, Б. И. Хасан, Л. Б. Шнейдер и др.).

Обозначенное выше было положено в основу исследования, направленного на разработку способов обеспечения успешного профессионального становления молодых педагогов ресурсами региональной системы образования. В рамках исследования получено много важных данных. Но представить их все и обсудить в рамках одной статьи не представляется возможным. Поэтому мы предлагаем к обсуждению наиболее интересный, с нашей точки зрения, фрагмент исследования. В рамках данной статьи предлагаем к обсуждению часть результатов исследования, которая характеризует профессиональные и личностные характеристики молодых педагогов на этапе профессиональной адаптации.

В исследовании приняли участие 150 молодых педагогов края. В качестве метода исследования использовались стандартизированные методики (методика определения уровня самооффективности Маддукса и Шеера, опросник терминальных ценностей (ОТЕЦ) И. Г. Сенина), анкетирование.

На рис. 1 представлены результаты изучения представлений молодых педагогов о собственной самооффективности с помощью методики Маддукса и Шеера. Мы видим, что в сфере межличностных отношений 83,33 % молодых педагогов считают свою эффективность низкой, тогда как в сфере «предмет» таких оценок всего 26 %, преобладают средние оценки. Это означает, что сфера межличностных отношений выделяется молодыми педагогами как сложная для них, наиболее проблемная.

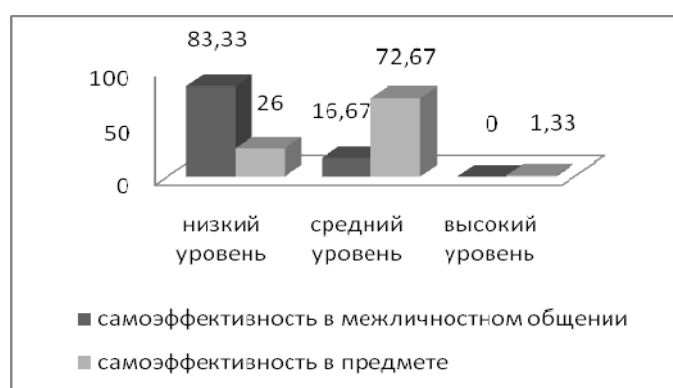


Рис. 1. Представления молодых педагогов о собственной эффективности (в %)

Данные о количестве молодых педагогов с высоким уровнем значений по жизненным сферам (рис. 2): профессиональная жизнь, обучение и образование, семейная жизнь, общественная жизнь, увлечения (опросник терминальных ценностей (ОТЕЦ) И. Г. Сенина) выглядят следующим образом: мы видим, что для молодых педагогов наиболее значимыми жизненными сферами являются «обучение и образование» 44,67 и 40 % молодых

педагогов соответственно имеют высокий уровень значений по данным сферам. Сфера «профессиональная жизнь» является наименее значимой и ценной для молодых педагогов – только 30 % молодых педагогов имеют высокий уровень значений по данной сфере.

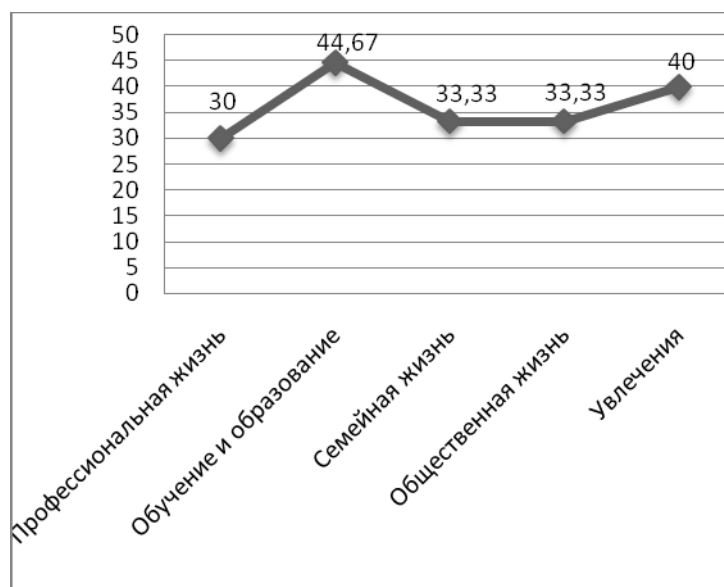


Рис. 2. Значимость жизненных сфер для молодых педагогов (в %)

Представления о смысле педагогической деятельности изучались с помощью модифицированной нами методики «незаконченные предложения», которая позволяет выявить осознаваемые и неосознаваемые установки человека. В рамках данной работы, нами была разработана категория вопросов относительно смысла осуществляемой педагогической деятельности. Анализ ответов позволил разделить их на три категории: отражение трансляционной функции учителя («передача знаний»), отражение развивающей роли учителя («развитие обучающихся»), уход от ответа (например, вариант ответа: «сеять доброе вечное», либо отсутствие ответа). Было обнаружено, что 67 % молодых педагогов считают, что на своих уроках учитель должен «учить предмету». 21 % молодых педагогов ответили, что педагог должен «учить своим предметом», «развивать мышление и личность ребенка», 11 % педагогов «ушли от ответа».

Это говорит о том, что преобладающим представлением о смысле педагогической деятельности для молодых педагогов является традиционное представление о передаче знаний, то есть выполнение учителем трансляционной функции. Это означает, что представления молодых педагогов не согласуются с существующими требованиями к педагогической деятельности, оформленными в профессиональном стандарте педагога и федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Это, безусловно, осложняет деятельность молодых педагогов, так как предъявляемые к их деятельности требования не соответствуют их собственным представлениям о педагогической деятельности.

Характеристики опыта совместной деятельности молодых педагогов с другими коллегами изучался с помощью вопросов об их участии в школьной проектной (разработческой или творческой) группы и включенности в деятельность профессиональных сообществ. Оказалось, что только 21 молодой педагог (14 %) имеет опыт проектной деятельности в составе школьной группы. 41 % молодых педагогов говорит о своей включенности в школьное предметное методическое объединение, 5 % являются членами ассоциации молодых педагогов. При этом 51 % молодых педагогов говорит о своей пассивной роли в деятельности указанных профессиональных сообществ («присутствую», «интересно посмотреть» и т. д.). 13 % молодых педагогов говорят об отсутствии такого опыта в своей профессиональной жизни.

Итак, представленные данные красноречиво говорят о профессиональных дефицитах молодых педагогов и дефицитах в работе с молодыми педагогами. С нашей точки зрения, в региональной системе Красноярского края имеется ресурс для успешного решения молодыми педагогами задач этапа профессиональной адаптации и закрепления в профессии. К такому ресурсу относятся Молодежные профессиональные педагогические игры, как профессиональные состязания среди молодых учителей в области метапредметных компетентностей; многоуровневое профессиональное сообщество, обеспечивающее возможность профессиональной и межличностной коммуникации молодых педагогов и опытных педагогов и психологов; организационно-методическое сопровождение проектной деятельности молодых педагогов.

Библиографические ссылки

1. Давыдов В. В., Кудрявцева В. Т. Жизненный путь и научное творчество // Вопросы психологии. 1998. № 4. С. 102–111.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М. : Академ. проект, 2008.
3. Маковская С. И. Приоритетные направления в деятельности системы образования Красноярского края и новые задачи достижения ключевых образовательных результатов [Электронный ресурс] : Докл. и.о. министра образования Красноярского края на окружном семинар-совещании руководителей образовательных учреждений и муниципальных органов управления образованием в Центральном территориальном округе. URL: http://www.krao.ru/rb-topic_t_13.htm (дата обращения: 10.03.2018).
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996.
5. Митрофанов К. Г. Современные институты и технологии профессионализации учителя в системе непрерывного педагогического образования : монография. Красноярск, 2012.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2010.

© Логинова Н. Ф., 2019

УДК 37.013.77

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ГРУППОВЫЕ ЦЕННОСТИ: СИСТЕМА ПОНЯТИЙ

Макарова Марина Александровна
Игнатова Валентина Владимировна

Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, г. Железногорск
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Статья посвящена одной из проблем современного высшего образования. Дается анализ понятий «ценность», «профессионализм» и «группа». Особое внимание уделено определению профессионально групповых ценностей.

Ключевые слова: ценности, профессионализм, профессиональные ценности, группа, групповые ценности.

PROFESSIONAL GROUP VALUES: SYSTEM OF CONCEPTS

Makarova Marina Alexandrovna
Ignatova Valentina Vladimirovna

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia, Zheleznogorsk
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article is devoted to one of the problems of modern higher education. The analysis of concepts “value”, “professionalism”, and “group” is given. Special attention is paid to the definition of professional group values.

Keywords: values, professionalism, professional values, group, group values.

Стремительные изменения в системе высшего образования оказывают значительное влияние на формирование профессиональных ценностей будущих специалистов в процессе обучения в высших учебных заведениях. В Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года обращается внимание на такие требования к профессиональной подготовке, как формирование у обучающихся трудовой мотивации, активной жизненной позиции, обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда. В настоящее время конкурентноспособный специалист должен не только иметь высокий уровень знаний и культуры, но и обладать системным, критическим и аналитическим мышлением, должен уметь оперативно принимать решения и продуктивно решать задачи в условиях реального трудового процесса. В этой связи профессиональная подготовка должна предусматривать не только совершенствование содержания профессионального образования, но и быть ориентированной на развитие его личностных особенностей, определяющих качество выполнения им трудовых функций, развитие его профессионализма.

Профессионализм понимается не только как условие достижения человеком высоких результатов труда, но и как проявление его профессиональной мотивации, системы устремлений, что в совокупности составляет профессиональное самосознание. Последнее включает представления человека о себе как о члене профессионального сообщества, носителе профессиональных ценностей, норм, правил, традиций, присущих данной профессии.

Для более детального понимания сущности понятия «профессиональные ценности», остановимся на рассмотрении двух понятий: «ценности» и «профессиональные».

В современном философском словаре ценность определяется как сложившаяся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемая людьми форма их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого индивида проектировать будущее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое [10, с. 216]. Содержание понятия «ценность» большинство отечественных ученых-философов (С. Ф. Анисимов, Л. М. Архангельский, Е. В. Беляева, Л. П. Буева, Г. Н. Гусейнов, В. М. Видгоф, Б. И. Додонов, О. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов, И. Л. Зеленкова, М. С. Каган, Н. Н. Лукин, Н. С. Розов, В. П. Тугаринов, И. Т. Фролов, Э. Г. Юдин и др.) рассматривают как смыслообразующий момент жизни людей. Ценности являются базовым структурным компонентом личности, задают ориентацию на будущее, считает М. Г. Гизбург.

Отечественные и зарубежные психологи и социологи (Б. Г. Ананьев, Я. Гудечек, А. И. Донцов, Ю. М. Жуков, А. Д. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, М. Рокич, В. А. Ядов и др.) ценность определяют в качестве важнейшего психологического фактора, регулирующего и детерминирующего мотивацию, поведение человека. По мнению Майка Кордуэла, содержание ценности обусловлено регулятивным понятием, присущим всякой мировоззренческой системе, которая оправдывает и истолковывает свойственные этой системе моральные нормы и ценности, показывает во имя чего необходима предписываемая ими деятельность [9, с. 248].

В работах педагогов (В. А. Караковский, А. В. Кирьякова, Т. И. Петракова, Н. А. Попованова, З. И. Равкин, О. А. Сидоренко, В. А. Сластенин, А. Д. Солдатенков, Г. И. Чижакова и другие) ценности характеризуются как социальные и культурные доминанты, ориентация на которые формирует в личности высоконравственные потребности и осмысленные («философские» по М. М. Бахтину) поступки. Ценности связываются также с идеалом. В работах П. С. Гуревича понятие «ценности» характеризуется как объекты и явления, воплощающие в себе общественные идеалы и выступающие как эталоны должного. Целенаправленно изучением ценностей занимается философская наука аксиология (от греч. *axi* – «ценность»). Однако, однозначной трактовки понятия ценность аксиология не дает.

Обращаясь к понятию «профессионально групповые ценности» необходимо остановиться на понятиях «профессионализм» и «группа».

В психологии профессиональной деятельности понятие «профессионализм» определено как особое свойство людей, систематически эффективно и надежно выполняющих (профессиональную) деятельность в самых разнообразных условиях [5, с. 96]. С. А. Дружилов рассматривает профессионализм в качестве интегральной характеристики человека-профессионала, проявляющейся в деятельности и общении. Таким образом, анализ показывает, что профессионализм человека – это не только, высокие показатели труда, но и особенности его профессиональной мотивации, система его устремлений и ценностных ориентаций.

Рассматривая групповые ценности, определимся с понятием группа. По мнению В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова, группа – это ограниченная размером общность людей, выделяющаяся или выделяемая из социального целого по определенным признакам. В методологическом словаре для стратегов Анисимова О. С. «группа» определена как объединение субъектов или личностей по критериям совместного достижения цели, решения задач или решения проблем, обладающее тенденцией воспроизводства сплоченности и взаимоготовностью к коррекции действий при выходе за рамки нормы совместной деятельности [2, с. 127].

С точки зрения В. Ф. Исаева профессионально-групповые ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность определенных групп специалистов (учителя школ, колледжей, лицеев, преподаватели вузов). Данное определение касается педагогической деятельности. Если обобщить данное определение, учесть сущность понятий «группа», «ценность» то можно сказать, что профессионально-групповые ценности – ценности, представленные системой групповых идеалов, нравственных норм, указывающих на то во имя чего необходима предписываемая совместная деятельность.

Библиографические ссылки

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями. М. : ВЛАДОС, 2003. 345 с.
2. Анисимов О. С. Методологический словарь для стратегов. Т. 1. Стратегии в пространстве. М., 2004. 365 с.
3. Гуревич П. С. Психология и Педагогика : учебник для студ. вузов. М. : Юнити-Дана, 2015. 320 с.
4. Дружилов С. А. Обобщенный (интегральный) подход к обеспечению становления профессионализма человека // Психологические исследования : электрон. науч. журн. 2012. № 1 (21). URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012n1-21/621-druzhilov21.html> (дата обращения: 07.04.2019).
5. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход. Харьков : Изд-во «Гуманит. центр», 2011. 296 с.
6. Зинченко В. П., Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь. 4-е изд., доп. и испр. М. : АСТ ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2008. 868 с.
7. Исаев В. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. М. : Академия, 2002. 208 с.
8. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд). М. : МПСИ ; Флинта, 2003. 320 с.
9. Кордуэл М. Психология. А–Я : сл.-справ. / пер. с англ. К. С. Ткаченко. М. : Фаир-пресс, 2000. 448 с.
10. Кемеров В. Е., Керимов Т. Х. Современный философский словарь. М. : Академический проект, 2015. 608 с.
11. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751, программа развития до 2025 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
12. Фролова И. Т. Филосовский словарь. 7-е изд. М. : Республика, 2001. 719 с.
13. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психологический словарь. 2-е изд., испр. и доп. 494 с.
14. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2002. 576 с.
15. Тонкошурова И. В. Ориентирование на профессиональные ценности в контексте становления ментальности инженера // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 12. С. 130–138.

© Макарова М. А., Игнатова В. В., 2019

УДК 371

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КРАЙНЕГО СЕВЕРА

Малахова Екатерина Валерьевна
Степанов Евгений Александрович
Янова Марина Геннадьевна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассмотрены некоторые аспекты образовательного пространства школьников, проживающих в условиях Крайнего Севера. Авторами предложена модель развития школьников в образовательном пространстве Крайнего Севера.

Ключевые слова: образовательное пространство, социализация, воспитание, Крайний Север.

SOME ASPECTS OF THE EDUCATIONAL SPACE OF THE EXTREME NORTH

Malakhova Ekaterina Valerievna
Stepanov Evgeniy Alexandrovich
Yanova Marina Gennadievna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article presents some aspects of the educational space of schoolchildren living in the Extreme North. The authors propose a model of development of schoolchildren in the educational space of the Extreme North.

Keywords: educational space, socialization, education, Extreme North.

Труднейшие экономические реалии районов Крайнего Севера: огромные территории с низкой плотностью населения, вырождение традиционных промыслов и возможности обеспечить с их помощью достойное существование – отчуждают молодежь коренных малочисленных народов Севера от основных этнических ценностей, подрываются корни исторической памяти народа и его духовной культуры. Следовательно, нарастает угроза исконной среде их обитания, что неизбежно приводит к необратимым негативным процессам.

«Общаться картинками, не перегружать, не ссылаться на авторитеты», – так вкратце можно описать основные рекомендации специального исследования, которое провел «Сбербанк» и «Validata» с целью понимания как работать брендам с молодежью – где и как взаимодействовать, что говорить и что предлагать.

Если говорить об общем тренде установок и ценностей современной молодежи, то главной ценностью признается поиск своего пути [4], что естественно вызывает кризис традиционных ценностей народов Севера, который проявляется в социальной дезадаптации подрастающего поколения, в особенности подростков. Плохая адаптация к социуму отражается в девиантном поведении подростков, слабой ориентированности на образование, низком уровне сформированности мотивационно-личностной сферы, трудовых навыков, ранней алкоголизации.

Одной из причин такого положения северных народов выступает «разрушение» традиционного экономического механизма их воспроизводства при несформированности новых

механизмов. В традиционной системе образования в воссоздании их потенциала особое место отводится школам-интернатам, которые являются важнейшим и решающим компонентом социализации воспитанников [1]. Здесь максимально сохраняется связь детей-тундровиков со средой обитания, смягчаются противоречия внутри оппозиции «традиционная культура – школа», формируется ребенок как представитель своей среды, своего народа с присущим ему национальным самосознанием и миропониманием, готовый в то же время к диалогу и восприятию других культур.

Воспитательная работа в интернате основана на этнических принципах. Важнейшую роль в воспитании отводят дополнительному образованию, в основу которого положены интересы детей, личностное общение и взаимодействие детей и взрослых, труд для воспитанников интерната. Поэтому жизнедеятельность в интернате организована таким образом, чтобы воспитанники овладели навыками в различных видах деятельности: от самообслуживания до предпринимательской деятельности. Особое место в овладении трудовыми навыками занимает профессиональная ориентация и профессиональная подготовка воспитанников, покидающих интернат. Это помогает им быстрее адаптироваться к жизни за пределами учреждения, повысить чувство уверенности в себе.

Одним из эффективных средств развития воспитанников является игровая деятельность, которая рассматривается как наиболее доступный и эффективный метод самоопределения воспитанника при его собственной активной позиции, связанный с инициативой, фантазией, творчеством. Игра по своей сути социальна и является действенным средством социализации детей, орудием воспитания социальных навыков и умений, открывающих просторы для творчества социальных отношений.

Мы согласны с тем, что традиционный системный подход в сфере образования в условиях Крайнего Севера даёт свои результаты, традиционные результаты. Но мы вынуждены учитывать и корреляции, вносимые в систему ценностей современными реалиями, ценностями «извне». Высокий уровень коммуникации в пространстве интернета, открытие новых возможностей современного онлайн-образования, работа социальных «лифтов», делает молодёжь Крайнего Севера сопричастной к общим трендам развития общемировых ценностей. Молодёжь считает, что обязательно нужно пробовать разное: жизнь хороша, когда разнообразна. Что касается работы, то она должна быть в радость и, конечно, приносить доход, но не отнимать много времени: «вкалывать» молодые люди не готовы. Слова «карьера» и «престижная работа» практически не звучат [4].

Безусловно, воспитательная среда интернатов, учитывая особенности национальной психологии, традиционные формы и методы воспитания, помогает ребенку осознать себя личностью. В целях создания благоприятных условий для комфортного проживания и всестороннего развития личности ребенка в школах-интернатах ведет поиск новых подходов к воспитанию, пониманию его роли и функции в изменившихся условиях общественного развития, создается эффективное образовательное пространство [3]. Вместе с тем, необходимо отметить, что данное пространство не ограничивается только лишь стенами школы-интерната и территорией, прилегающей к ней.

Под образовательным пространством мы понимаем окружающие ребенка социально-бытовые условия (обстановка и люди, связанные общностью этих условий), образовательную среду, воспитательную среду, семью, социум, которые и составляют данные условия, инструменты и средства для формирования личности, возможности для ее развития, содержащиеся в социально-нравственном и пространственно-предметном окружении (рис. 1).

Определив образовательное пространство, мы можем понять, сколько времени выделяется на развитие ребенка в период его нахождения в образовательном пространстве. Для этого мы распределили время школьников по секторам образовательного пространства и выявили способы и методы более результативного развития ребенка.

Для анализа мы рассмотрели распределение времени у среднестатистического ребенка г. Красноярска (Ребенок 1) и ребенка, находящегося в школе-интернате Крайнего Севера – интернированного ребенка (Ребенок 2) (см. таблицу).

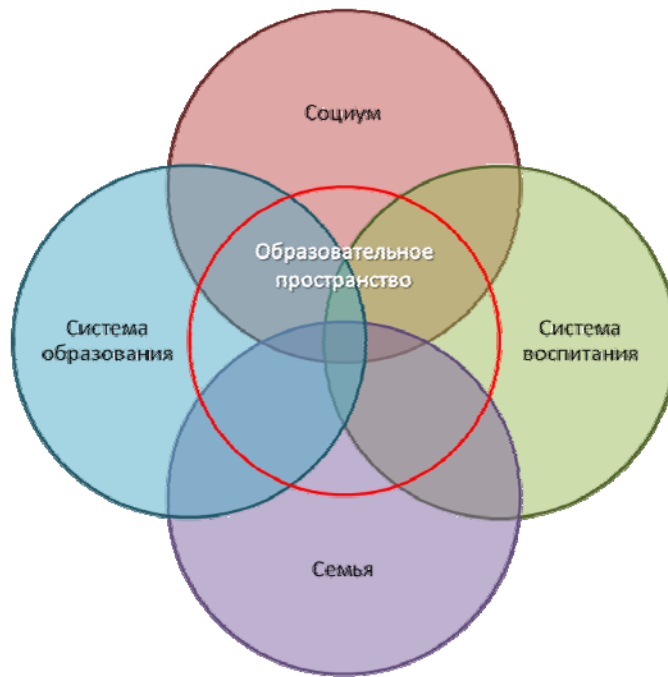


Рис. 1. Образовательное пространство Крайнего Севера

Эмпирический метод усредненного расчета распределения времени деятельности школьников (часов в году)*

	Образование	Воспитание	Социум	Семья	Всего
Ребенок 1	1404	324	1080	3032	5840
Ребенок 2	1404	1498	1498	1440	5840

* При расчете мы исходили из следующих показателей: 16 часов в сутках на бодрствование ребенка и 8 часов – на сон.

На рис. 2 визуально можно увидеть распределение времени детей.

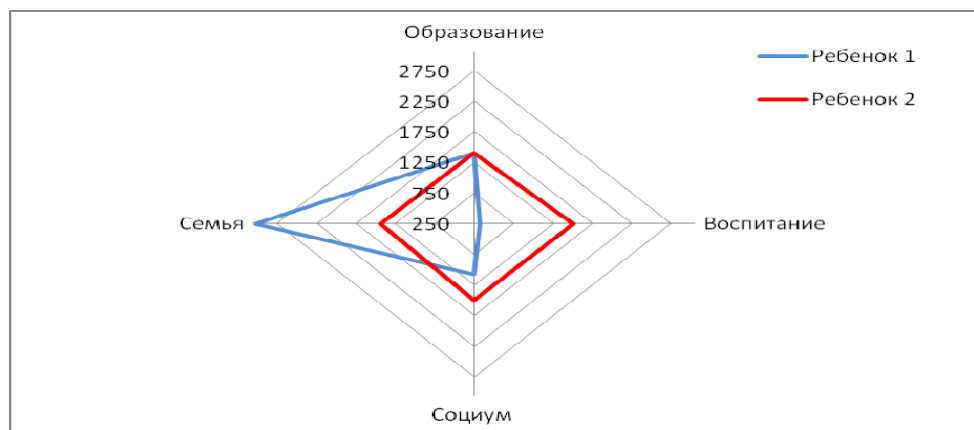


Рис. 2. Диаграмма распределения годового времени деятельности школьников

Согласно проведенным исследованиям распределенного времени интернированных детей (Ребенок 2) все области социализации достаточно гармонично представлены, что фактически говорит лишь о том, что время, проведенное в интернате, искусственно смоделировано, подогнано под стереотипный шаблон.

В результате исследований уровня социализации обучающихся старших классов [2; 5] было выявлено, что интернированные дети Крайнего Севера не обладают достаточными умениями и навыками. По данным опроса: они не умеют сотрудничать в группе, не уверены в себе, не умеют разумно тратить деньги, не владеют знаниями рыночных реалий и представлений о способах и путях решения экономических проблем, хотя имеют представления о бюджете, знают источники и способы зарабатывания на жизнь и владеют компьютером.

Исходя из предложенной нами модели образовательного пространства, мы можем перемещать как образовательное пространство по сферам деятельности, так и ребенка в нем.

В этом нам поможет комплекс мер, включающий мероприятия на развитие и социализацию детей, находящихся в образовательном пространстве Крайнего Севера (рис. 3).

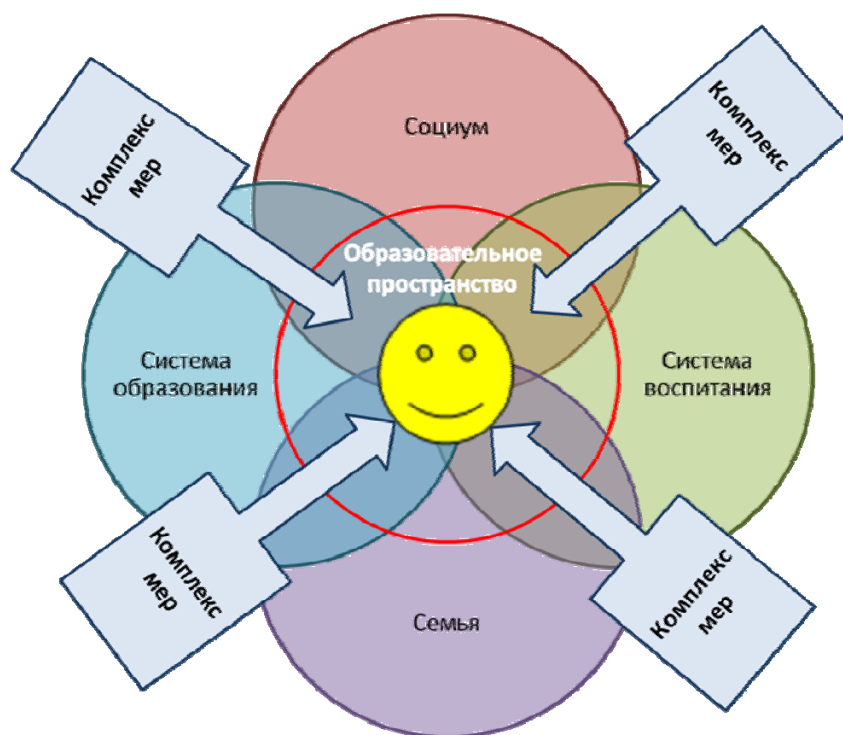


Рис. 3. Модель мобильной образовательной среды Крайнего Севера

С учётом всех уникальных условий Крайнего Севера предлагаемая нами модель образовательного пространства должна обеспечивать:

- обучение, воспитание и развитие детей с учетом истории, традиций, менталитета той социокультурной среды, в которой предполагается дальнейшее развитие ребенка (непосредственно в семье, дошкольных учреждениях системы общего среднего образования и дополнительного образования), с учётом национально-регионального компонента, особенностью которого является вариативное личностно-ориентированное образование, партнерские отношения основных институтов социализации в достижении целей, связанных со становлением социальной значимости и гражданских качеств личности ребенка;
- стратегическую линию этнокультурного образовательного пространства;
- высокую профессиональную компетентность учителя, прогрессивные технологии обучения и воспитания;
- психолого-педагогическое сопровождение, обеспечивающее создание условий комфортного проживания ребенка в пространстве его жизнедеятельности, также с учетом образа жизни его родителей;
- высокопрофессиональную службу медико-психолого-педагогической поддержки детей, их социальную защиту;

– возможность вести учебно-образовательную, физкультурно-оздоровительную, художественно-эстетическую, современную социо-этнокультурную деятельности, возможность реализации личностного творческого потенциала посредством сети современных учреждений дополнительного образования;

– эффективное управление системой качества образования.

Устроенное таким образом управляемое мобильное образовательное пространство, и предоставленная возможность ребенку свободно в нем перемещаться исходя из своих интересов, должно быть направлено, прежде всего, на:

– формирование этнической идентичности, которая развивает знание родного языка, своей истории, культуры, традиций, духовных ценностей малой Родины, самобытность в процессе свободного и добровольного формирования российской гражданской ответственности;

– на результат интеграции существующих элементов системы образования, взаимодействия в диалоге между народами России с одновременной интеграцией в мировую культуру.

Предлагаемая нами система мобильной образовательной среды, обеспечит, на наш взгляд, наибольшее количество социальных проб, что в свою очередь научит молодёжь справляться с одним из главных затруднений в их юной жизни, связанной со свободой выбора.

Библиографические ссылки

1. Герасимова Г. В. Пути социализации детей коренных малочисленных народов Севера [Электронный ресурс]. URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/589881/> (дата обращения: 12.04.2019).

2. Малахова Е. В., Янова М. Г. Особенности экономической социализации старших школьников в условиях Крайнего Севера [Электронный ресурс] // Мир человека : материалы ежегод. конф. Вып. 1 (46) / под общ. ред. В. В. Игнатовой ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2018. URL: <https://www.sibsau.ru/files/5181/> (дата обращения: 17.04.2019).

3. Медианар «Социализация личности школьника в ходе образовательного процесса» [Электронный ресурс]. URL: <https://znanio.ru/medianar/87/> (дата обращения: 12.04.2019).

4. 30 фактов о современной молодежи [Электронный ресурс] // Сбербанк. 2016. URL: https://www.sberbank.ru/common/img/uploaded/files/pdf/youth_presentation.pdf (дата обращения: 15.04.2019).

5. Malakhova E. V., Kirko V. I., Yanova M. G. (2018). Economic socialization of senior schoolchildren in the conditions of the Extreme North. J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 11(8), 1301–1314. DOI: 10.17516/1997-1370-0307.

© Малахова Е. В., Степанов Е. А., Янова М. Г., 2019

УДК 37.013.77

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ФЕНОМЕН

Мандранов Алексей Михайлович

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Описывается история понятия «командная работа», в какой науке оно было впервые использовано, как развивалось и эволюционировало. Вторая часть статьи посвящена истории понятия «командная работа» в педагогической и психологической науках. Также показана структура данного понятия. Рассмотрена проблема формирования навыков командной работы в учебной деятельности.

Ключевые слова: команда, группа, коллектив, учебная деятельность, обучение.

FORMING TEAM WORK SKILLS IN EDUCATIONAL ACTIVITY AS A INTER-DISCIPLINARY PHENOMENON

Mandranov Alexey Mikhailovich

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article describes the history of the concept of “teamwork”, in which science it was first used, how it developed and evolved. The second part of the article was devoted to the history of the concept of “teamwork” in the pedagogical and psychological sciences. The structure of this concept is also shown. The problem of formation of teamwork skills in educational activity is considered.

Keywords: team, group, team, training activities, training.

Одна из задач компетентностного подхода в современном высшем образовании – научить будущего специалиста осуществлять свою профессиональную деятельность в команде, быть способным взаимодействовать и брать на себя лидерство в ней. Для выполнения данной задачи необходимо модернизировать учебный процесс высшей школы, применяя новые, нетрадиционные методы обучения, что подтверждает актуальность темы исследования.

Теме командной работы в учебной деятельности посвящено достаточно много работ. Групповым формам организации обучения посвящены работы В. И. Андреева, В. С. Безрукова, В. К. Дьяченко, И. М. Чередова и др. Вопросам формирования команды, способам повышения эффективности функционирования команды посвящены исследования М. Уолтона, П. Шолтерса, Д. Катценбаха, Д. Смита и др. [11, с. 6].

Цель научной статьи: охарактеризовать феномен «командная работа в учебной деятельности» как междисциплинарный.

Если суммировать существующие уточнения термина «команда», то можно выделить как минимум пять его значений [11, с. 150]:

- 1) объединение людей в спорте, где под командой понимается группа, созданная для обеспечения совместной победы;
- 2) объединение людей, предполагающее взаимную кооперацию и взаимопомощь;
- 3) любая группа совместно работающих людей;
- 4) группа управленцев в организации;
- 5) особый уровень диадического взаимодействия в дружбе или супружестве.

В нашем исследовании мы будем придерживаться следующего определения «команды» – объединение людей, предполагающее взаимную кооперацию и взаимопомощь для достижения поставленной цели.

В начале нашего исследовательского пути стоит определить, чем команда отличается от других коллективных организационных форм. Команда – это не группа или коллектив, как может показаться.

Группа – ограниченная размером общность людей, выделяющаяся или выделяемая из социального целого по определенным признакам: характеру деятельности, социальной или классовой принадлежности, структуре, композиции, уровню развития и пр. [18].

Коллектив – группа объединенных общими целями и задачами людей, достигшая в процессе деятельности совместной высокого уровня развития [19]. Команда – это группа людей, объединенных достижением общей цели, во многом соответствующей личным целям каждого [16, с. 263]. Команда, в отличие от группы и коллектива создается под определенную задачу, члены команды взаимно дополняют друг друга. Это тщательно сформированный, хорошо управляемый, самоорганизующийся коллектив, быстро реагирующий на любые изменения ситуации, решающий все задачи как единое целое [1, с. 18]. В коллективе же цели его членов могут разниться, чаще всего членов коллектива объединяет общая деятельность (рабочий коллектив, студенческий, педагогический, военный и т. д.).

Определив, что мы понимаем под командой, стоит выяснить каковы характеристики команды. Анализ работ на данную тему показал, что единой, общепринятой характеристики нет. Приведем несколько примеров.

Семь ключевых принципов командной работы [11, с. 20]:

- коллективное исполнение работы;
- коллективная ответственность;
- единая форма стимулирования;
- адекватное стимулирование за результат;
- автономное самоуправление;
- повышенная исполнительская дисциплина;
- добровольность вхождения в команду.

Пять характеристик команды [11, с. 19]:

- команда существует для достижения совместных целей;
- члены команды взаимозависимы в рамках общей цели;
- команды ограничены и устойчивы во времени;
- члены команды имеют полномочия управлять своей работой и внутренними процессами;
- команды функционируют в контексте более общей системы.

Таким образом, можно выделить следующие характеристики команды, которые отличают ее от группы или коллектива:

- 1) общая цель;
- 2) общие интересы;
- 3) узконаправленность;
- 4) взаимодополняемость;
- 5) деятельность автономность;
- 6) коллективная ответственность за результат;
- 7) отсутствие иерархии, горизонтальность построения.

Четкой классификации команд также нет, поскольку команда создается для решения определенных задач.

Баркер А. [3] предлагает выделять два вида команд: рабочие группы и творческие. В рабочей команде группа людей выполняет одну функцию; все члены команды «равны» между собой и подчинены одному руководителю. Примером являются коллективы отделов организации, рабочие бригады и т. д. В творческую команду включают людей с самыми разнообразными познаниями и навыками, как правило, для достижения разового результата.

Сюда можно отнести: проектные команды, театральные труппы, участников любительского турпохода и т. д.

Бронштейн М. [4] предлагает делить команды по деятельностному принципу: команда – рабочее подразделение, проектная команда, команда по оперативному решению поставленных задач (целевая команда, оперативная группа), команда по вопросам усовершенствования, команда управления («управленческая команда»). В этой же работе предложены три принципа построения команды: целеустремленность, сплоченность, ответственность.

Оптимальная численность команды четко не определена, но, как правило, в литературе используется следующая классификация команд по количественному составу:

- малые команды (менее 4 человек);
- средние команды (от 5 до 9 человек);
- большие команды (свыше 10 человек).

Становление команды, как разновидности коллектива, также проходит определенные этапы своего становления. У разных исследователей они называются по-разному.

Н. Плотникова определяет следующие этапы [14, с. 13]:

- 1-й этап: формирование;
- 2-й этап: штурм;
- 3-й этап: нормализация;
- 4-й этап: представление.

Т. Ю. Базаров [2], выделяет пять этапов в развитии команды:

1. Адаптация;
2. Группирование;
3. Кооперация;
4. Нормирование деятельности;
5. Функционирование.

Еще одной отличительной чертой командной деятельности является ее синергетичность.

В педагогике термин «команда» появился сравнительно недавно и чаще всего связан с вопросами формирования педагогической команды учебного заведения. Но если рассматривать команду как одну из форм коллективной организации, то вопросами обучения при помощи коллективных методов занимались многие известные педагоги, в том числе Я. А. Коменский, Жан-Батист Жирар, М. Монтессори. На эти приемы опиралась учёба у брахманов в древней Индии, Белл-Ланкастерская система в Европе и обеих Америках [9].

Кардинально этот способ обучения развил инженер и педагог А. Г. Ривин. Коллективный способ обучения (КСО) – это такая форма организации учебных занятий, где каждый ученик по очереди работает с каждым, выполняя то роль обучаемого, то обучающего. Каждый участник работает на всех, и все работают на каждого. В 1918 году в г. Киеве он впервые использовал коллективные учебные занятия для изучения почти всех предметов в старших классах средней школы. Позже, эту идею реализовал на практике и развил в целостную систему В. К. Дьяченко, ему последовали М. А. Мкртчян, А. Г. Границкая и другие [9]. Одно из важных качеств, с точки зрения командной работы, которое развивают у обучаемых по данному методу – умение слушать партнёра и слышать то, что он говорит.

Командный метод обучения или TBL (teambased learning) был предложен в 1970 г. Ларри Мичелсеном, преподавателем факультета бизнеса Университета Оклахома. Главная идея командного метода обучения – превращение гетерогенной группы обучающихся, которая проходит весь учебный цикл вместе, в сплоченную, эффективно действующую команду, способную применять и использовать полученные знания для решения задач учиться вместе [17]. Согласно данной методике, малые группы студентов взаимодействуют как команды, применяя содержание предмета к решению простых и сложных проблем и используя обратную связь с преподавателем как с экспертом по данному предмету. Обучаемые постепенно превращаются в активных членов команды. У них формируются навыки применения знаний для решения задач различной сложности. В итоге это способствует более осмысленному,

глубокому пониманию изучаемого материала, а не поверхностному охвату и механическому запоминанию фактов.

Таким образом, TBL, или командно-ориентированное обучение, является хорошей альтернативой традиционным формам проведения занятий; не требуя дополнительного оборудования и персонала, развивает коммуникативные навыки, способствует лучшему освоению учебного материала, чем работа в одиночку, и благоприятствует развитию и совершенствованию как поведенческих, так и профессиональных навыков.

Метод командной поддержки индивидуального обучения [1], описанный Г. К. Селевко, заключается в предоставлении командным группам возможность продвигаться по учебной программе в индивидуальном темпе. Обучающиеся работают в малых группах над индивидуальными заданиями, в процессе выполнения которых они могут обращаться друг к другу за советом, помощью и консультацией.

Хорошую эффективность показывают методы «Мозгового штурма» и «Группового исследования». Метод группового исследования [9] заключается в том, что команды исследуют любой вопрос учебной дисциплины, чтобы в дальнейшем получить доклад и выступления с ним в группе. Вопросы по теме распределяются между командами так, чтобы в итоге выступлений охватить весь учебный материал темы. Внутри команды каждый учащийся исследует свою часть, собирая необходимый материал, предоставляет его в группу, и далее на основе собранных частей формируется общий доклад группы. За подготовленный доклад и выступления каждая команда получает оценку. В методе мозгового штурма полезен психологический эффект получаемый обучаемыми – он проявляется в том, что в окружении других людей человек неосознанно «считывает» их эмоциональное состояние, чувства, настроения и психологически настраивается на группу, как бы становясь единым целым с ней. Эта настройка вызывает своеобразный эффект резонанса – не только ярче и сильнее становятся эмоции, но и эффективнее мыслительная деятельность.

Подытоживая анализ вышеописанных методов, можно сказать, что формированию навыков командной работы посвящено много работ, но в основном эти работы ориентированы на готовых специалистов, т. е. на трудовые коллективы. Проблема формирования навыков командной работы в учебном процессе может быть исследована более тщательно.

В нашей статье мы изучили природу понятия «команда», ее виды и этапы формирования. Данное понятие рассмотрено сквозь призму учебной деятельности. Формирование навыков командной работы в учебной деятельности рассматривается как обязательная компетентностная характеристика выпускника учебного заведения, которая призвана помочь ему социализироваться после выпуска из учебного заведения.

Библиографические ссылки

1. Алексеева А. И. Командная работа студентов вуза при изучении дисциплин «Технология растениеводства» и «Основы агрономии» [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2017. № 14. С. 585–587. URL: <https://moluch.ru/archive/148/41842/> (дата обращения: 07.04.2019).
2. Базаров Т. Ю. Управление персоналом : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования. 8-е изд. М. : Академия, 2010. 224 с.
3. Базаров Т., Рыбкин Н. Пыркова, Т. Управленческие команды // Консультант директора. 1998. Т. 62. № 2. С. 17–24.
4. Баркер А. Как еще лучше ... управлять людьми. М. : ФАИР-Пресс, 2002.
5. Бронштейн М. Управление командами для «чайников». М. : Вильямс, 2004. 320 с.
6. Зинкевич-Евстигнеева Т., Фролов Д., Грабенко Т. Технология создания команды. СПб. : Речь, 2002.
7. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы : учеб. пособие для вузов. М. : Аспект Пресс, 2001. 318 с.
8. Нагимова И. Из истории коллективного способа обучения [Электронный ресурс] // Учительская газета. 2012. № 51 (18.12.2012). URL: http://www.ug.ru/method_article/605 (дата обращения: 04.04.2019).

9. Новиков Д. А. Закономерности итеративного научения. М. : ИПУ РАН, 1998.
10. Новиков Д. А. Математические модели формирования и функционирования команд. М. : Изд-во физ.-мат. лит., 2008. 184 с.
11. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1982.
12. Петровский А. В., Шпалинский В. В. Социальная психология коллектива. М., 1978.
13. Плотникова Н. Ф. Командный подход в обучении : учеб.-метод. пособие. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2016. 96 с.
14. Юй Р. И., Мулькибаева Ш. Ш. Опыт внедрения – tbl – командного метода обучения на кафедре гистологии КазНМУ [Электронный ресурс] // Вестник КазНМУ. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-vnedreniya-tbl-komandnogo-metoda-obucheniya-na-kafedre-gistologii-kaznmu> (дата обращения: 07.04.2019).
15. Регуляция социально-психологического климата трудового коллектива / под ред. Б. Д. Парыгина. Л., 1986.
16. Тухметова Ж. К., Применение командного метода (TBL) в обучении элективной дисциплины «общая биохимия» // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 12-2. С. 63–65.
17. Яблокова Е. А. Психология коллектива. М., 1977.
18. URL: <https://psychology.academic.ru/461/%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BF%D0%BF%D0%B0> (дата обращения: 07.04.2019).
19. URL: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=405> (дата обращения: 07.04.2019).
20. Katzenach Jon R. Teams at the TOP. Boston, 2001. 238 p.
21. Katzenach Jon R., Smith D. K. The Wisdom of Teams. N.-Y., 2003.
22. Walton M. The Deming Management Method. New York: Dodd Head, 1986. P. 56.

© Мандранов А. М., 2019

УДК 378.17

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Опокин Дмитрий Сергеевич¹
Кудрявцев Михаил Дмитриевич^{1, 2, 3, 4}
Умаров Тимур Русланович³
Сундуков Александр Сергеевич³

¹Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

²Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

³Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

⁴Сибирский юридический институт МВД России, г. Красноярск

Известно, что уровень здоровья населения свидетельствует о благополучии и процветании страны. Каждая страна по вопросам сохранения здоровья населения, охраны материнства и детства, воспитания здорового поколения, формирования здорового образа жизни осуществляет широкие преобразования в различных сферах деятельности для достижения своего благополучия. Низкая эффективность деятельности современных учреждений здравоохранения в связи с недостаточным уровнем компетентности педагогов в вопросах охраны здоровья, должна быть исправлена. Необходимо укреплять здоровье молодых людей, что будет эффективно способствовать нормальному физическому и умственному развитию подрастающего поколения.

Ключевые слова: здоровье, образование, образовательные технологии, институт здоровья, здоровье населения.

HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Opokin Dmitry Sergeevich¹
Kudryavtsev Mikhail Dmitrievich^{1, 2, 3, 4}
Umarov Timur Ruslanovich³
Sundukov Alexander Sergeevich³

¹Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

²Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

³Siberian Federal University, Krasnoyarsk

⁴Siberian Law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia, Krasnoyarsk

It is known that the level of public health indicates the welfare and prosperity of the country. Every country, in matters of preserving the health of the population, protecting mothers and children, raising a healthy generation, and developing a healthy lifestyle, is making broad changes in various areas to achieve its well-being. The low efficiency of the activities of modern healthcare institutions due to the insufficient level of competence of teachers in matters of health protection should be corrected. It is necessary to strengthen the health of young people, which will effectively contribute to the normal physical and mental development of the younger generation.

Keywords: health, education, educational technologies, health institute, public health.

В решении вопросов сохранения здоровья подрастающего поколения и профилактики болезней, в том числе так называемых «школьных болезней» большое внимание уделяется

проведению медико-профилактических мероприятий, а также реализации политики охраны здоровья на всех этапах непрерывного образования. Деятельность, которая осуществляется в этом направлении учителями, воспитателями, врачами и родителями, очень эффективна.

Каждое образовательное учреждение на современном этапе развития общества может стать «школой здоровья», в которой, в первую очередь, должна быть создана здоровьесберегающая среда. Благодаря созданию здоровьесберегающей среды на всех ступенях в образовательных учреждениях медико-педагогический коллектив может достигнуть высокого уровня образования. Поставлена задача – расширить работу в этом направлении, повышать внимание к физическому, психическому и духовному здоровью учащихся и студентов. На современном этапе развития образования и функционирования «школы здоровья» ведущей задачей является сохранение здоровья, оптимизация образовательного процесса, разработка здоровьесберегающих технологий обучения, формирование ценности здоровья и здорового образа жизни с учетом влияния факторов окружающей среды.

Здоровьесберегающие технологии можно рассматривать как совокупность принципов, приемов и методов педагогической работы, дополняющих традиционные технологии образования, наделяя их оздоровительными признаками по отношению к окружающей среде.

В образовательной практике выделены три источника угроз для здоровья студентов и преподавателей:

- гигиенические, экологические факторы;
- организационно-педагогические факторы;
- психолого-педагогические факторы.

Здоровьесберегающие образовательные технологии выдвигают на передний план задачу формирования соответствующей компетенции у всех работников образовательных учреждений. К трем стандартным факторам угрозы для здоровья обучающихся следует отнести недостаточную грамотность в проблемах со здоровьем: не менее половины проблем со здоровьем человек создает сам! Таким образом, сохранение здоровья в системе образования можно рассматривать как альтернативу угрозе здоровью, исходящей из всех источников, так или иначе связанных с учебным процессом.

Формирование у студентов ответственности за поддержание здоровья окружающих, в том числе за собственное здоровье – многогранный воспитательный процесс, который следует рассматривать как одну из важнейших задач образовательного учреждения. Перед человеком, который осознал ответственность за собственное здоровье, почувствовал потребность заботиться о нем, возникает вопрос, как это сделать правильно. И здесь надо обратиться к здоровьесберегающей технологии – научить ребенка, подростка, молодого человека общим принципам и методам укрепления здоровья.

Определение проблемы сохранения здоровья в образовательном процессе можно рассматривать в двух вариантах – непосредственная цель и оптимальная задача. Непосредственная цель отвечает фундаментальному принципу медицины и педагогики: «не навреди!». Реализация программы включает выявление факторов, оказывающих вредное воздействие на организм учащегося – его физическое, психическое (психологическое), репродуктивное, духовно-нравственное здоровье, а также устранение этих факторов или смягчение их воздействия на учащихся и учителей.

Задача включает в себя формирование у студента физического, психологического и духовно-нравственного здоровья, создание мотивации на поддержание здоровья и ведения здорового стиля жизни.

Критерием здоровьесберегающих показателей образовательных технологий является состояние здоровья студентов и преподавателей. По данным исследований в настоящее время принята следующая классификация здоровьесберегающих технологий:

- медико-гигиенические технологии;
- спортивно-оздоровительные технологии;
- экологические здоровьесберегающие технологии;
- технологии безопасности жизнедеятельности;

– здоровьесберегающие образовательные технологии;

Данные технологии делятся на три группы:

– организационно-педагогические технологии;

– психолого-педагогические технологии;

– педагогические и образовательные технологии.

Особое место занимают две группы технологий, которые нужно включить в работу образовательных учреждений:

– социально-адаптационные и личностно-развивающиеся технологии формирования и укрепления психологического здоровья студентов; повышение ресурсов психологической адаптации личности (социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики);

– терапевтические технологии делают самостоятельными медико-образовательные области знаний: лечебное образование и лечебную физическую культуру, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья учащихся.

Существует базовая модель системной комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья в образовательных учреждениях. Она состоит из шести модулей:

1. Здоровьесберегающая инфраструктура образовательных учреждений.

2. Рациональная организация учебного процесса.

3. Организация физкультурно-оздоровительных мероприятий.

4. Воспитательная работа с учащимися, направленная на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни.

5. Организация системы учебно-методической работы с преподавателями и специалистами для повышения навыков сотрудников образовательных учреждений.

6. Профилактика и динамический мониторинг состояния здоровья обучающихся.

При поступлении в учебное заведение обучающийся столкнется с последствиями, которые будут невыносимыми для него, потому что он не желает сотрудничать с ними. Важным фактором является подготовка студентов к самостоятельной жизни, чтобы они создавали адекватные механизмы адаптации: физиологические, психологические, социальные. Образовательное учреждение должно это сделать, через здоровьесберегающие образовательные технологии обучения, обучение, воспитание. Создание реальных условий, которые позволяют обучающемуся продолжать использовать полученные знания и навыки на практике.

Образовательные учреждения располагают достаточными ресурсами, чтобы помочь своим обучающимся в сохранении здоровья, как во время обучения, так и после его окончания. Это образовательные и учебные программы, внеклассная работа и влияние через родителей. Содействие процессу формирования адаптационных ресурсов студентов, способности к противостоянию экологическим опасностям, как природным, так и социальным – важная стратегическая задача, решаемая имеющимися средствами образовательных учреждений, обучения, содействия развитию учащихся, а также пропаганда здорового образа жизни.

Значение здоровьесберегающей технологии можно увидеть в том, что основной целью сохранения здоровья в образовательном процессе является развитие у студентов культуры здоровья. Культура здоровья должна изучаться практически. Психологической основой для этого является мотивация на здоровый образ жизни. Для сохранения и укрепления здоровья необходимо изменить отношение человека к его здоровью. Отношение к здоровью объединяет такие компоненты, как когнитивный, аксиологический, эмоциональный и поведенческий.

Неотъемлемой частью культуры здоровья является информированность о здоровье и здоровом образе жизни. Как добиться успеха, как не стать жертвой алкоголя или наркотиков, чтобы приобщиться к культуре здоровья, за ответами на эти вопросы, ученики обращаются к учителю. Тогда полученная от них информация имеет шанс быть использована на практике. Таким образом, санитарное просвещение, пропаганда культуры здоровья, использование здоровьесберегающих технологий – комплексный способ сохранения и укрепления здоровья.

Следует отметить, что модель работы состоит из трех этапов. На первом этапе учитель рассказывает учащимся информацию (рассказывает, читает, показывает), которая построена

таким образом, чтобы стимулировать их задавать вопросы. На втором этапе, учащиеся задают вопросы. В третьей фазе учитель должен ответить на них.

Современный уровень цивилизации и культуры определяет одной из важнейших задач для человека – научиться быть здоровым.

Эффективность инновационной деятельности в современных образовательных учреждениях рассматривается в соотношении:

- к традиционным формам сохранения здоровья;
- к субъектам здравоохранения;
- системе образования;
- в образовательное пространство.

Таким образом, инновационная деятельность выступает как адаптированный вариант традиционных форм сохранения здоровья и проверенных инноваций.

Эффективность инновационной деятельности по отношению к системе образования, по своей сути должна стать системой образования, превращенной в направление консервации здоровья, консервации традиционной системы оздоровления и стать неотъемлемой частью образования.

Библиографические ссылки

1. Айзман Р. И. проблемы адаптации и сохранения здоровья населения Сибири: материалы региональной научно-практической конференции // Методологические принципы мониторинга здоровья участников образовательного процесса. Кызыл: изд. TuvSU, 2008. С. 9–15 [Google Scholar].

2. Андерсон Р. Укрепление Здоровья. Обзор: европейские монографии в области медицинского образования. 1984. С. 64–119 [Google Scholar].

3. Бальсевич В. К. Физическая подготовка в воспитании культуры здорового образа жизни личности (методологический, экологический и институциональный аспекты) // Теория и практика физической культуры. 1990. № 1. С. 22–26 [Академия Google].

© Опокин Д. С., Кудрявцев М. Д., Умаров Т. Р., Сундуков А. С., 2019

УДК 378

SOFT SKILLS СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛА: КОММУНИКАТИВНАЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ

Пасечкина Татьяна Николаевна

Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, г. Железногорск

Обращено внимание на актуальность формирования soft skills или метакачеств у будущих специалистов. Особое внимание обращено на формирование такого профессионально важного метакачества как коммуникативная самооэффективность.

Ключевые слова: самооэффективность, коммуникативная самооэффективность, метакачество, soft skills.

SOFT SKILLS OF MODERN PROFESSIONAL: COMMUNICATIVE SELF-EFFICIENCY

Pasechkina Tatyana Nikolaevna

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia, Zheleznogorsk

The article draws attention to the relevance of the formation of soft skills or metaquality among future specialists. Particular attention is paid to the formation of such professionally important meta-quality as communicative self-efficacy.

Keywords: self-efficacy, communicative self-efficacy, metaquality, soft skills.

Многие исследователи отмечают, что современному обществу требуются высокоэффективные и жизнестойкие люди, которые способны адекватно оценить свои способности и возможности, а также результаты своей деятельности, которые могут препятствовать возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях в любых сферах деятельности, в том числе и профессиональной. Как справедливо отмечает А. С. Огнев, перед психологической и педагогической науками остро стоит задача обращения внимания на развитие потенциала личности, на нахождение внутреннего ресурса, позволяющего ему быть подлинным субъектом жизнедеятельности, способным справиться с неблагоприятными событиями, жизненно важными проблемами, поскольку нерешенные проблемы не позволяют человеку эффективно развиваться, адекватно оценивать себя, свою жизнь [6, с. 2].

В настоящее время происходит смещение акцентов с формирования hard skills как основной задачи образования на формирование ценности soft skills, которые востребованы в большинстве жизненных, в том числе и профессиональных ситуаций. Эти soft skills рассматриваются нами, прежде всего, в контексте социальных компетенций: социальная наблюдательность и лояльность; обладание эмоциональным интеллектом; умение интерпретировать социальные ситуации, проявлять креативность и импровизацию в социальном взаимодействии; вербальные и невербальные умения; социальная и коммуникативная самооэффективность.

Проблема самооэффективности все чаще обсуждается в психолого-педагогической литературе в рамках становления профессионального самосознания будущих специалистов. И это неслучайно. Ведь, несмотря на разные подходы к пониманию феномена самооэффективности, исследователи сходятся в том, что она позволяет обучающемуся как будущему специалисту максимально раскрыть свои личностные возможности, самореализоваться в определенном виде профессиональной деятельности, она связана с позитивным отношением

ем к данной деятельности, с ожиданием положительного результата и признанием его другими. Низкая самооффективность связана с ожиданием неудачи, провала, неверием в собственные возможности, негативными эмоциями, что может приводить к пассивному копированию действий других людей или же к отказу от действий в ситуациях неопределенности.

Однако нужно отметить, что вопрос коммуникативной самооффективности слабо освещен в литературе, несмотря на его очевидную актуальность. По мнению В. Н. Кобеца коммуникативная самооффективность – это представления студента о том, что он обладает таким коммуникативным потенциалом и опытом, который позволит ему быть компетентным в профессиональном общении, эффективно реализовать его в ситуациях взаимодействия с людьми. Зарубежные исследователи (J. Maddux, M. Scheer, R. Lin Alex, F. Lawrence Joshua, E. Snow Catherine; Taylor, Karen S., G. M. Hodis) отождествляют самооффективность в коммуникации с уверенностью в собственных коммуникативных возможностях и положительном результате коммуникации. Объединив эти взгляды, М. И. Гайдар, С. Н. Гончар рассматривают коммуникативную самооффективность как сочетание представлений субъекта об обладании коммуникативным потенциалом и опытом, и уверенности в том, что сам субъект сумеет эффективно реализовывать их в ситуациях взаимодействия с людьми. Как личностный когнитивный конструкт, метакачество, данный феномен определяет Т. В. Белых, считая, что оно проявляется в убежденности в собственной эффективности при реализации конкретного вида деятельности, сформированный на основе осознания и рефлексии собственной успешности и субъективного опыта.

Изучая самооффективность будущих специалистов, и опираясь на мнение ученых, а также, принимая во внимание особенности нормативной базы современного высшего образования, считаем, что самооффективность, и в том числе коммуникативная самооффективность может быть оценена как проявление профессионально-важного метакачества, которое соизмеримо с личными успехами и отражает результат личных достижений.

В последнее время в педагогике все чаще появляются термины с приставкой «мета», которая обозначает обобщенность, абстрагированность, переход к чему-либо другому, перемену состояния, а также универсальность, важность. В различных концепциях метапредметного подхода в образовании, идеи которого, наряду с идеями компетентностного подхода, заложены в Федеральные государственные стандарты высшего образования, используются такие понятия, как «метапредметное содержание», «метапредметные технологии», «метапредметные навыки», «метаумения», «метазнания», «метакачества» и другие [1; 2; 7; 11–14]. При характеристике метакомпетентности будущих специалистов В. П. Пустовойтов особое внимание обращает на их способность к самоорганизации, саморегуляции и саморефлексии в функциональной и социально-коммуникативной областях деятельности личности, а также на метазнания (знания и умения о приемах и средствах усвоения и «открытия» нового знания) и на когнитивные способности [8, с. 39]. Метапредметными результатами высшего образования с точки зрения Е. В. Сизовой становятся надпрофессиональные или метакомпетенции, среди которых можно выделить: социокультурные (этические нормы и принципы, ценностные ориентации); метакогнитивные (метакогнитивная активность, метазнания, метанавыки, метакогнитивный опыт, критическое мышление); коммуникативные (коммуникативные навыки, мобильность); компетенции самоактуализации (способность к непрерывному образованию, управлению временем, самоконтроль и самодисциплина); компетенции здоровьесбережения и обеспечения безопасной среды; творческие компетенции (инновационность, креативность) и другие. В то же время В. В. Кольга, Е. П. Валюх отмечают, что в образовательных программах приобретают фундаментальную значимость метапредметные (надпредметные) компетенции, которые представляют собой набор универсальных или метаумений, метакачеств и метанавыков, способствующих формированию профессиональных компетенций будущих специалистов [3, с. 90]. Е. А. Стерлигова пишет о метакачествах или социально-профессиональных качествах как о способностях, качествах, свойствах личности, обуславливающих, определяющих продуктивность широкого круга учебно-познавательной, социальной и профессиональной деятельности человека.

Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей (Р. Бадера, В. И. Байденко, Г. И. Ибрагимовой, Д. Мертенса, А. М. Новиковой, Б. Оскарсона, А. Шелтена и других) показывает, что метакачества (социально-профессиональные качества) рассматриваются как один из ключевых конструкторов профессионального образования, наряду с компетентностями и компетенциями. Ученые отмечают, что все эти конструкторы входят в состав «ключевых квалификаций» (базовых навыков, ключевых навыков), то есть являются востребованными в той или иной степени всеми профессиями, выступают важными, полезными качествами для современного человека, обеспечивают продуктивность различных видов деятельности. При этом обратим внимание на мнение Д. А. Саховского, который указывает на то, что каждый из упомянутых конструкторов содержит мотивационный и эмоционально-волевой компоненты и имеют отчетливо выраженную практико-ориентированную, деятельностьную направленность [9].

В контексте вышесказанного считаем, что коммуникативную самоэффективность будущих специалистов следует рассматривать как профессионально важное метакачество, характеризующееся их представлениями о собственных эффективных коммуникативных действиях, уверенностью в достижении положительного результата в различных, в том числе нетипичных ситуациях взаимодействия и готовностью реализовывать это коммуникативное взаимодействие.

Итак, подводя итог еще раз отметим, что в современных условиях востребованными становятся не только и не столько профессиональные умения и качества, сколько метакачества или так называемые *soft skills*. Среди них можно выделить социально-профессиональную мобильность, обучаемость, коммуникативность, организованность, ответственность, самостоятельность, саморегуляцию, самоконтроль, самоэффективность и другие. Считаем, что высшее образование должно быть ориентировано на формирование *soft skills* через обогащение практики разнообразными формами и методами работы.

Библиографические ссылки

1. Аронов А. Л. Развитие метапредметных компетенций в образовательном процессе педагогического бакалавриата федерального университета. URL: <http://www.fondgp.ru/projects/conference/2013/mat/0/> (дата обращения: 28.09.2018).
2. Бурханова И. Ю. Диалоговые технологии образования в формировании метапредметной компетентности магистрантов // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 4. С. 75–79.
3. Валюх Е. П., Кольга В. В., Меркулов А. Б. Выявление степени сформированности надпредметных компетенций у студентов в ходе мониторинга внеучебной деятельности // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 90–94.
4. Гончар С. Н. Самоэффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов // Педагогическое мастерство : материалы Междунар. науч. конф. (апрель 2012 г., Москва). М. : Буки-Веди, 2012. С. 250–253. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2163/> (дата обращения: 14.04.2019).
5. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 14.04.2019).
6. Огнев А. С., Гончар С. Н. Позитивное разрешение жизненно важных проблем современной молодежи // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2013. № 11, Т. 2. С. 291–302.
7. Плеханова Т. М. Синергетика метапредметных компетенций (на примере подготовки бакалавров по связям с общественностью) // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем : материалы XIII Междунар. науч. конф. Тольятти : Изд-во ПВГУС, 2015. С. 180–185.

8. Пустовойтов В. Н. Формирование познавательной компетентности у старшеклассников в процессе обучения (на примере изучения предметной области «Математика и информатика») : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2015. С. 39.
9. Саховский Д. А. Контроль в оценке качества профессионального образования и его концептуальные основы. 2012. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2767 (дата обращения: 09.04.2019).
10. Bourantas D., Agapitou V. Leadership Meta-Competencies. Discovering Hidden Virtues. London: Routledge, 2014. 200 p.
11. Morpurgo M. T. Beyond Competency: The role of professional accounting education in the development of metacompetencies. Athabasca University. Dissertation for the degree of Doctor of Business Administration. 2015. 346 p.
12. Nielsen R. K. Global Mindset as Managerial Meta-competence and Organizational Capability: Boundary-crossing Leadership Cooperation in the MNC. http://openarchive.cbs.dk/bitstream/handle/10398/8974/Rikke_Kristine_Nielsen.pdf (дата обращения: 29.09.2018).
13. Potgieter I. L. Development of a career meta-competency model for sustained employability. PhD Series. University of South Africa. June, 2012. 485 p.

© Пасечкина Т. Н., 2019

УДК 37.11

**ABOUT THE FORMATION OF A PERSON'S SPIRITUAL POTENTIAL
IN THE PROCESS OF INTERPERSONAL COMMUNICATION**

**Pimenova Elena Yuryevna¹
Pasechkina Tatyana Nikolaevna²**

¹Children's Music School № 4 named after D. Hvorostovsky, Krasnoyarsk

²Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia, Zheleznogorsk

The article presents the analysis of scientific literature relating to the formation of the spiritual potential of an individual in the process of communicative relations, "interpersonal communication". The essential characteristics of the concept "potential" are revealed, the interrelation of spiritual potential and communication is considered.

Keywords: potential, spirituality, effectiveness in communication, communication, spiritual potential, needs, affiliation.

**О ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ
В ПРОЦЕССЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

**Пименова Елена Юрьевна¹
Пасечкина Татьяна Николаевна²**

¹Детская музыкальная школа № 4 имени Д. А. Хворостовского, г. Красноярск

²Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, г. Железногорск

Представлен теоретический анализ формирования духовного потенциала личности в процессе коммуникативных отношений, «взаимодуховного общения». Выявлены сущностные характеристики понятия «потенциал», рассмотрена взаимосвязь духовного потенциала и коммуникации.

Ключевые слова: потенциал, духовность, эффективность в коммуникации, коммуникативность, духовный потенциал, потребности, аффилиация.

At present, the vector of value relations between people is shifting towards contractual economic adjustment. Cultural, spiritual, aesthetic values fade into the background, giving place to material well-being, comfort, satisfaction of physiological needs, pragmatic attitude towards oneself, people around and society. Modern young people cultivate intelligence, ingenuity and pushfulness, they are determined to achieve efficiency in communication, by any means. But they increasingly forget about the relationship between the communicative process and spirituality of those people with whom they interact.

Different researches of communication and spirituality essence are due to the interest in the phenomenon of a man and the development of his potential.

F. S. Barulin in his research "Spirituality as the basis of a man" considers communication and spirituality as the system-forming qualities of a person, which "transform his natural origin, affect all levels of his psychic reflection and reconstruct even hereditary mechanisms" [1].

Indeed, communication embodied in communicativeness determines the direction of socialization. Communicativeness is not only possession of communication skills. It presupposes the existence of an appropriate orientation of the personality, determining the social and moral weight of the personality, its needs, interests, beliefs, ideals and corresponding value orientations.

The question of human resources origin began to haunt the great minds of philosophers from ancient times (Socrates, Protagoras, Aristotle, Xenophon, and others). Aristotle, in his writings, defines human capabilities (potential) as an internal force that can be brought into reality through the human activity [2]. At that time already it was noted that the social environment affects a person, his mind and activity. And his spiritual world is enriched on the basis of people interaction (communication), which contributes to the formation of human capabilities manifestation.

In psychological science, the theoretical foundations of personal potential research were laid at the beginning of the 20th century by foreign scientists: W. James, V. Frankl, Z. Freud, C. Rogers, and others. W. James, exploring the potential of a person, compiled a program and developed methods for stimulating effective activity. The founder of the third Viennese school V. Frankl believed that the desire and the intention to understand the meaning of the life activates the manifestation of a person's potential. K. Rogers associates the development of potential with the human need for personal development. Z. Freud in his understanding of the potential combines the individual's desire for self-development and certain circumstances in which it is possible to disclose it.

In Russian psychology and pedagogy a study of the potential is presented in the works of B. G. Anan'ev, A. S. Belkin, L. S. Vygotsky, O. I. Ivanov, A. N. Leontiev, A. R. Luria, S. L. Rubinstein and others. They consider person's potential as the properties given by nature, constituting a prerequisite for the development of his inner world, the formation of specific abilities. Describing the potential as a basic human system, O.I. Ivanov identifies three components: needs, abilities and readiness of a person. "The core of a human potential is abilities and its base is needs. Readiness is a mechanism that activates needs and abilities" [3, p. 20]. Defining needs as one of the components of a human potential, it is appropriate to pay attention to A. Maslow's psychological theory. Needs are innate and organized into a five-level system according to the principle of priority and domination. Analyzing this hierarchy we note that the need for communication lies at the third level (social needs) and the need for self-actualization as the highest value of human life is at the fifth level.

The process of communication, caused by value orientations of a person, is manifested through his attitude to himself and to others, as well as through the innate desire for affiliation [4]. People with strong affiliation need empathy, seek cooperation and friendship, are ready to help even to a non-familiar person, without the possibility of material gain [5].

These qualities are one of the aspects of a human spirituality manifestation. The human spirituality in its secular dimension is characterized by the highest level of personal development, the search for moral absolutes, where the eternal human values become the main References points.

R. Yu. Galeev, exploring the personality in a modern society, reveals the relationship of communication and spirituality. "Interacting with each other, people study each other better and realize themselves as persons, while exchanging their spiritual values as well" [6]. He calls such an interaction "mutual spiritual communication", through which values are exchanged and a spiritual potential is formed. This potential is characterized by a set of hidden opportunities, where the inner need of the person for communication plays the decisive role of its manifestation and development.

Spiritual potential is a phenomenon that has an interdisciplinary character, has been and is in the field of attention of many scientists (R. Yu. Galeev, O. Yu. Zelenina, M. S. Kagan, P. N. Nasonov, B. D. Parygin, L. G. Sitnova, N. A. Trofimova, M. A. Khristenko and others). B. D. Parygin notes that spiritual potential is formed throughout a person's life under the influence of "social conditions and the environment that is particularly significant for a person" [7, p. 90]. According to H. A. Koval spiritual potential is the ability of an individual to achieve goals, through creative activities, through the transformation of the surrounding world [8].

Thus, the analysis of the presented problem allowed determining that communication is one of the conditions for the formation of spiritual potential.

References

1. Barulin F. S. Spirituality as the basis of a man / Socio-philosophical anthropology. Common beginnings of socio-philosophical anthropology. M., 1999. Pp. 89–112.
2. Aristotle. Comp. in 4 volumes. Vol. 1. M. : Thought, 1975. 348 p.
3. Ivanov O. I. Human potential (formation, development, use). SPb. : Scythia-print, 2013. 336 p.
4. Ilyin E. P. Psychology of communication and interpersonal relations. SPb. : Peter, 2009. 576 p.
5. Konyukhov N. I. Applied aspects of a modern psychology: terms, laws, concepts, methods. M., 1992. 132 p.
6. Galeev R. Yu. Spiritual potential and its role in a modern society // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2014. № 5-1. Pp. 19–22.
7. Parygin B. D. Social psychology. Problems of methodology, history and theory. SPb., 1999. 592 p.
8. Koval N. A. The theoretical basis of a person's spirituality study. M., 1997. 64 p.

© Пименова Е. Ю., Пасечкина Т. Н., 2019

УДК 37.011

**ОРИЕНТАЦИЯ НА ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ДУХОВНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Пименова Елена Юрьевна

Детская музыкальная школа № 4 имени Д. А. Хворостовского, г. Красноярск

Представлено исследование ориентации на «другого человека» обучающихся в дополнительном образовании. Отражены представления детей об общечеловеческих ценностях. Проведена взаимосвязь самооценки с ориентацией на «другого человека».

Ключевые слова: потенциал, духовное, духовный потенциал, духовные ценности, ориентация, дополнительное образование, творческие возможности.

**ORIENTATION ON ANOTHER PERSON IN THE CONTEXT OF THE FORMATION
OF THE SPIRITUAL CREATIVE POTENTIAL OF STUDENTS IN ADDITIONAL
EDUCATION**

Pimenova Elena Yurievna

Children's Music School № 4 named after D. Hvorostovsky, Krasnoyarsk

The article presents a study of the formation of orientation towards the "other person" of students in additional education. Reflects children's ideas about human values. An interrelation of self-esteem with a focus on the "other person" was made.

Keywords: potential, spiritual, spiritual potential, spiritual values, orientation, additional education, creative possibilities.

Вопрос о том, откуда в настоящее время ребенок может черпать все самое лучшее, чистое и справедливое, научиться оригинально мыслить, является открытым. Как помочь ребенку раскрыть духовно-творческий потенциал, развить духовные силы, реализовать творческие возможности? В настоящее время эту роль не решаются взять на себя образовательные организации, да и семья не всегда готова к сознательному исполнению нравственных функций. Следует отметить, что повышение уровня образовательных программ, увеличение количества предметов и другие изменения в обязательном обучении недостаточно ориентированы на духовные аспекты воспитания детей. Проявляясь на всех уровнях (дошкольном, общем, профессиональном) и охватывая все слои населения (независимо от возраста и социального положения) дополнительное образование дает возможность личностного роста, формирует систему ценностей, конструирует и преобразует представления человека о мире, раскрывает внутренние возможности личности через творческое удовлетворение ее потребностей, реализацию способностей и склонностей.

Раскрывая потенциал детей, обучающихся в дополнительном образовании, в первую очередь необходимо обращать внимание на его духовное состояние и веру в свои творческие возможности. Подчеркнем, что именно детство наиболее важный этап развития личности, когда закладываются основы духовных и общечеловеческих ценностей. По мнению И. Е. Емельяновой «все новообразования духовно-творческой деятельности, обеспечивающие благополучную самореализацию личности в социуме, приходятся на возраст от 3 до 10 лет» [1].

Наблюдая за поведением ребенка, с одной стороны, мы не всегда можем понять, имеет ли он какие-либо представления об общечеловеческих ценностях, осознанно ли к ним относится. Но можно ли говорить, с другой стороны, об их успешном усвоении, если эти нормы не проявляются в деятельности или взаимодействии с другими людьми? Ведь внутреннюю сущность человека, его характерные особенности можно проследить в отношениях с другими людьми.

Одной из характеристик духовности личности является нравственное отношение к другому человеку. Изучением понятия «отношения» в психологии занимались А. Ф. Лазурский, В. Н. Мясищев, А. А. Бодалев, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский и другие. С. Л. Рубинштейн утверждал, что человек становится человеком только в процессе взаимоотношения с другими людьми. Именно через взаимоотношение раскрывается духовный мир человека, определяются значимые для него ценности [2]. Следует отметить, что отношение между людьми базируются на субъективном факторе, который определяется степенью заинтересованности или равнодушия самого человека. «Духовно развитый человек будет проявлять свое отношение к людям независимо от степени близости и заинтересованности в человеке, что будет выражаться в объективности его оценки» [3, с. 3].

По мнению А. А. Бодалева отношение является личностным образованием, которое формируется в общении. Так же выделяет три фактора влияющих на формирование отношения к другому человеку как высшей ценности: идеология (высшая мораль), содержание образования (информация об отношениях, духовные и нравственные критерии), окружающие сверстники и взрослые. Ориентировать на ценностное отношение к другому человеку, полагает А. А. Бодалев, необходимо уже в детском возрасте [4].

Таким образом, известные ученые, исследующие проблему ориентации личности не другого человека однозначно признают, что ценностное (нравственное) отношение к другому является той основой, которая определяет духовное развитие личности, ее духовно-творческий потенциал.

В данной статье мы приводим результаты исследования, проведенного нами на базе МБДОУ «ДМШ № 4 им. Д. А. Хворостовского».

Для определения уровня нравственной ориентации на другого человека, нами протестированы обучающиеся ДМШ № 4 им. Д. А. Хворостовского, г. Красноярск. В качестве диагностического материала был предложен тест Н. Е. Щуровского «Размышляем о жизненном опыте», адаптированный для младших школьников (В. М. Ивановой, Т. В. Павловой, Е. Н. Степановым). Диагностика проводилась среди учащихся первых классов. Тестирование прошли 62 ребенка в возрасте от 7 до 10 лет. Следует отметить, что возрастные границы детей, поступающих в первые классы музыкальных школ и школ искусств, значительно расширены, относительно первых классов общеобразовательных школ.

По результатам обработки данной диагностики все респонденты разделились на три группы, количественное соотношение которых представлено как:

- 1 группа – 21 человек;
- 2 группа – 28 человек;
- 3 группа – 14 человек.

Процентное соотношение можно наблюдать на диаграмме, представленной на рисунке. Анализ полученных результатов показывает, что 32 % респондентов имеют характерное проявление ориентации на другого человека, что выражается в готовности прийти на помощь незнакомым людям, даже если об этом не просят, желании поделиться полученной интересной информацией с другими. Наибольший процент опрошенных детей 46 %, имеют частично-характерное проявление ориентации на другого человека.

Это выражается в готовности помочь, но не всегда по своей инициативе, например, если попросят, если очень нужно. Почти четвертая часть детей (22 %) нравственно не ориентирована на других. Эти дети придерживаются ориентации на личностную выгоду, они не всегда готовы помочь, даже если вопрос касается здоровья человека, проявляют равнодушие.

Следует уточнить, что развитие отношений с другими людьми невозможно без принятия личностью себя самой. Таким образом, ориентация на другого человека связана со сформированной ориентацией на самого себя и мир, который его окружает. Опираясь на результаты, проведенного исследования, можем заключить, что не все дети требовательно относятся к себе, задумываются о собственной ответственности поступков, соответственно, отношение к другим будет напрямую зависеть от самооценки ребенка.

Ориентация на других



Процентное соотношение уровня нравственной ориентации на другого человека младших школьников

В целом, эмпирическое исследование показало, что для формирования раскрытия внутренних духовно-творческих возможностей детей, которые получают дополнительное образование, необходимо ориентировать на нравственное отношение к другим людям.

Библиографические ссылки

1. Емельянова И. Е. Духовно-творческая самореализация детей в инновационных образовательных условиях («Лесная школа») // Вестник ЧГПУ. 2015. № 10. С. 42–47.
2. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание // Человек и мир: научное издание. СПб. : Питер, 2003. 512 с.
3. Климова Н. В. Структурная модель духовности как психологического феномена [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». 2016. Т. 4, № 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/68PSMN616.pdf> (дата обращения 01.04.2019)
4. Бодалев А. А. Личность и общение. М. : Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
5. Канаева Н. А. Ценности и их влияние на формирование личности [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2010. Т. 2, № 1-2. С. 200–202. URL <https://moluch.ru/archive/13/1174/> (дата обращения: 10.04.2019).

© Пименова Е. Ю., 2019

УДК 378

СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДЕЖНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА РАБОТНИКОВ СФЕРЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ И ЕГО ВОСТРЕБОВАННОСТЬ

Подвойская Галина Николаевна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Описывается становление молодежного профессионального сообщества работников сферы социальной защиты. Приведены условия профессиональной среды для развития молодого специалиста, а также условия становления молодежного профессионального сообщества. Представлены статистические данные востребованности сообщества среди молодых специалистов Красноярского края.

Ключевые слова: молодой работник, профессиональное сообщество, молодежное профессиональное сообщество.

FORMATION OF THE YOUTH PROFESSIONAL COMMUNITY OF WORKERS IN THE SPHERE OF SOCIAL PROTECTION OF THE POPULATION AND ITS RELEVANCE

Podvoyskaya Galina Nikolaevna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The article describes the formation of the youth professional community of social protection workers. The conditions of the professional environment for the development of young professionals, as well as the conditions of formation of the youth professional community. The article presents statistical data on the demand of the community among young specialists of the Krasnoyarsk region.

Keywords: young worker, professional community, youth professional community.

В современных условиях социально-экономических преобразований все большую значимость приобретает проблема профессионального становления молодого специалиста, что привело в 2017 году к созданию в сфере социальной защиты населения Красноярского края молодежного профессионального сообщества работников. Выделим ключевые моменты его становления.

В первую очередь – это добровольное объединение молодых специалистов, направленное на раскрытие их потенциала и поддержание инициатив. Во-вторых – это объединение специалистов социальной отрасли, имеющих общие интересы и одну область реализации своих возможностей. Молодежное сообщество входит в состав Профессионального сообщества работников сферы социальной защиты населения Красноярского края, которое в свою очередь создано с целью обмена опытом и практиками, выработки знаний и поиска новых, более эффективных подходов к решению поставленных перед ними профессиональных задач. Работа Молодежного сообщества выстраивается в соответствии с нормативно-правовыми документами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, министерства социальной политики Красноярского края.

Участниками молодежного профессионального сообщества могут стать как специалисты по социальной работе, социальные работники, педагоги, психологи, социальные педагоги, так и руководящий персонал, возраст которых не превышает 35 лет (заместители руководителей, заведующие). Сфера профессиональной деятельности молодых специалистов в отрасли социальной защиты населения достаточно разнообразна по направлениям, по уровню профессиональной компетенции молодых специалистов, но, отсутствие среды для их профессионального становления, общения, поддержки, роста профессионального мастерства вызывает необходимость в профессиональном объединении. Данные условия профессиональной среды мы рассматриваем как движущую силу становления молодежного профессионального сообщества. Отсюда следует, что реализация совместной деятельности молодых работников сферы социальной защиты населения базируется на принципах гуманизации профессионального общения через создание условий для:

- раскрытия потенциала молодого специалиста; демократизации профессионального общения в ходе мероприятий по обмену опытом и различной тематике конференциях;

- научно-целевой составляющей, предполагающей создание условий для проведения научно-исследовательской деятельности;

- формирования единого пространства профессионального общения и общения по интересам, ориентированного на их личностно – ценностное самообразование и развитие.

Основными условиями становления молодежного профессионального сообщества работников сферы социальной защиты населения Красноярского края являются:

- создание системы управления, в основе которого демократический стиль руководства, делегирование полномочий, командная работа;

- наличие совместной деятельности специалистов;

- создание системы повышения профессионального мастерства молодых специалистов;

- создание комфортной среды профессионального общения молодых специалистов (досуг, поддержка и т. п.);

- сопровождение и поддержка молодого специалиста с активной жизненной позицией.

Становление молодежного профессионального сообщества как подсистемы профессионального сообщества работников сферы социальной защиты населения Красноярского края позволяет решить следующие задачи:

1. Формирование, реализация, стимулирование и поддержка молодежных инициатив.

2. Привлечение молодых работников к участию в реализации проектов профессионального сообщества в целом.

3. Обеспечение сплоченности, интеграции молодых специалистов в профессиональную среду.

4. Установление высокого стандарта профессии социальный работник.

5. Повышение качества предоставляемых услуг в учреждениях социального обслуживания населения.

Молодежное профессиональное сообщество создает условия для всестороннего развития молодого специалиста в разных направлениях деятельности. Помогает расширить рамки знаний и умений специалистов путем участия в семинарах, конференциях, мастер-классах и нетворкингах.

С целью оптимизации работы и увеличения активности членов молодежного профессионального сообщества, а также выявления способов интерактивной коммуникации между молодыми специалистами в 2018 году Молодежное профессиональное сообщество совместно с краевым государственным казенным учреждением «Ресурсно-методический центр системы социальной защиты населения» провели анкетирование молодых специалистов учреждений социального обслуживания населения и Управлений социальной защиты населения региона.

В анкетировании приняли участие 583 молодых специалиста из 148 учреждений социального обслуживания населения и 16 Управлений социальной защиты населения Красноярского края.

Анкета для опроса была составлена с учетом выявления среднего возраста молодых специалистов, способов интерактивной коммуникации, потребности в мероприятиях Молодежного сообщества и их заинтересованности в работе сообщества.

По данным анкетирования мы выделили возрастные категории молодых специалистов, которые представлены на диаграмме (рис. 1).



Рис. 1. Возрастные категории молодых специалистов

Большая часть опрошенных (69) принадлежат к возрастной группе 27–30 лет; 184 специалиста в возрасте 23–26 лет; 83 из, ответивших на анкету, вошли в возрастную группу – 18–22 года. В категорию 31–35 лет вошли 92 респондента, имеющие стаж от 1 года до 5 лет работы в учреждениях социального обслуживания населения. Это говорит о том, что большая часть молодых специалистов после вуза не сразу пришли работать в учреждения социального обслуживания населения. И лишь только малая часть, возраст которых составляет от 22 лет, после окончания вуза устроились работать в учреждения социальной сферы.

На вопрос о том, являешься ли ты членом молодежного профессионального сообщества из 583 (100 %) интервьюированных лишь 74 (12,6 %) молодых специалиста ответили положительно. Что сказывается на численности сообщества и результативности его деятельности. Так, 158 (27,1 %) специалистов знают о молодежном сообществе, но не владеют информацией о том, как вступить в него, 93 (15,9 %) специалиста знают о молодежном сообществе, но не видят себя в нем.

Проанализировав данные о членстве в молодежном профессиональном сообществе, можно сделать следующие выводы: молодые специалисты мало осведомлены о деятельности сообщества, не владеют информацией о местах размещения информации и локальных документов молодежного профессионального сообщества, что существенно влияет на его численность и результативность деятельности.

На вопрос, относящийся к интерактивной культуре, способам взаимодействия между молодыми специалистами разных территорий региона большинство респондентов выбрали несколько ответов, что было допустимо в рамках данного опроса (рис. 2).

Большинство специалистов, принявших участие в анкетировании, предпочитают встречи, семинары, дискуссионные площадки по обмену опытом. При этом молодые специалисты высказывали пожелания о проведении таких мероприятий на территории своего проживания.

На вопрос о профессиональных интересах большинство молодых специалистов, помимо указанных, прописывали другие, которые, так или иначе, соприкасаются с работой. Идя в ногу со временем, молодые специалисты занимаются волонтерской деятельностью, наставничеством, участвуют в акциях, благотворительной деятельности (рис. 3).

К интересам вне рамок профессиональной деятельности 48 % респондентов отнесли занятия спортом, йогой, танцами; 12 % респондентов занимаются рукоделием; 39 % молодых специалистов указали основным занятием семью и детей.

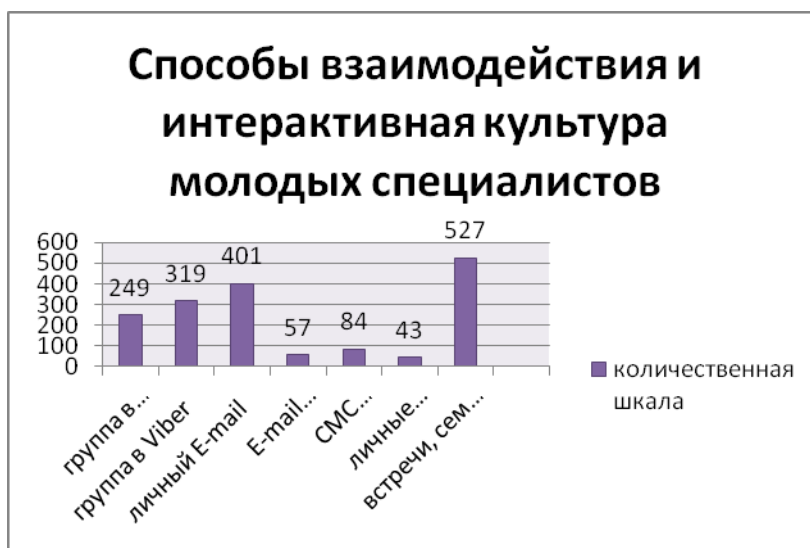


Рис. 2. Способы взаимодействия молодых специалистов

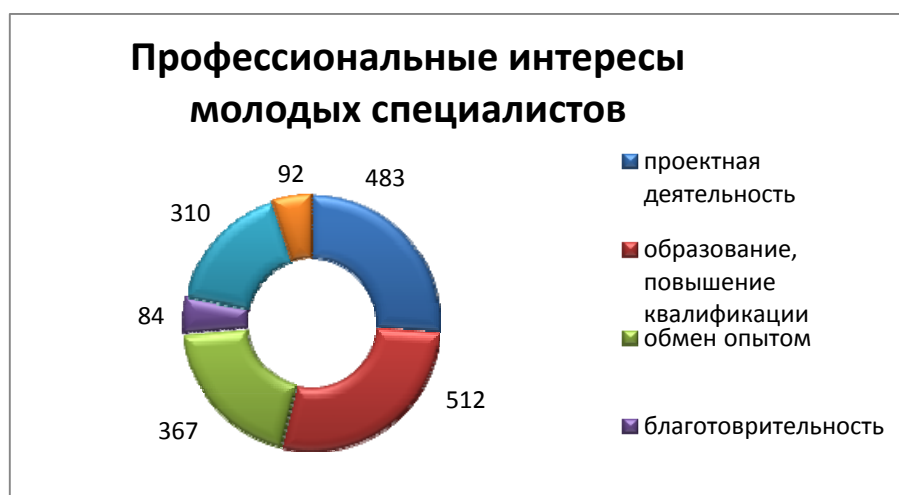


Рис. 3. Профессиональные интересы молодых специалистов

На вопрос: Что для тебя важно в Молодежном сообществе? – ответили 62 % опрошенных специалистов. Среди важного отметили:

- Развитие и возможность взаимодействовать с молодыми, творческими личностями.
- Получение полезной и важной информации для дальнейшего личностного развития.
- Возможность участия в выездных мероприятиях и форумах краевого и федерального масштабов.
- Поддержку со стороны коллег.

Из приоритетных направлений в работе Молодежного профессионального сообщества 86,4 % специалистов хотели бы видеть образовательные мероприятия и обмен опытом (рис. 4).

Обратим внимание, что 82,8 % опрошенных ставят в приоритет проектную деятельность; 82,5 % интервьюируемых считают, что ежегодные акции и мероприятия должны быть неотъемлемой частью деятельности сообщества.

Насколько сообщество полезно лично для тебя ответили 76 % от числа опрошенных (рис. 5).

Так, 62 респондента из общей численности ответивших высказали, что сообщество возможно было бы полезно им, но они не владеют полной информацией о его деятельности. Кроме этого, каждый молодой специалист имел возможность высказать свои предложения и

пожелания и комментарии. В основном это были предложения по информатизации работы сообщества, созданию зональных ячеек, для удобства работы на территориях. Предлагали организацию выездных мероприятий по обмену опытом в муниципальных образованиях региона и проведение семинаров на разные темы с привлечением опытных специалистов.



Рис. 4. Приоритетные направления работы молодежного сообщества

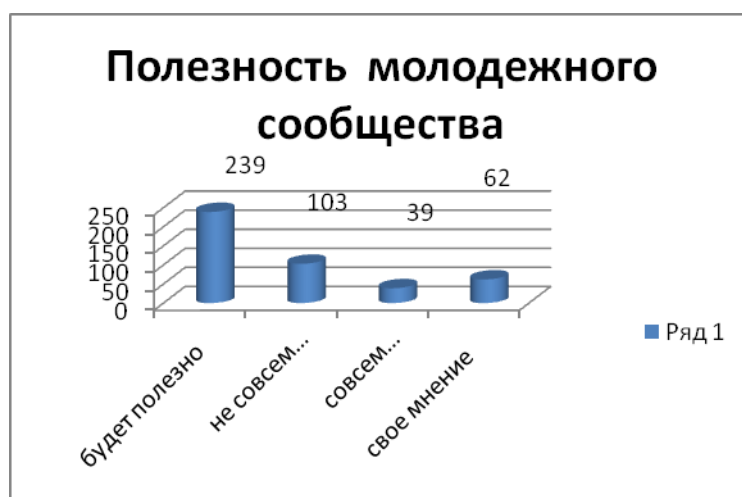


Рис. 5. О пользе молодежного сообщества

Специалисты поделились личным опытом о том, как участие в работе сообщества помогло подняться по карьерной лестнице, разработать проект, презентовать свой опыт. Актив молодежного профессионального сообщества предлагает создание перспективного плана его развития.

Подводя итоги анкетирования можно сделать следующие выводы:

1. Молодые специалисты недостаточно хорошо информированы о работе Молодежного профессионального сообщества работников сферы социальной защиты населения. Для того чтобы устранить неосведомленность необходимо усилить информационную составляющую в деятельности сообщества.

2. Молодые специалисты готовы делиться наработанным опытом и знаниями с коллегами. Необходимо разработать и утвердить план встреч, семинаров, в том числе выездных встреч с целью развития интерактивной культуры и расширения возможностей обмена опытом.

3. Интерактивная культура будет активно развиваться через личные встречи, совместные мероприятия и общение посредством социальных сетей.

4. Для активной работы в районах Красноярского края необходимо сформировать представительства Молодежного профессионального сообщества на территориях.

Библиографические ссылки

1. Берулава М. Н. Развитие творческих способностей личности в аспекте гуманизации образования // Гуманизация образования. 1998. № 1.

2. Виды профессиональных сообществ [Электронный ресурс]. URL: <https://lektsii.org/2-43113.html> (дата обращения: 07.04.2019).

© Подвойская Г. Н., 2019

УДК 37.11

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К РАЗРАБОТКЕ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТА

**Попова Влада Анатольевна
Костюченко Юлия Александровна**

Красноярский педагогический колледж № 1 имени М. Горького, г. Красноярск

Делается акцент на том, что для успешной подготовки студента к написанию дипломного проекта необходимо осуществить целеполагание и определить микроумения как элементы формируемых умений.

Ключевые слова: выпускная квалификационная работа (дипломный проект), целеполагание, микроумение.

PREPARATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE TO THE DEVELOPMENT OF THE GRADUATION PROJECT

**Popova Vlada Anatolevna
Kostyuchenko Yulia Alexandrovna**

Krasnoyarsk Pedagogical College named after M. Gorky, Krasnoyarsk

The article focuses on the fact that for the successful preparation of the student to write a thesis project, it is necessary to carry out goal-setting and to determine the micro-skills as elements of the formed skills.

Keywords: final qualifying work (diploma project), goal setting, micromanagement.

Организуя подготовку студентов к написанию дипломного проекта, мы исходим из понимания того, что данный вид деятельности находится в органической взаимосвязи с другими направлениями профессионального развития будущих учителей.

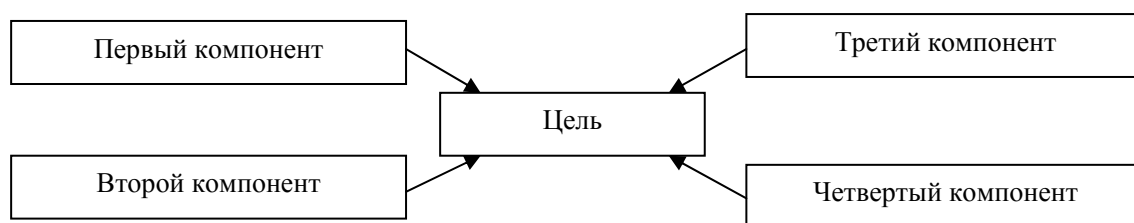
Считаем вполне обоснованным рассматривать профессиональную подготовку будущих учителей как специально организованный педагогический процесс, основанный на взаимосвязи профессионального обучения и развития личности студента, направленный на формирование профессиональной готовности к избранной деятельности.

Деятельность студента по написанию дипломного проекта подразумевает разработку им методических материалов в качестве апробированных способов решения актуальных задач обучения, воспитания и развития школьников в образовательных организациях, выступающих базами практики. Это в свою очередь приводит к возникновению у студентов (проектировщиков) трудностей методологического и методического характера. Они связаны с определением темы работы, объекта, предмета, цели, задач, гипотезы исследования, его научной новизны, теоретической и практической значимости. Особенностью выпускной работы является проектирование педагогических действий, условий, где необходимо показать способы их преобразования для получения образовательных результатов.

Определение методологического аппарата проектной работы, планирование её логики возможно при соблюдении ряда условий, основополагающим из которых можно считать использование методических рекомендаций, позволяющих студенту самостоятельно оформить работу.

Для того чтобы сформулировать тему выпускной квалификационной работы (дипломного проекта), необходимо определиться с целью проекта. Например, если цель звучит так: разработка программы студии «Радуга сказок» для обучающихся первого класса, то тема может иметь следующую формулировку: организация студийной работы «Радуга сказок» как инструмент становления коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся первого класса.

Цель необходимо формулировать с отглагольного существительного, отнесенного к себе, что я хочу сделать. При определении цели выпускной квалификационной работы ключевым моментом является взаимосоответствие четырех компонентов (см. рисунок). Первый компонент – потребности субъекта (студента-проектировщика), его интересы, нужды. Второй компонент – внешний для субъекта (заказ образовательной организации, родителей, общества, государства). Третий компонент – средства (ресурсы – методические, экономические, кадровые и т. д.). Четвертый компонент – ограничивающие условия, при которых должна реализовываться цель, и/ или препятствующие обстоятельства, то, что необходимо учитывать.



Компоненты целеполагания

Рефлексивное осмысление данных компонентов позволяет поставить цель дипломного проекта. Цель должна отражать, «что» мы будем делать, «как» мы будем делать, «что будет в итоге, какой результат хотим получить».

Что и как будем делать? Планировать построение основной схемы будущей работы, которая может основываться на «разложении» универсального учебного действия, которое мы намерены формировать, на микроумения, и на их основе выстраивать схему формирования.

Цель дипломного проекта – разработка программы студии «Радуга сказок» для обучающихся первого класса, направлена на становление у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий (акцент – на умение строить продуктивное взаимодействие). Что позволяет выделить микроумения:

- обосновывать и отстаивать собственную точку зрения;
- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- говорить, не мешая другим (в паре – шёпотом, а в группе – вполголоса);
- слушать, не перебивая товарища.

Далее выстраиваем «организационную» логику. Успех студии зависит от следующих условий:

- вовлечение членов студии в различные действия: игры, обсуждения, упражнения, целенаправленное наблюдение и понимание своих чувств и чувств других участников студии;
- решение коммуникативных задач самими участниками студии; учитель создает условия для поиска ответов на поставленные вопросы;
- акцентирование внимания членов студии на чувствах и действиях, переживаемых в данных ситуациях; отказ от обращения к прошлому опыту.

Средством решения задач служат групповые обсуждения, в ходе которых участники обучаются умению управлять групповым процессом рассмотрения проблемы. Упор здесь делается на межличностное взаимодействие.

Какой результат хотим получить? Работа студии направлена на формирование коммуникативных умений у участников студии. Коммуникативные умения становятся важными в условиях выстраивания продуктивного взаимодействия.

К умению строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми относятся следующие действия:

- определять цели, правила и способы взаимодействия, распределять функции участников;
- работать в малых группах на основе заданных правил взаимодействия;
- допускать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
- обосновывать и отстаивать собственную точку зрения;
- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- говорить, не мешая другим (в паре – шёпотом, а в группе – вполголоса);
- слушать, не перебивая товарища [2];

Умения коммуникации включают обобщённые умения:

- слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному;
- выражать свои мысли в устной форме точно, без искажения, используя фразы-клише.

Умение слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному включает следующие действия:

- выделять в слушаемом тексте понятное и непонятное;
- формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание слушаемого текста);
- выделять главную мысль (мысли) текста;
- высказать своё мнение относительно слушаемого текста.

Умение выражать свои мысли в устной форме точно, без искажения включает в себя следующие действия:

- придерживаться определённого плана при изложении мысли;
- формулировать выводы из собственного текста;
- подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли.

Детализация коммуникативного умения

Детализация коммуникативного умения	Какой аспект акцентирую (формирование микроумений – действий)	Как я это делаю (способы, приемы формирования микроумений – действий)
Формирую умение слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному	Учу выделять в слушаемом тексте понятное и непонятное	Читаю текст, задаю вопрос «Какие непонятные слова, выражения услышали в тексте?»
	Учу формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание слушаемого текста)	Прошу, даю задание формулировать простые вопросы к непонятым словам, выражениям из текста, используя фразы-клише «Что означает слово/ выражение?»
	Учу выделять главную мысль (мысли) текста	Задаю вопросы: «О чем был текст?», «Какова главная мысль текста?»
	Учу высказать своё мнение относительно слушаемого текста	Прошу высказать своё мнение, используя фразы-клише: «Я согласен/ не согласен, потому что...», «Я считаю...», «По моему мнению...»

По итогу студийной работы будет разработана программа студии «Радуга сказок», направленная на формирование коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся первого класса.

Таким образом, в цели формулируется общий замысел проектной работы. Определение цели позволяет проектировщику окончательно определиться с темой дипломного проекта [3]. У студентов появляется осмысленное отношение к осуществляемой проектной деятельности, что является обязательным условием реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Библиографические ссылки

1. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования / Н. М. Горленко, О. В. Запятая, В. Б. Лебединцев и др. // Народное образование. 2012. № 4. С. 155–160.
2. Мкртчян М. А. Цели образования // Организационно-деятельностные игры в образовании : сб. статей. Красноярск : КГПУ, 2001. 100 с.
3. Минова М. В., Крутень О. А. Познавательные общеучебные умения: формирование и диагностика : метод. пособие. Красноярск : ККИПК, 2009. 184 с.

© Попова В. А., Костюченко Ю. А., 2019

УДК 740

МОТИВАЦИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Реут Галина Мирославовна¹
Шпейт Марина Юрьевна²

¹Красноярский аграрный техникум, г. Красноярск
²Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Рассматривается проблема одного из периодов самоопределения личности – необходимости самоопределения в раннем юношеском возрасте и ситуации «отложенного выбора» профессионального самоопределения и построения юношами своей жизненной перспективы как одного из важных показателей целостности личности.

Ключевые слова: мотивация, самоопределение, самосознание, юношеский возраст, жизненный путь, навыки, компетенция, трудоустройство, личность.

MOTIVATION OF SELF-DETERMINATION OF TRAINERS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING

Reut Galina Miroslavovna¹
Shpeit Marina Yurievna²

¹Krasnoyarsk Agrarian Technical School, Krasnoyarsk,
²Siberian Federal University, Krasnoyarsk

In the article, the authors consider the problem of one of the periods of self-determination of the individual – the need for self-determination in early adolescence and the situation of “deferred choice” of professional self-determination and the construction by young men of their life prospects, as one of the important indicators of the integrity of the individual.

Keywords: motivation, self-determination, self-consciousness, adolescence, life path, skills, competence, employment, personality.

Перспектива будущего отчетливо разворачивается для молодых людей впервые в ситуации выбора профессии, освоения профессиональных основ в теоретическом и практическом аспекте процесса обучения. Изменение современных социально-экономических условий: сложность трудоустройства, утрата престижности ряда профессий, востребованных в социально значимых отраслях промышленности, ведут к снижению мотивации обучения, приобретения профессиональных знаний, навыков, компетенций по избранной специальности.

Время обучения в техникуме – центральный период самоопределения личности, построения юношами своей жизненной перспективы. В период ранней юности молодые люди решают проблему самоопределения. По мнению М. Р. Гинзбурга, содержательно это означает, «что на данном возрастном этапе молодые люди решают проблему взаимоотношений себя и общества, определения себя в обществе и через общество, а это возможно только в области ценностей и смыслов» [2]. Обучение в техникуме не рассматривается как способ достижения будущих жизненных и профессиональных целей. Решение актуальной задачи профессионального самоопределения, выстраивания жизненной перспективы откладывается, возникает ситуация так называемого отложенного выбора. По мнению британского психолога L. Antrobus, юношеский возраст зачастую растягивается до 24–25 лет, ввиду того, что

сегодняшние молодые люди не успевают решить задачи по переходу к взрослой жизни (приобрести ясный образ себя и стабильную самооценку, завершить отделение от родителей и стать эмоционально зрелым). Противоречие между построением жизненной перспективы, как настоящей необходимостью раннего юношеского периода, и ситуацией «отложенного выбора» профессионального самоопределения у обучающихся в СПО обостряется.

Мотивация – одно из главных психических явлений, объясняющих истоки энергичности личности. Мотивация находит свое выражение в побуждении человека к деянию, в мобилизации его внутренней энергии, в направлении его поступков и действий. Когда говорят о мотивации, то подразумевают потребности и влечения, установки и интересы, влечения и требования личности. Истоки целенаправленной активности человека принципиально нельзя объяснить, не обращаясь к её ценностным и жизненным стремлениям, социальным потребностям личности.

Исследование актуального состояния временной перспективы и смысловой сферы личности (конфликтность ценностных и жизненных стремлений, между важностью цели и уверенностью в её достижимости) проводилось на базе КГБ ПОУ «Красноярский аграрный техникум» в течение 2016–2018 г.г. В нем приняли участие 30 юношей 17–19 лет 2-го курса специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» следующего социального состава: 45 % – из полных семей; 35 % – из неполных семей; 20 % – из числа детей-сирот; 40 % – из малообеспеченных семей; 15 % – восстановлены после академического отпуска после службы в армии и продолжают обучение. Исследование проводилось следующими методиками: тест «Смыслжизненные ориентации» (СЖО), разработанный Д. А. Леонтьевым; русскоязычной версии Ю. А. Котельниковой [4] методики Э. Деси, Р. Райана «Индекс стремлений» [6] в модификации А. К. Лукиной. К описанным Деси и Райаном шкалам: Материальное благополучие, Известность, Внешность, Личностный рост, Отношения, Общество, Здоровье, добавлено еще 4 шкалы: Семья, Работа, Свобода, Власть, значимость которых для современных молодых людей была обнаружена А. К. Лукиной в других исследованиях [7].

Обобщенный юноша-студент не видит жизненной перспективы, а цели жизни слабо сформированы. Он ориентирован на получение удовольствия от текущих жизненных событий («Процесс жизни»), не верит в свои силы, а жизнь в целом рассматривает как плохо регулируемый процесс, сомневаются в личной способности управлять событиями своей жизни.

Неуверенность в достижимости значимой для себя ценности ведет к отсутствию мотивации к действиям по её достижению, реализации. Наибольшая конфликтность у жизненной ценности «Материальное благополучие». При высокой ценности данной области уверенность в достижимости её для себя мала. Источник поступления материальных средств указывают: выигрыш в лотерею, «родители дадут», «родственники помогут». Конфликтность в ценности «Работа» затрудняет профессиональное самоопределение и становление оптимистичной профессиональной перспективы, а в учебном процессе снижает мотивацию в получении профессиональных навыков: «Зачем? Ведь по специальности я не планирую работать, пойду туда, куда устраюсь». Низко оценивая вероятность трудоустройства на достойно оплачиваемую работу, избегая неудачи, ребята используют миф о том, что на работу можно устроиться только по протекции, считая, что знания не нужны, ведь они ничего не решают и поэтому учиться нет необходимости. Такие взгляды на свою дальнейшую профессиональную деятельность совсем не мотивируют на достижения в учебе: «А зачем?? Пустое!!». Ценность «Личностный рост» заявили как значимую, но в беседе пояснить, что это такое затрудняются. Успехи в учебе не воспринимают как «личностный рост». Конфликтность между важностью ценности и уверенностью в её достижимости есть по всем ценностям. Ценность «Семья» оценивается высоко, достижимость хорошей семьи для себя не вызывает сомнений.

Высокая конфликтность ценностных стремлений и низкая самооценка ведут к снижению мотивации в обучении, по выбранной специальности, студенты не хотят прикладывать усилия сегодня, для получения отсроченных, не вполне реальных, по их мнению, профессиональных возможностей. Преобладают внешние ценности, что мало способствует

построению продуктивной жизненной перспективы. Подробнее с результатами исследования можно ознакомиться [5].

Истоки целенаправленной активности человека принципиально нельзя объяснить, не обращаясь к социальным потребностям личности. В социальной психологии все чаще высказывается положение о том, что основная тенденция личности, как социального существа, есть тенденция к самореализации «Я» в системе общественных связей и отношений, тенденция к росту и развитию личности, к активности, к достижению более высоких результатов. Поэтому ориентация человека на достижение социально значимых результатов, в которых проявляются его силы и способности, через которые он утверждает себя, как личность в глазах других людей, социальных групп, общества в целом, – такая ориентация определяет всю систему мотивов и целей его деятельности.

Жизненная перспектива включает не только будущие цели, ценности, но и темп жизненного движения, оптимальность развития, совокупность обстоятельств и условий жизни, которые создают возможность оптимального жизненного продвижения личности [1]. Таким образом, способность проектировать свое будущее, строить временную перспективу своей жизни является сущностью личностного самоопределения. Переход к новым этапам жизненного пути влечет за собой существенную реконструкцию либо коррекцию жизненных перспектив с учетом индивидуальных психологических особенностей человека и социальных условий его жизни [3].

Одна из важнейших потребностей молодых людей состоит в осознании потока своей жизни, не как набора разобщенных и случайных событий, а как целостного потока, имеющего смысл, взаимосвязанность и определенное направление, и поэтому в юности, когда человек оказывается перед необходимостью сознательного выбора жизненного пути, необходимостью постановки отдаленных целей, рассогласованность временной перспективы будет приводить к дискретному, фрагментарному видению личной жизненной перспективы, отсутствию долгосрочного планирования и неумению работать сегодня на отсроченную, долгосрочную жизненную цель. Современные научные исследования жизненных перспектив показали, что умение предвидеть, прогнозировать, строить жизненные планы адекватно своим возможностям и способностям является залогом успешного продвижения личности по жизненному пути.

Библиографические ссылки

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991. С. 140.
2. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43–52.
3. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. М., 1989. 214 с.
4. Котельникова Ю. А., Селин А. В. Возможности исследования жизненных стремлений у больных хроническим соматическим заболеванием // XVIII Междунар. научно-практич. конференция для студентов, аспирантов и молодых ученых (01.02.2014, Москва). М. : Моск. науч. центр психологии и педагогики. С. 16–18.
5. Реут Г. М. Социально-педагогическое сопровождение становления жизненной перспективы обучающихся СПО : магистерская диссертация / СФУ. Красноярск, 2018.
6. Deci E., Ryan R. (Eds.) Handbook of self-determination research. Rochester, N.Y. : University of Rochester Press, 2002.
7. Lukina A. K. Vital strategies and the value orientations of the elder pupils of different nationalities [Electronic resource] // East European Scientific Journal Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe 2015. № 3. URL: <http://eesa-journal.com/wp-content/uploads/2016/01/46-50.pdf>.

© Реут Г. М., Шпейт М. Ю., 2019

УДК 371.398:796.85

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА НА ЗАНЯТИЯХ УШУ

Рукоуев Денис Александрович¹
Завьялов Александр Иванович²

¹Детско-юношеская спортивная школа по видам единоборств в Красноярске, г. Красноярск

²Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассматривается дифференцированный подход к организации тренировочных занятий, предназначенный для развития и поддержания специальной гибкости спортсменов, занимающихся ушу. Выделены две группы упражнений, направленных на развитие подвижности опорно-двигательного аппарата у детей, занимающихся данным видом спорта. В результате конкретизации и систематизации средств и методов развития гибкости по основным педагогическим и физиологическим механизмам воздействия созданы объективные предпосылки для целевого программирования процесса развития подвижности опорно-двигательного аппарата у детей 10–12 лет, занимающихся ушу.

Ключевые слова: дифференцированный подход, тренировочные занятия, занятия ушу, специальная гибкость, мышечно-связочный аппарат.

DIFFERENTIATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF THE TRAINING PROCESS IN WUSHU TRAININGS

Rukosuev Denis Alexandrovich¹
Zavialov Alexander Ivanovich²

¹Children's and Youth Sport School by types of martial arts in Krasnoyarsk

²Astafev Krasnoyarsk State Pedagogical University, Krasnoyarsk

This article discusses a differentiated approach to the organization of training sessions, designed to develop and maintain the special flexibility of athletes involved in ear training. Two groups of exercises aimed at the development of mobility of the musculoskeletal system in athletes of wushu. As a result of concretization and systematization of means and methods of development of flexibility on the basic pedagogical and physiological mechanisms of influence objective preconditions for target programming of process of development of mobility of the musculoskeletal apparatus at athletes of wushu of 10–12 years.

Keywords: differentiated approach, training sessions, wushu trainings, special flexibility, musculoskeletal apparatus.

Соревновательная деятельность является основным элементом спортивной активности и предусматривает демонстрацию и оценку возможностей спортсменов в различных видах спорта в соответствии с присущими им правилами, содержанием двигательных действий, способами соревновательной борьбы и оценки результатов.

Ведущая роль соревновательной деятельности в моделях состояния квалифицированных спортсменов определяет необходимость ее углубленного качественного и количественного анализа не только для объективной оценки уровня подготовленности спортсмена, но также и для создания моделей соревновательной деятельности, обеспечивающих наивыс-

шие спортивные результаты; объективизации спортивного результата в конкретном соревновании, т. е. возможности быстрого и точного выявления причин успеха или неудачи; выбора и обоснования критериев, пригодных для контроля и управления тренировочным процессом; определения общей стратегии подготовки – выбора средств, методов тренировки, параметров соревновательных и тренировочных нагрузок, использования внутренировочных факторов; внесения своевременных коррекций в планы подготовки; повышения эффективности тактической подготовки, в частности, выбора тактического варианта выступления в конкретном соревновании, адекватного цели выступления и возможностям предполагаемых соперников; моделирования в тренировке условий протекания реальных состязаний.

Приоритет соревновательной деятельности в определении стратегии спортивной тренировки для каждого отдельного вида спорта не вызывает сомнений. Содержание соревновательной деятельности спортсменов, занимающихся ушу, на каждом квалификационном уровне оговорено правилами соревнований. Стаж занятий и квалификация являются основными условиями допуска спортсмена к той или иной программе аттестации в ушу. С каждым квалификационным уровнем программа аттестации все более усложняется, однако в основе присвоения разрядов лежит одно и то же правило – прежде всего, оценка правильности выполнения технических приемов.

Для рациональной организации процесса спортивного совершенствования необходимо точное знание закономерностей и учитывать морфологические и функциональные особенности мышц. В процессе исследования теории мышечных сокращений акцент был сделан на подход А. И. Завьялова [1], который предполагает, что за длину саркомера «отвечает» белок ТИТИН (тайтин, коннектин) – гигантский эластичный белок скелетных и сердечных мышц млекопитающих с молекулярным весом более 3 МДа.

Поскольку специальная гибкость спортсменов играет ведущую роль именно в формировании рациональной техники вида спорта, то в аспекте изучаемого вопроса соревновательная деятельность спортсменов, занимающихся ушу, рассматривалась исходя из особенностей проявления гибкости при выполнении различных технических приемов. Изучение специальной литературы выявило, что, хотя с интересующей нас точки зрения этот вопрос еще не рассматривался, подробное описание технических действий спортсменов с применением дифференцированного подхода позволяет решить подобную задачу.

Совершенствование в избранном виде спорта предусматривает систему целенаправленных мероприятий и действий, призванных обеспечить долговременные морфофункциональные перестройки организма, на базе которых и достигается развитие тех или иных физических качеств. Как известно, долговременные адаптационные реакции имеют место лишь в том случае, когда тренировочные стимулы достигают определенной интенсивности, продолжительности и применяются с определенной периодичностью. Для этого целесообразно применять тот или иной комплекс тренировочных воздействий, определенным образом подобранных и сконцентрированных в заданном временном интервале. Только в этом случае обеспечивается необходимое воздействие, а, следовательно, и быстрое развитие необходимых качеств за относительно короткий промежуток времени. Что касается постепенного ослабления ответной реакции систем организма на один и то же стимул, то избежать данного явления можно посредством постепенного обновления средств и методов тренировки.

В связи с этим нами был разработан и применен на практике дифференцированный подход к организации тренировочного процесса на занятиях ушу с учетом возрастных особенностей, в создании оптимальных условий для эффективной деятельности детей, занимающихся ушу; в пристраивании содержания, методов, форм тренировки, максимально учитывающих их индивидуальные особенности. Данный подход предполагает: составление специальных комплексов упражнений (стандартных заданий) с различной педагогической направленностью воздействия; выработки алгоритмического предписания для их выполнения, обеспечивающего эффективное достижение поставленной цели.

Тренировочное задание – лишь относительно самостоятельное звено, связанное в определенной последовательности с другими аналогичными звеньями. Как указывает Л. П. Мат-

веев, к основным формам организованной практики физического воспитания и спортивной тренировки относятся «сравнительно крупные формы занятий, которые структурно упорядочены (структурированы) так, как это необходимо для эффективного обучения двигательным действиям и (или) достаточно массированных развивающих либо поддерживающих повышенную тренированность воздействий на функциональные свойства организма, его физические качества и связанные с ними способности» [2, с. 322]. Таковыми являются как урочные формы тренировочных занятий, так и упорядоченные формы самостоятельных занятий.

В практике подготовки спортсменов, занимающихся ушу, обучение и тренировка неразрывно связаны между собой и представляют единый процесс, направленный на освоение и совершенствование технических приемов, а также развитие физических качеств. В зависимости от конкретных условий (квалификации спортсменов, периода тренировки и т. д.) могут преобладать те или иные формы занятий, но при этом практически всегда их направленность является комплексной. При обучении технике включаются упражнения, направленные на развитие физических качеств, а во время развития качеств совершенствуются двигательные навыки. При этом, как правило, в структуре отдельного занятия упражнения (тренировочные задания) на гибкость используются рассредоточено в различных его частях.

Ввиду вышеизложенного, логическая схема разработки моделей стандартных заданий на развитие гибкости осуществлялась в следующей последовательности [4]:

- 1) изучались типовые задачи тренировочных занятий спортсменов, занимающихся ушу, на конкретном этапе обучения;
- 2) определялись основные суставы и группы мышц, принимающие участие в выполнении изучаемых (совершенствуемых) технико-тактических действий;
- 3) подбирались отдельные упражнения и их комплексы, повышающие амплитуду движений и тем самым создающие благоприятные предпосылки для овладения учебным материалом тренировочного занятия;
- 4) определялось место стандартных тренировочных заданий в уроке.

В результате проделанной работы были выделены две группы упражнений, направленных на развитие подвижности опорно-двигательного аппарата у детей, занимающихся ушу:

I группа – специальные упражнения на развитие гибкости жоугун;

II группа – комплекс стандартных упражнений на развитие гибкости.

Направленность стандартных упражнений охватывает девять групп мышц и семь суставов. Все упражнения, составляющие каталог средств развития гибкости, были разбиты на 4 комплекса по 12–20 упражнений в каждом, подобранных по определенной ориентации.

Следующим шагом явилось создание схем (моделей) применения блоков стандартных тренировочных заданий в частях занятий, недельных циклах и этапах подготовки (см. таблицу). Эти принципиальные модели стали попыткой представить рациональную динамику тренировочных воздействий за счет постепенной смены способов развития функции. Общая стратегия воздействия на мышечно-связочный аппарат разрабатывалась с учетом [3]: целевых задач и наличных условий их реализации в тренировочном процессе детей 10–12 лет, занимающихся ушу; специфических закономерностей формирования срочной и долговременной адаптации; оптимальных сочетаний различных методов развития гибкости.

Поскольку отдельные тренировочные задания и их комплексы служат основным средством решения частных задач тренировочного занятия, рассматривались возможные варианты их включения в различные части урока.

В то же время предусматривалось, что, хотя тренировочные задания выполняются в рамках четко определенных параметров за счет постепенной смены и широкого варьирования методов (способов развития функции) в недельных циклах и на этапах подготовки, направленность воздействий постепенно изменяется с целью достижения этапных целевых задач. В условиях организации учебно-тренировочной работы спортсменов, занимающихся ушу, – три раза в неделю по 1,5 часа – предлагается режим, при котором упражнения по развитию гибкости входят как в состав текущих тренировок, так и самостоятельных занятий.

Схема применения специальных упражнений на этапах развития и поддержания гибкости

Упражнения	Недели											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Простые	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
Пружинистые			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Маховые					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
С отягощением							✓	✓	✓	✓	✓	✓
С партнером	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Стретчинг	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Таким образом, разработанные модели планирования средств и методов развития гибкости в различных структурных образованиях позволяют говорить о приемлемости уплотнения и повышении эффективности тренировочного процесса детей, занимающихся ушу, на основе применения дифференцированного подхода к организации тренировочного процесса. Тренировочное задание, являясь базовой формой организации нагрузки, предоставляет широкие возможности для упорядочивания содержания спортивной тренировки в соответствии с целевыми задачами подготовки спортсменов и специфическими закономерностями формирования долговременной адаптации, которые лежат в основе совершенствования двигательных способностей.

Библиографические ссылки

1. Завьялов А. И. АТФ – «энерго-смазочный» компонент мышечного сокращения // Вестник КГПУ. 2011. № 3 С. 111–117.
2. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. М. : Физкультура и спорт, 2011. 543 с.
3. Рукоуев Д. А., Смирная А. А. Выявление сенситивных периодов в развитии специальной гибкости спортсменов ушу // Дискурс. 2017. № 4 (6). С. 21-2.
4. Рукоуев Д. А., Смирная А. А. Методические особенности развития гибкости у спортсменов ушу 10–12 лет на тренировочных занятиях // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-6. С. 184–191.

© Рукоуев Д. А., Завьялов А. И., 2019

УДК 351.761.3

ПРОФИЛАКТИКА НАРКОМАНИИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Сиромский Дмитрий Владимирович¹
Кудрявцев Михаил Дмитриевич^{1, 2, 3, 4}

¹Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

²Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

³Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

⁴Сибирский юридический институт МВД России, г. Красноярск

Первичная профилактика наркомании в учебных заведениях ориентируется не на саму проблему и ее последствия, а на раскрытие и освоение ресурсов личности и психики, а также на оказание помощи молодому человеку в самореализации его личности.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, здоровый образ жизни, физическая активность, наркомания

DRUG PREVENTION BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Zeromski Dmitry Vladimirovich¹
Kudryavtsev Mikhail Dmitrievich^{1, 2, 3, 4}

¹Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

²Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

³Siberian Federal University, Krasnoyarsk

⁴Siberian law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia, Krasnoyarsk

Primary prevention of drug addiction in schools focuses not on the problem itself and its consequences, but on the disclosure and development of the resources of the individual and the psyche, as well as to assist the young person in the self-realization of his personality.

Keywords: Physical culture, sports, healthy lifestyle, physical activity, drug addiction.

Отказаться от реальности и жить в своем вымышленном мире – что может быть проще? Вот только реальность не желает так просто отпускать людей, диктуя свои условия жизни. И тогда человеку нужно сделать выбор: отойти на обочину жизни или принять условия игры и доиграть свою партию до конца. Кстати о дорогах, наркотическая зависимость – это и есть та самая настоящая обочина.

Наркотическая зависимость – это самая опасная болезнь современности. Людям присуща патологическая тяга к наркотикам, что впоследствии приводит к проблемам не только со здоровьем, но и с законом. Под термином «наркомания» подразумевается зависимость от какого-нибудь наркотического вещества. Она формируется в результате частого употребления психоактивных веществ.

С каждым годом на черном рынке появляется все больше агрессивных наркотиков, которые стремительно разрушают тело и душу своих «рабов». В основном, наркотической зависимости подвержены подростки и молодые люди, что вместо учебы и работы тратят свою жизнь на поиск и прием ядовитого зелья. В тот день, когда наркоманию официально призна-

ли болезнью, психологи, медики и биологи пытаются установить причины наркотической зависимости. К самым популярным из них стоит отнести следующие. Неудовлетворенность. Люди, недовольные своей жизнью и не имеющие способности самовыразиться, начинают искать утешение в химических препаратах, чтобы хоть какое-то время прожить в мире иллюзий, забыв о неприятной реальности. Душевная травма. Как говорил Фрейд: «Все наши проблемы родом из детства». Травма, полученная в далеком прошлом, может стать еще одной причиной наркомании. Стресс. Из-за постоянного эмоционального напряжения человек начинает искать способы расслабиться и постепенно приходит к наркотикам. Семья и воспитание. Семья, где ребенок не получает необходимой ему любви и заботы, тоже может стать причиной наркотической зависимости, так как подросток начинает искать что-то, что заменит ему родительское тепло. К тому же если один или двое родителей принимают наркотики, высока вероятность того, что и ребенок будет делать то же самое.

Борьба с наркоманией в стенах образовательного учреждения ставит перед собой задачу формирования у подростков и молодежи следующего: общечеловеческих ценностей; умений и знаний психологической защиты от привлечения к антисоциальной деятельности; здорового образа жизни. Первичная профилактика наркомании в учебных заведениях ориентируется не на саму проблему и ее последствия, а на раскрытие и освоение ресурсов личности и психики, а также оказание помощи молодому человеку в самореализации его личности. Университет призван воспитывать учащихся таким образом, чтобы они могли самостоятельно справляться со своими жизненными проблемами и психологическими затруднениями без приема наркотических веществ. А на это способна только психически здоровая и развитая личность.

Курение, наркомания, злоупотребление алкоголем и хорошее здоровье являются понятиями абсолютно несовместимыми. И это необходимо объяснять еще совсем юным гражданам нашей страны. Ведь здоровье подрастающего поколения напрямую будет зависеть от повседневного поведения молодых людей, их образа жизни и всех приобретенных привычек. От умения разумно распоряжаться всеми возможностями, которые дала нам природа, будет зависеть отношение личности к себе, к семье и ко всему обществу в целом. Всем нам хорошо известен тот факт, что некоторые привычки, которые человеком приобретаются еще в школьные годы, и от которых ему потом избавиться очень тяжело, серьезно вредят организму. Именно поэтому в основы здоровья детей должен быть заложен отказ от того, что может способствовать приобретению негативной зависимости [1].

Физическая активность, как основа здоровья, позволяет повысить адаптационные возможности человеческого организма, укрепить его выносливость, мышечную силу и гибкость. При дефиците двигательной активности возможны неблагоприятные отклонения от нормы. Это становится причиной возникновения таких патологий, как гипертония и ожирение. Они служат фактором риска, провоцирующим эндокринные, сердечно-сосудистые, онкологические и прочие патологии. Именно поэтому физическая культура – основа здоровья. При этом она не обязательно предусматривает выполнение упражнений и занятия спортом [2]. Полезной для человека явится и работа в огороде и на садовом участке, прогулка по лесу или парку, танцы, плавание, езда на велосипеде и обычная уборка дома. Взрослым людям достаточно проявления умеренной двигательной активности ежедневно в течение получаса, чтобы сохранить, восстановить и укрепить собственный организм.

Спорт и здоровый образ жизни неразрывно связаны между собой. Среди самых распространенных аэробных упражнений можно назвать дозированный бег и ходьбу, греблю и ритмическую гимнастику. Данный вид упражнений может претерпевать изменения по строению человека или по мере года. Основное, чтобы длительность и интенсивность такой двигательной активности обеспечивали нормальный аэробный режим [3].

Употребление наркотических веществ негативно сказывается не только на работе всего организма, но и на психоэмоциональной сфере человека. Наркоманию относят к заболеванию, которое человек приобретает добровольно. Это серьезная зависимость, которая развивается, как правило, после первого употребления купленной «дозы». И это стоит хорошенько

усвоить подрастающему поколению. Ведь профилактика наркомании состоит в том, чтобы ни разу в жизни не пробовать психотропные вещества, несмотря на обстановку и располагающую компанию.

Все население РФ обладает очень важным правом. Оно отражено в ФЗ «Об охране здоровья граждан» и гарантируется государством. Это правовой акт, который регулирует отношения, складывающиеся между врачом и пациентом, а также множество иных аспектов. Принятый 21.11.2011 ФЗ «Об охране здоровья граждан» претерпел к настоящему времени ряд изменений.

Но, тем не менее, основным его смыслом является то, что поддержание населения России в активном и работоспособном состоянии – это целый комплекс мер, принимаемых в различных направлениях. При этом все они ориентированы на укрепление и сохранение телесного, а также эмоционального состояния любой личности, на продление жизни, а также на оказание всех необходимых действий в случае заболевания.

Библиографические ссылки

1. Бароненко В. А. Здоровье и физическая культура студента. М. : Альфа-М, 2018. 116 с.
2. Педагогика физической культуры и спорта. М. : Academia, 2017. 336 с.
3. Семенова О. Н. Гигиена физической культуры и спорта / под ред. В. А. Маргазина, О. Н. Семеновой. М. : СпецЛит, 2018. 192 с.

© Сиромский Д. В., Кудрявцев М. Д., 2019

УДК 796.011.2

ДЫХАТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ 8–10 ЛЕТ

Тропин Максим Дмитриевич¹
Кудрявцев Михаил Дмитриевич^{1, 2, 3, 4}

¹Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

²Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

³Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

⁴Сибирский юридический институт МВД России, г. Красноярск

Статья посвящена анализу применения дыхательной гимнастики в физическом воспитании детей 8–10 лет, направленной на совершенствование показателей физических качеств. Авторами представлено значение развития дыхательной системы в младшем школьном возрасте, анализ применяемых дыхательных упражнений в практике физического воспитания в начальной школе. Описаны основные задачи и направления применения дыхательной гимнастики детей 8–10 лет для развития их физических качеств.

Ключевые слова: дыхательная система, дыхательная гимнастика, физическое воспитание младших школьников, развитие физических качеств, физическое развитие младших школьников.

BREATHING EXERCISES AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF CHILDREN 8–10 YEARS

Tropin Maxim Dmitrievich¹
Kudryavtsev Mikhail Dmitrievich^{1, 2, 3, 4}

¹Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

²Siberian Federal University, Krasnoyarsk

³Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

⁴Siberian law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia, Krasnoyarsk

The article is devoted to the analysis of the use of respiratory gymnastics in physical education of children 8–10 years, aimed at improving the performance of physical qualities. The authors present the importance of the development of the respiratory system in primary school age, the analysis of breathing exercises used in the practice of physical education in primary school. The main tasks and directions of application of respiratory gymnastics of children of 8–10 years for development of their physical qualities are described.

Keyword: respiratory system, respiratory gymnastics, physical education of younger school children, development of physical qualities, physical development of younger school children.

В современных условиях работы образовательных учреждений, введения Федерального государственного образовательного стандарта начального образования физическое воспитание младших школьников приобрело особое значение. В настоящее время снижается двигательная активность детей в режиме учебного дня, что требует и соответствующей подготовки всех функциональных систем организма школьника.

Педагогом физической культуры должны контролироваться и приниматься во внимание данные дыхательной системы в процессе физического воспитания детей, равно как и показатели развития физических качеств. Обучение правильному дыханию должно стать частью физического воспитания школьников.

В многочисленных исследованиях показано значение произвольного управления дыханием для развития физических качеств в целенаправленной мышечной деятельности как средство биологической стимуляции процессов физического развития, определяющих физическое состояние детей (Н. А. Агаджанян, А. Ю. Катков; С. Н. Кучкин; О. Н. Сидорова, Т. Н. Трофимова и др.). В исследованиях Л. Н. Волгиной, В. М. Грачева, И. Н. Калинкина, В. В. Михайлова и др. изучались проблемы обучения правильному дыханию юных спортсменов, а также вопросы обучения правильному дыханию детей с патологическими нарушениями функции дыхания. Однако проблема влияния дыхательной гимнастики на развитие физических качеств детей 8–10 лет в процессе физического воспитания изучена недостаточно.

В спортивной, да и просто в любой двигательной деятельности дыхание – неотъемлемая часть. Бег, плавание, бокс и многие другие виды спорта, любые физические нагрузки сопровождаются большой нагрузкой на дыхательную систему. Без правильного дыхания невозможно полноценно заниматься физическими нагрузками [3, с. 16].

В спортивной педагогике используется также термин «спортивная дыхательная гимнастика», представляющая собой некоторый комплекс дыхательных упражнений, который используется как спортсменами во время тренировок и развития дыхательной системы, так и обычными людьми для поддержания здорового образа жизни. Данные упражнения поддерживают сердечно – сосудистую систему, нормализуют давление, активизируют работу всех систем и органов, что благотворно влияет на весь организм в целом [5, с. 43].

Дыхательная гимнастика – это специальные упражнения для развития дыхательной мускулатуры. В настоящее время существует много систем дыхательной гимнастики. Это дыхательные упражнения йогов, направленные на управление физиологическими и психическими функциями организма; дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой, оказывающая влияние на физическое состояние организма и применяемая при различных заболеваниях дыхательных путей, вегето-сосудистой дистонии, сердечно-сосудистых заболеваниях [2, с. 10]; система дыхания К. П. Бутейко, предназначенная для лечения болезней глубокого дыхания методом волевой нормализации глубокого дыхания, способствующая снижению синдрома хронической усталости [1, с. 3]. В начале 21 века в практику вошли также дыхательные гимнастики, разработанные В. Дурымановым, С. В. Дубровской, Ю. Булановым, И. Смирновой, Н. А. Агаджаняном, Ю. Г. Вилунасом, С. Грофом, В. Ф. Фроловым, Г. Чайлдс и др.

Дыхательная система позволяет преодолевать большие расстояния и в беге и плавании и иметь большую выдержку в силовых видах спорта. Поэтому необходимо начинать развитие дыхательной системы в детстве, когда органы еще не успели до конца сформироваться.

Дыхательная гимнастика оказывает положительное воздействие на функции организма, которые подвергаются воздействию тренировочных нагрузок, следовательно, оказывается влияние на общее состояние организма, что способствует повышению уровня физической подготовленности, физической работоспособности и уровня развития физических качеств младших школьников.

В физическом воспитании, связанном с развитием физических качеств у школьников (скоростно-силовых качеств, общей и специальной выносливости и др.), дыхательные упражнения используются в качестве вспомогательных. Они позволяют увеличить жизненный объем легких в условиях тренировок высокой интенсивности, когда ощущается недостаток кислорода в крови. Также правильное дыхание способствует успешности в различных командных играх (футбол, баскетбол), что важно уже при обучении детей данным играм в начальной школе.

В диссертационном исследовании С. Ю. Козловой показано, что возрастной период 7–9 лет является наиболее оптимальным для начального обучения рациональному дыханию

на уроках физической культуры. Поэтому именно возраст 8–10 лет является наиболее оптимальным возрастным периодом для целенаправленного совершенствования дыхательной системы с целью развития физических качеств [3, с. 120].

Как показал анализ литературы, в младшем школьном возрасте необходимо применение дыхательной гимнастики, направленной на развитие способности к произвольному управлению дыханием, обучению правильному дыханию во время выполнения физических упражнений, а также повышению функционального уровня внешнего дыхания в целом.

В начальной школе применяются в основном дыхательные упражнения Т. Д. Кузнецовой, Е. А. Лукьяновой, А. Н. Стрельниковой, системы йоги. Е. А. Лукьянова при применении в обучении правильному дыханию младших школьников системы «школа трехфазового дыхания» предлагает во время ходьбы и бега постепенное увеличение времени выполнения дыхательных упражнений с 5 минут до 10–20 минут.

Кузнецова Т. Д. в своей методике дыхательных упражнений рекомендует тренировать дыхание при дозировке упражнений в комплексе 4–6 раз с интервалом отдыха 1,5–2 минуты (в зависимости от возраста и подготовленности занимающихся) [5, с. 26].

Установлено, что общее утомление, возникающее при длительной и интенсивной физической работе младших школьников способствует нарушению координации двигательной и вегетативной функций, снижению эффективности волевого контроля за качеством выполнения движений, при этом ухудшается внимание, появляется двигательное беспокойство, сменяющееся резким спадом активности в результате развития торможения и понижения возбудимости клеток коры головного мозга (И. С. Бреслав, Т. Д. Кузнецова, Е. А. Лукьянова, П. Н. Левитский, В. С. Язловецкий и др.). Поэтому, с учетом данных возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, по мнению С. Ю. Козловой, необходимо строго соблюдать дидактический принцип обучения – от простого к сложному. Необходимо постепенно увеличивать нагрузки; проводить усложнение условий выполнения известных упражнений, разучивать новые, более сложные упражнения; повышать интенсивность физической нагрузки во время занятий. Разучивать предложенные комплексы необходимо постепенно, на первых занятиях использовать 50–70 % всех заданий, добавляя далее 1–3 новых упражнений [3, с. 115].

Необходимо длительное повторение наиболее сложных для детей упражнений. Обучение различным типам дыхания, контроль осанки и задания на полную релаксацию в сочетании с дыханием С. Ю. Козлова рекомендует проводить на каждом занятии.

Для развития физических качеств детей 8–10 лет на уроках физической культуры необходимо разработать и использовать специальную оздоровительную программу дыхательной гимнастики на уроках физической культуры на протяжении всего учебного года. При этом продолжительность применения каждого комплекса подготовительной и заключительной частей программы следует постепенно увеличивать. Для обучения детей дыхательным упражнениям следует использовать игровой метод, а также повышать мотивацию правильного выполнения каждого упражнения.

Таким образом, проведенный анализ литературы позволяет сделать вывод, что применение дыхательной гимнастики на уроках физической культуры младших школьников позволит:

- улучшить функциональное состояние сердечно-сосудистой и центральной нервной системы детей;
- повысить общий уровень физического развития, основных морфофункциональных показателей;
- увеличить функциональный уровень внешнего дыхания;
- существенно улучшить адаптацию детей 8–10 лет к физическим нагрузкам;
- улучшить уровень развития основных физических качеств.

Библиографические ссылки

1. Бутейко К. П. Инструкция по применению способа волевой ликвидации глубокого дыхания. Новосибирск–Киев, 1996. 29 с.
2. Герела Н. Дыхание, движение, самомассаж: Методика самооздоровления на основе дыхательной гимнастики А. Н. Стрельниковой. СПб. : ТПП «Петрополь», 2011. 27 с.
3. Козлова, С. Ю. Особенности обучения дыхательным упражнениям детей 8–9 лет на уроке физической культуры в школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 : Малаховка, 2001. 154 с.
4. Бреслав И. С. Как управляется дыхание человека. Л. : Наука, 1995. 160 с.
5. Кузнецова Т. Д., Левитский П. Н., Язловецкий В. С. Дыхательные упражнения в физическом воспитании. Киев : Здоровье, 1989. 136 с.
6. Лукьянова Е. А., Ермолаев О. Ю., Сергиенко В. П. Тренируем дыхание. М. : Знание, 1997. 96 с.

© Тропин М. Д., Кудрявцев М. Д., 2019

УДК 37.068

ПРИБЛИЖЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОБРОВОЛЬНОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ДРУЖИНЫ

Шастин Владимир Владимирович

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Подчеркивается, что метод коллективного воспитания в настоящее время является актуальным. Отмечается, что на определенном историческом этапе был потерян авторитет коллективных общественных ценностей. Предлагается модель «добровольная молодежная дружина» для включения подростков в общественно-полезную деятельность.

Ключевые слова: метод коллективного воспитания, комсомольцы-старшеклассники, коллективные общественные ценности, общественная организация правоохранительной направленности, включенность в общественно-полезную деятельность.

THE INDUCING OF SENIOR STUDENTS OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION TO THE ACTIVITY OF THE VOLUNTARY YOUTH ORGANIZATION

Shastin Vladimir Vladimirovich

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

Underlined that the method of community up-bringing is actual nowadays. Marked that at certain historical stage is lost the authority of community values. Proposed the model «the voluntary youth organization» for the inducing of teenagers into community works.

Keywords: the method of community up-bringing, senior students of Komsomol, community values, community organization of legal purpose, inducing into community works.

Полноценное воспитание немыслимо без создания коллектива. Детский коллектив является важнейшим фактором эффективной социализации обучающихся. Его влияние на личность зависит от того, в какой мере цели и задачи коллектива осознаны его членами и воспринимаются обучающимися как свои личные. Единство личных и социальных интересов рождается в коллективной общественно-полезной деятельности. Метод коллективного воспитания с 20-х до 60-х гг. считался традиционно педагогическим и эффективным в борьбе с пресечением роста правонарушений, совершаемых подростками с девиантным поведением [1].

Используя этот метод коллективного воспитания с начала 60-х годов на территории Красноярского края силами комсомольцев – старшеклассников эффективно функционировал клуб «Дзержинец». Первичным коллективом этого клуба был школьный отряд, который не только пресекал правонарушения, совершаемые подростками, но и обучал правовой грамотности, помогал в профессиональном самоопределении, а также давал возможность проявлению лидерских качеств.

С приходом 90-х годов произошли кардинальные изменения в этой отлаженной системе, а именно: приоритет коллективных общественных ценностей был быстро заменен приоритетом личного материального содержания и другими личными качествами [3].

С 2000 года особое внимание стало уделяться возрождению практики коллективных общественных ценностей и на смену деятельности комсомольцев-дружинников появились

общественные организации правоохранительной направленности нового поколения. Эти организации включились в деятельность по пресечению роста правонарушений, совершаемых подростками с девиантным поведением [2].

Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» регулирует деятельность всех институтов в системе профилактики правонарушений несовершеннолетних и подчеркивает значимость работы в данном направлении [5].

Как отмечено в Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» особенно важно сформировать новейшие умения обучающихся для возрождения коллективного общественного мировоззрения [4].

В контексте возрождения коллективного общественного мировоззрения и оказания содействия администрации образовательной организации в рамках разработанной модели «добровольная молодежная дружина» организуются отряды профилактики правонарушений несовершеннолетних имени Владислава Корнетова.

Эти отряды занимаются разработкой профилактических мероприятий, направленных на пресечение правонарушений и организацию содержательного досуга подростков. Ключевой деятельностью в профилактике является не участие в мероприятии, подготовленном и проведенном инициативной педагогической группой, а организация общественно-полезной деятельности самими подростками – членами отряда. Эта включенность в общественно-полезную деятельность является показателем невключенности подростка в совершение правонарушений.

Добровольная молодежная дружина (ДМД) – общественная организация, созданная с целью содействия администрации образовательной организации в поддержании правопорядка, а также в профилактике правонарушений в среде подростков и молодежи. Первичной ячейкой дружины является школьный отряд. Члены отряда профилактики правонарушений несовершеннолетних изучают традиции и опыт работы добровольцев-дружинников прошлых лет, историю их героических подвигов, что является способом возрождения коллективных общественных ценностей. Совместно с кураторами подростки разрабатывают и реализуют профилактические мероприятия, способствующие первичной профилактике правонарушений. Пример профилактического мероприятия для подростков и молодежи из практики автора: лекция-беседа об административной ответственности несовершеннолетних. Члены отряда совместно с кураторами подготавливают материалы для проведения тематической беседы. На лекцию-беседу приглашаются сотрудники правоохранительных органов, которые рассказывают о своей профессиональной деятельности. Обычно проводится серия таких лекций. У подростков, принимавших участие в этих лекциях, наблюдается повышенная заинтересованность стать членом отряда.

Проведенный нами анализ модели «добровольная молодежная дружина» позволяет нам сделать вывод, что данная модель способствует включенности подростков в общественно-полезную деятельность и соответственно возрождению коллективных общественных ценностей.

Библиографические ссылки

1. Гурджиева Г. М., Кумарин В. В. О социализации личности в коллективе [Электронный ресурс]. URL: http://pglu.ru/editions/un_reading/detail.php?ELEMENT_ID=6332&SECTION_ID=385 (дата обращения: 07.04.2019).
2. Девиантное поведение личности и группы : учеб. пособие / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников [и др.]. М. : Питер, 2011. С. 42.
3. Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, жестокого обращения с детьми / сост. Т. А. Черкашина. Ханты-Мансийск : ООО «Печатный мир г. Ханты-Мансийск», 2016. 127 с.

4. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432 (дата обращения: 15.07.2018).

5. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс] : федер. закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ (посл. ред.). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_23509/ (дата обращения: 01.04.2019).

© Шастин В. В., 2019

УДК 37.013.2

COMMUNICATION DIFFICULTIES OVERCOMING AS AN IMPORTANT TERM FOR SOCIAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS

Shevchenko Oksana Viktorovna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

The issue considers the problem of communicative behavior of a child in preschool age, features of preschool children development and communication, the factors of communicative difficulties appearance, as well as the creation of organizational-pedagogical conditions for communication difficulties overcoming.

Keywords: communicative behavior, pedagogical conditions, organizational-pedagogical conditions, communicative difficulties, preschool age development, speech activity, competence of preschool educational institution teacher.

ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ КАК ВАЖНЫЙ ТЕРМИН ДЛЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Шевченко Оксана Викторовна

Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

Рассматриваются проблемы коммуникативного поведения ребенка в дошкольном возрасте, особенности развития и общения дошкольников, факторы возникновения коммуникативных трудностей, а также создание организационно-педагогических условий для преодоления коммуникативных трудностей.

Ключевые слова: коммуникативное поведение, педагогические условия, организационно-педагогические условия, коммуникативные трудности, развитие дошкольного возраста, речевая деятельность, компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения.

The formation of children's readiness for educational activities starts in pre-school childhood. The child's communicative field starts to develop in pre-school childhood, therefore, at this age it is necessary to identify the zone of proximal development for further communicative behavior correction. This assists to the formation of child's adaptation to independent and adult life, the ability to develop in the profession and build relationships with people.

According to teachers and psychologists opinion, preschool age is one of the most intense periods of human psyche development. In this age period the child's activity field extends, and there begins an intensive personal development. In the senior preschool age the leading kind of activity is a game. Speech is one of the types of communication necessary for people to organize co-activities, social life, to exchange information, for learning and self-education. With the help of communication preschoolers not only develop speech as one of the main indicators of development, but also expand their social space [4].

In the senior preschool age (6–7 years) communication with peers and adults is shown in awareness of relationship, and also ability to estimate himself and his personal features. Preschool child in this form of communication realizes the needs for mutual understanding and empathy, it is

important for them to achieve common views and assessments with adults. In the process of such communication, the child learns the norms and rules of behavior, learns to see himself from the outside, learns to distinguish the roles of adults and form the relationships with them [9].

At normal the speech of children of higher preschool age reaches a high level. That is, the child actively participates in the conversation, is able to give full and clear answers to questions, supplement the answers of others, sees mistakes, is able to formulate questions [6].

The development of communicative competence in preschool age occurs simultaneously with the formation of different types of children's activities (game, communicative, labor, cognitive, research, productive, etc.). Communicative competence is considered as a basic characteristic of the preschool child's personality, an important term for his further well-being in intellectual and social and cultural development [8].

In the framework of the cultural and historical theory of L. S. Vygotsky, the development of a child is considered as a process of child's social and historical appropriation of the experience accumulated by previous generations, which is possible only when communicating with adults and peers [2].

Thus, socialization in the senior preschool age occurs mainly in the process of communicative activity. The main indicator of social and communicative development is the formation of speech and the ability to interact with peers and adults. Communication skills play a leading role in the development of preschool children. The formation of all cognitive mental processes take place in the process of interpersonal communication.

I. A. Sternin believes that the main purpose of the formation of communicative behavior is the adaptation of the child in society. It can be described via a model of communicative behavior in the framework of communicative fields and usual situations. In his theory I. A. Sternin defines four groups of situational norms: general cultural, group, situational and individual [10].

Preschool age starts with the development of independence, expanding the picture of the world, and is characterized by the active development of speech as the main tool of communication. The leading activity of a child in preschool age is a game that develops simultaneously with the formation of communicative activities, which, according to M. I. Lisina, is synonymous to communication [3].

Teachers of preschool institutions note that preschool children often have communicative behavior developed below the age norm, which makes it difficult to adapt to the society of peers and adults. According to A. G. Samokhvalova, the problem of difficult communication becomes quite topical. They are tense, stressful, difficult situations of communication that require considerable effort. Children communication difficulties overcoming in preschool age can solve this problem [7].

The difficult communication in the scientific literature is understood not only by violations in the development of speech, but also by the difficulties of perception and understanding of the message, which leads to uncomfortable and ineffective personal interaction. In foreign studies, the problem of difficult communication is investigated by means of communication disorders, which include speech disorders, difficulties in the message understanding, information coding and decoding, listening, reading, writing, violation of stable trusting interpersonal relations with the nearest social environment. There is no common approach to understanding the difficulties of communication, difficulties in communication are considered by domestic teachers and psychologists as a result of communicative incompetence or social experiences of the individual in self-presentation in communication, as the integration of communicative experiences and objective communicative difficulties. Communicative difficulties are considered in scientific researches as destructive communication, scarce communication, impaired communication, deformed communication.

A. G. Samokhvalova suggests perceiving difficult communication of the child as an integrative process, as a result of which the level of child's communicative development does not allow to provide the optimal level of child's communicative activity. Taking into account that at the age of 3 to 7 years the child spends most of his time in a preschool institution, it can be assumed

that the overcoming of communicative difficulties of preschool children is possible when creating certain organizational and pedagogical conditions.

To understand the content of organizational and pedagogical conditions, it is necessary to clarify what this concept includes. In the explanatory dictionary the conditions are the circumstances under which it is possible to achieve the success of anything. In the pedagogical literature the condition is considered by means of concepts "environment" (set of conditions), "circumstances" (time, place and the reason of certain actions, definition of conditions for the organization of actions), "situation" (the environment creating certain conditions). Organizational conditions are a system of rules and regulations of certain activities, in our case, the qualifications and business qualities of teachers of preschool educational organization.

According to E. S. Medzhidova, it is necessary to create an optimal environment for the implementation of the tasks of communicative development of the individual in a preschool educational institution (PEI). It should be adapted to the psychological characteristics of preschool age, It should also assist to the formation of children's behavior according to the proposed scheme:

the experience → understanding → evaluation → action selection.

According to Medzhidova, the activities of PEI teachers should be aimed at overcoming the communicative difficulties of children. This is possible through the creation of a favorable atmosphere in the children's team, based on the principle of goodwill and mutual understanding, the ability to listen and hear each other, use verbal and non-verbal means of communication, control their behavior and predict its consequences [5].

To overcome communication difficulties the pedagogical process must be formed taking into account the formation of preschool children responsibility of value orientations that assist to further adaptation to learning activities. The main means of the pedagogical process in this case is a game that promotes the harmonious inclusion of the child in the world of human values and relationships, giving the skill of co-activity.

According to the research of I. A. Andreeva, when overcoming communication difficulties, one should focus on the parameters presented in the Federal state educational standard of preschool education:

- degree of assimilation of norms and values accepted in society;
- the level of development of independence and regulation of their behavior;
- normativity of interaction with adults and peers;
- level of social and emotional intelligence development;
- degree of empathy development [1].

E. S. Medzhidova notes that communicative difficulties overcoming in preschool age should be aimed at the assimilation of accepted norms and values in society through:

- development of communication skills necessary for communication and interaction of the child with peers and adults;
- the skills of autonomy, self-regulation of their behavior formation;
- development of emotional and social intelligence contributing to adequate emotional responsiveness of empathy;
- formation of a positive attitude to labor and creativity;
- ability to navigate and demonstrate safe behavior at home and society [5].

Another organizational and pedagogical term for overcoming communication difficulties is the presence of a developed communicative field of preschool teachers, because the one who owns it himself can teach. Therefore, the main condition for the creation of organizational and pedagogical terms to overcome communication difficulties is the formation of the communicative field of teachers.

Personal factors play a special role in improving the competence of PEI teachers and affect the effectiveness of training and education, in particular figurative speech, enriched emotional intonation, facial expressions, gestures, manners, personal positive attitude and cheerfulness.

Difficulties overcoming in professional activity is associated with professional growth. Difficulties in teaching activity arise in the process of resolving the contradiction "man – profes-

sion". Difficulties are manifested as the lack or underdeveloped professionalism of the teacher, which prevents the activity of the individual and leads to mistakes in teaching activity.

Thus, the creation of organizational and pedagogical terms and conditions to overcome preschool children communication difficulties can be formed on improving the communicative competence of teachers. This will be facilitated by practical seminars aimed at optimizing the relationship of all participants in the educational process (teachers, administration of preschool educational institutions, pupils, their parents).

References

1. Andreeva I. A. Research of the level of social and communicative development of preschool children // Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review. 2014. № 4 (6). P. 7–11.
2. Domanetskaya L. V. Technologies for support of socio-emotional development of children 2–5 years with different opportunities of health / Comp. L. V. Domanetskaya, E. U. Dubovik. Krasnoyarsk : KSPU, 2014. 124 p.
3. Lisina M. I. Formation of the child's personality in communication. SPb. : Peter, 2009. 320 p.
4. Lvov M. R. Fundamentals of the theory of language. Moscow : Academy, 2000. 248 p.
5. Medzhidova E. S. Social and communicative development of preschool children as a scientific and pedagogical problem // Young scientist. 2016. № 6. P. 799–803.
6. Privalova S. E. Communicative and speech development of preschool children. Ekaterinburg : Ural State Pedagogical University, 2015. 203 p.
7. Samokhvalova A. G. Specifics of difficult communication of children with disabilities // Clinical and special psychology. 2015. Vol. 4, No. 2. Pp. 39–53.
8. Skitskaya L. V. The optimization the interaction of children of senior preschool age. Tiraspol : PSU named T. G. Shevchenko, 2017. 188 p.
9. Smirnova E. O., Kholmogorova V. M. Preschool age: formation of friendly relations // Preschool education. 2003. № 9. Pp. 68–75.
10. Sternin I. A., Chernyshova E. B. Communicative behavior of preschool child. Voronezh : Isoki publishing, 2004. 210 p.

© Shevchenko O. V., 2019

УДК 796.952

ВНЕДРЕНИЕ СРЕДСТВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫЙ ПРОЦЕСС БОБСЛЕИСТОВ 15–16 ЛЕТ

Шлапак Анастасия Александровна¹
Кудрявцев Михаил Дмитриевич^{1, 2, 3, 4}

¹Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

²Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

³Сибирский юридический институт МВД Российской Федерации, г. Красноярск,

⁴Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

Отмечается, что особое внимание в учебно-тренировочном процессе бобслеистов 15–16 лет должно уделяться составлению и реализации эффективной программы психологической подготовки. Установлено, что уровень психологической устойчивости является основной частью результативного выступления бобслеистов 15–16 лет на соревнованиях различного уровня.

Ключевые слова: бобслей, школьники, психологическая подготовка, уровень тревожности.

INTRODUCTION OF PSYCHOLOGICAL TRAINING IN THE TRAINING PROCESS BOBBERS 15–16 YEARS

Shlapak Anastasia Alexandrovna¹
Kudryavtsev Mikhail Dmitrievich^{1, 2, 3, 4}

¹Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

²Siberian Federal University, Krasnoyarsk

³Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

⁴Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Krasnoyarsk

The article notes that special attention in the training process of bobsledders 15–16 years should be paid to the preparation of an effective program of psychological training. Established that the level of psychological stability is a major part of effective performance bobsledders 15–16 years in competitions at various levels.

Keywords: bobsleigh, schoolchildren, psychological training, anxiety level.

В настоящих условиях подготовки бобслеистов к соревнованиям, особое внимание должно уделяться составлению эффективной программы психологической подготовки, так как она позволит производить качественную и систематическую работу со спортсменами-бобслеистами на любом этапе тренировочной и соревновательной деятельности. В современных условиях очень важно каждому спортсмену правильно себя позиционировать на мировой арене, а для этого необходима разносторонняя подготовка, включающая в себя психологические аспекты.

Психологическая подготовка – это система психолого-педагогических действий, применяемых с целью формирования и совершенствования у спортсменов параметров личности и психических свойств, нужных для удачного выполнения тренировочной деятельности, подготовки к соревнованиям и надежного выступления в них [1; 2].

По легенде, бобслей как вид спорта появился в 1888 году. В Швейцарском Санкт-Морице английский турист в первый раз соединил доской двое саней для того, для того, чтобы спуститься со снежной горной скалы [3].

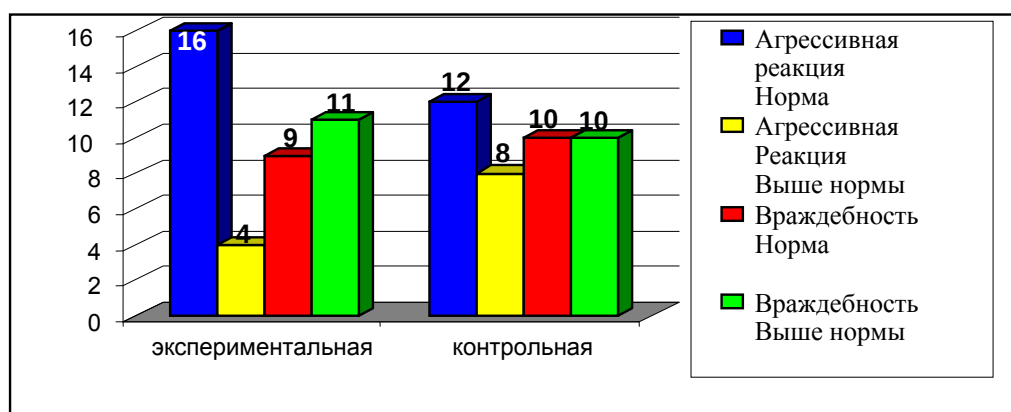
Спорт достиг такой высокой степени развития, что физическая, техническая и тактическая подготовленность сильнейших спортсменов находится примерно на одном уровне. Поэтому исход спортивных соревнований определяется в значительной степени психологическими факторами. В спорте имеется множество примеров, когда вопреки всем предсказаниям, основанным на оценке физической, технической и тактической подготовленности выигрывает относительно слабый спортсмен – объясняют это, как правило, психологическими факторами.

Цель исследования: обоснование применения средств психологической подготовки для повышения результативности выступлений юношей-старшеклассников 15–16 лет в школьной секции по бобслею.

Для выявления уровня тревожности у школьников, занимающихся бобслеем, нами была использована методика опросник Спилберга–Ханина. Данная методика позволяет сделать первые и существенные уточнения о качестве интегральной самооценки личности: является ли нестабильность этой самооценки ситуативной. Методика позволяет соотнести полученные результаты с диапазонами нормального распределения индивидов с различной тревожностью по параметру активности. В методике предложена шкала личной тревожности, состоящей из двадцати утверждений, при ответе на которые, респонденту предлагается оценить утверждения по 4-х бальной шкале. При интерпретации показателей использовались следующие оценки тревожности: до 30 баллов – низкая тревожность; 31–45 – умеренная тревожность; 46 и более баллов – высокая тревожность. Итоговый показатель может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. Данные исследования личностной тревожности отражены в таблице и на рисунке.

Сводная таблица данных личностной тревожности подростков

	Экспериментальная		Контрольная	
Высокая	1	5 %	15	75 %
Умеренная	18	90 %	5	25 %
Низкая	1	5 %	0	0 %



Данные личностной тревожности школьников, занимающихся бобслеем

Как видим из таблицы и рисунка (гистограммы) у школьников, занимающихся бобслеем, до эксперимента большой процент высокой личностной тревожности 75 %, а у школьников, занимающихся бобслеем, после эксперимента преобладают умеренные показатели личностной тревожности 90 %. Анализ полученных результатов показывает, что после применения психологической подготовки у экспериментальной группы школьников, занимающихся

бобслеем, результаты выступлений повысились на 18 %, тогда как у контрольной группы результаты за данный период понизились на 4 %.

Внедрение подобранных средств психологической подготовки в учебно-тренировочный процесс бобслеистов и результаты эксперимента позволили сделать заключение о том, что средства психологической подготовки школьников, занимающихся бобслеем, положительно отразились на результатах выступлений в соревнованиях. Мы установили, что уровень общей агрессивной реакции у школьников, занимающихся бобслеем после эксперимента ниже, чем у школьников, занимающихся бобслеем до эксперимента. Тогда как уровень враждебности у школьников, занимающихся бобслеем, после эксперимента не превышает уровень враждебности у школьников, занимающихся бобслеем, до эксперимента. Установлено, что личностная тревожность у школьников, занимающихся бобслеем, до эксперимента отличается от тревожности у школьников, занимающихся бобслеем, после эксперимента.

В исследовании доказано, что использование в тренировочном и соревновательном процессе психологической подготовки бобслеистов юношей 15–16 лет способствует: во-первых, более успешному развитию всех компонентов психологической готовности; во-вторых, самостоятельной регуляции психологических состояний; в-третьих, росту результатов спортсменов на соревнованиях.

Библиографические ссылки

1. Возрастная психология : учеб. пособие / Т. П. Авдулова [и др.]. М. : Академия, 2014. 329 с.
2. Акимова Л. Н. Психология спорта : курс лекций. Одесса : Студия «Негоциант», 2012. 127 с.
3. Бобслей [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sport-express.ru> (дата обращения: 20.11.2018)

© Шлапак А. А., Кудрявцев М. Д., 2019

УДК 378.14

**ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫПУСКНИКА
ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА: ТРЕБОВАНИЯ ФГОС ВО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ**

Шушерина Ольга Анатольевна

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Приведены результаты анализа требований ФГОС ВО третьего поколения к организационной деятельности выпускников различных направлений подготовки в СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Выявлен наличный уровень организационно-деятельностных умений студентов младших курсов. Обозначена педагогическая проблема подготовки студента вуза к овладению организационной деятельностью в процессе профессионально-культурного становления.

Ключевые слова: организационная деятельность, ФГОС ВО, студент вуза, культура организационной деятельности, педагогическая проблема.

**THE ORGANIZATIONAL ACTIVITY OF A TECHNICAL UNIVERSITY GRADUATE:
THE REQUIREMENTS OF THE GEF IN THE THIRD GENERATION
AND PEDAGOGICAL PROBLEMS**

Shusherina Olga Anatolievna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The results of the analysis of requirements of the FSES of the third generation IN the organizational activities of graduates from different training areas in Shibhu. Identified cash level of organizational activity skills of undergraduate students. The pedagogical problem of preparation of the student of higher education institution to mastering organizational activity in the process of professional and cultural formation is designated.

Keywords: organizational activities, GEF IN the, University student, organizational culture activities, pedagogical problem.

При всем многообразии видов профессиональной деятельности в современном обществе, в каждой из них присутствует *организационная функция*. Это требует от специалиста владения совокупностью организационных умений: ставить цель, составить алгоритм действий, инициировать, проектировать, планировать, систематизировать, координировать, согласовывать, выявлять и устанавливать взаимосвязи, контролировать и другие [1, с. 6]. Специалист, который подготовлен к решению профессиональных задач в различных условиях, умеет организовать и осуществлять контроль, анализ, планирование, принятие оптимальных решений, вести поиск путей, способов решения нестандартных задач, является конкурентоспособным и представляет интерес как для работодателя, так и для общества в целом.

Проведенный анализ Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования третьего поколения по направлениям бакалавриата, специалитета, магистратуры в СибГУ им. М. Ф. Решетнева (09.03.04 «Программная инженерия», 15.03.01 «Машиностроение», 09.03.02 «Информационные системы и технологии», 18.03.01 «Химическая технология», 15.03.04 «Автоматизация технологических процессов и производств», 24.03.02 «Системы управления движением и навигация», 27.03.03 «Системный анализ и управление,

38.03.03 «Управление персоналом», 27.03.01 «Управление качеством», 44.03.01 «Педагогическое образование» и другие) выявил *общие требования* к общекультурным и общепрофессиональным компетенциям выпускника вуза в аспекте организационной деятельности [2].

Выпускник вуза должен обладать:

общекультурными компетенциями – способностью к самоорганизации и самообразованию (направления 15.03.01, 18.03.01, 15.03.04, 27.03.03, 38.03.03, 44.03.01); способностью на научной основе организовать свой труд и оценить результаты своей деятельности с большой степенью самостоятельности (24.03.02); способностью самостоятельно применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для приобретения новых знаний и умений, развития социальных и профессиональных компетенций (24.05.02); способностью организовывать сотрудничество обучающихся и осуществлять педагогическое сопровождение (44.03.01);

общепрофессиональными компетенциями – способностью находить организационно-управленческие решения в профессиональной деятельности и готовностью нести за них ответственность; способностью и готовностью организовывать работу малых коллективов исполнителей, находить и принимать управленческие решения в области организации и нормирования труда (18.03.01, 15.03.01, 15.03.04); способностью к планированию и оптимальной организации своей деятельности и самооценке затрат и результатов труда (24.03.02);

способностью к постановке цели и выбору путей ее достижения; владением навыками организации и координации взаимодействия между людьми; способностью эффективно организовывать групповую работу; владением навыками самоуправления и самостоятельного обучения, организации и ведения взаимодействия (38.03.03);

способностью самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности; способностью организовывать работу коллектива исполнителей, принимать управленческие и организационные решения (24.05.02) и другие.

Таким образом, в ФГОС ВО (3+ и 3++) представлено содержание *организационной деятельности* современного специалиста, которое конкретизируется важной качественной характеристикой – умением организовать не только свою деятельность, но и, как руководителя любого звена, совместную профессиональную деятельность коллег, подчиненных.

На разных этапах развития высшего образования в России в центре внимания ученых-педагогов всегда присутствовала проблема поиска эффективных педагогических действий, направленных на овладение студентом организационными умениями. Обогащение в познавательно-профессиональной деятельности субъективного опыта культуры организационной деятельности педагоги считают одним из признаков профессионального становления студента [1, с. 37].

Для выявления уровня сформированности организационных умений у студентов младших курсов СибГУ в текущем учебном году проведено пилотажное исследование на инженерных, экономических, технологических, гуманитарных направлениях подготовки. Выявлялись наличные и обсуждались необходимые организационно-деятельностные качества студента, а также возможные пути и способы овладения организационными умениями в процессе профессионального становления в вузе. Для определения уровня организованности студентам предложены ряд вопросов типа «Умеете ли Вы организовать свою работу и совместную деятельность группы?»; «Планируете ли Вы свой день, неделю, месяц?» и другие. По самооценке студентов, организованность как качество личности проявляется у студентов постоянно (26 %), ситуативно (67 %), изредка (7 %).

Анализируя *организационно-деятельностные качества специалиста* (пунктуальность, ответственность, коммуникативность, аккуратность, целеустремленность, собранность и другие), студенты отмечали у себя недостаточную сформированность целеустремленности, компетентности, самостоятельности, волевых качеств. Расхождение в требуемых и наличных организационно-деятельностных качествах свидетельствует о необходимости внимания

педагогов к **проблеме** формирования с младших курсов организационно-деятельностных качеств студента.

Вместе с тем, выявлено понимание студентами ценностного аспекта организационной деятельности, осознание ее значимости для личностного и профессионального становления (70 % студентов). Студенты младших курсов выразили желание получить знания о содержании и структуре организационной и других видах деятельности для конкретной специальности.

Преподавателями учебных дисциплин была организована работа со студентами первого курса СибГУ им. М. Ф. Решетнева по обогащению субъективного опыта организационной деятельности в условиях рейтинговой системы оценки успеваемости студентов. При выполнении типовых заданий студентам оказывалась помощь посредством консультаций, рекомендаций, советов по организации учебной деятельности, тем самым реализовалась педагогическая поддержка в форме сотрудничества. Выполнение индивидуальных заданий исследовательского характера уже предусматривало применение студентами организационных умений: составить план работы на заданный период времени, организовать свой труд, продумать алгоритм действий, найти средства и методы выполнения задания, адекватно оценить результаты.

Учебно-профессиональная деятельность студента вуза является по своей сущности культуросообразной, поскольку осуществляется в культурной образовательной среде, которая представлена различными культурными явлениями: культурой различных видов деятельности, речи, общения, поведения, стремлением формирования у студентов общих и профессиональных ценностей и другими. В процессе общения с педагогами и совместной деятельности студенты убеждались, что ценностный аспект организационной деятельности личности (студента, выпускника вуза, специалиста любого профиля) связан с культурой организационных умений. Учет принципа культуросообразности позволил определить *культуру организационной деятельности студента* как «освоение культурных способов и образцов осуществления деятельности организационного характера и проявление их в процессе профессионального становления» [1, с. 22].

Таким образом, введение ФГОС ВО третьего поколения свидетельствует о необходимости решения педагогами вузов социально-профессиональной **проблемы** подготовки бакалавров и специалистов различных направлений, выполняющих культурными способами все виды профессиональной деятельности, в том числе организационную. Для ее решения необходимо разработать новые подходы к педагогическому обеспечению подготовки студентов в процессе профессионально-культурного становления. Целесообразное педагогическое обеспечение профессионально-культурного становления студента «включает специально создаваемые педагогические условия, методы, средства, приемы (технологии), а также профессиональное мастерство и культуру организационной деятельности педагога как педагогических факторов процесса» [4, с. 53].

Библиографические ссылки

1. Гнидан Е. В., Шушерина О. А. Ориентирование студента вуза на культуру организационной деятельности : монография / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2006. 132 с.
2. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения: 07.04.2019).
3. Гнидан Е. В., Шушерина О. А. Организационная деятельность личности в профессиональном контексте: к постановке проблемы // Мир человека. Вып. 1 / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2005. С. 38–43.
4. Шушерина О. А. Профессионально-культурное становление студента вуза (теоретические аспекты) / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2011. 148 с.

УДК 378.1

**К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛНИТЕЛЬНОСТИ
КАК СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КАЧЕСТВЕ
БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА**

Юферев Сергей Сергеевич

Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск

Рассматривается исполнительность как социально-профессиональное качество будущего бакалавра. Продуктивный исполнитель может быть в той мере насколько развиты его «сопутствующие качества», такие как ответственность, упорство, сотрудничество, креативность, внимательность, согласованность, инициативность, изобретательность и многие другие, которые в целом определяют исполнительскую культуру будущего бакалавра.

Ключевые слова: исполнительность, опрос, исполнительская культура, социально-профессиональные качества, будущий бакалавр.

**TO THE QUESTION OF SENSE OF DUTY AS SOCIAL
AND PROFESSIONAL QUALITY OF FUTURE BACHELOR**

Yuferev Sergey Sergeevich

Krasnoyarsk State Agricultural University, Krasnoyarsk

In the present article the sense of duty as socially – professional quality of future bachelor is considered. The productive performer can be in that measure, its are how developed «the accompanying qualities», such as responsibility, persistence, cooperation, creativity, attentiveness, coherence, initiative, ingenuity and many others which in general define the performing culture of future bachelor.

Keywords: sense of duty, poll, performing culture, socially – professional qualities, future bachelor.

В настоящее время в связи с происходящими преобразованиями в российском образовании и потребностью социума в высокопрофессиональных выпускниках-бакалаврах, готовых к выполнению поставленных перед ними задач, исполнительность играет важную роль как социально-профессиональное качество. При этом обращается внимание на подготовку продуктивного исполнителя, который готов выполнять распоряжения, функции, просьбы руководства на креативном и продуктивном уровне, проявлять готовность работать в команде других исполнителей, результативно взаимодействовать с руководителями и другими исполнителями.

В современных психолого-педагогических исследованиях такое явление как исполнительность не часто является предметом изучения, большее внимание уделяется формированию лидерских качеств (И. А. Галкина, В. С. Безрукова, В. П. Прядин, А. Л. Журавлев и др.), таких, как уверенность, независимость, принципиальность, настойчивость и др. Для того чтобы осмыслить что представляет собой исполнительность, остановимся на характеристиках, предложенных учеными. Так, в своих исследованиях В. П. Прядин отмечает, что исполнительность проявляется как подчинение субъекта требованиям и командам других лиц, как процесс реализации поставленных ими задач, целей, но при этом понимается как способность субъекта преодолевать внешние и внутренние препятствия и трудности

в деятельности и жизнедеятельности на пути к достижению самостоятельно поставленных целей [2]. По мнению В. С. Безруковой, исполнительность характеризуется как положительное нравственно-этическое качество личности, проявляющееся в готовности и способности честно и в соответствии с инструкцией, предписанием, просьбой выполнять поручение или поставленную задачу [1].

Можно отметить, что ученые исполнительность как социально-профессиональное качество будущего бакалавра видят в активном, старательном и систематическом исполнении принимаемых поручений. Исполнительный человек испытывает потребность в том, чтобы полностью завершить начатое им дело и «поручители» положительно оценили его деятельность [4].

Все вышесказанное в полной мере относится к ориентированию будущего бакалавра на исполнительскую деятельность. При этом продуктивный исполнитель должен обладать такими социально-профессиональными качествами как: предусмотрительность, самостоятельность, решительность, креативность, продуктивность, ответственность, согласованность, сотрудничество и другими. Данные качества характеризуют исполнительность при выполнении порученного задания, позволяют преодолевать препятствия или трудности на пути достижения поставленной цели в ситуации неопределенности. Это позволяет сделать заключение, что исполнительность является интегративным социально-профессионально важным качеством будущего бакалавра, которое может и должно формироваться в образовательном пространстве вуза. Следует отметить, что будущий бакалавр должен испытывать положительный эмоциональный фон в ходе выполнения исполнительского действия и при удачном его завершении чувствует удовлетворение, так как, рассчитывая на свои силы и возможности, он достиг социально признаваемого результата.

Опрос будущих бакалавров Красноярского аграрного университета показал, что они понимают взаимосвязь исполнительности с другими качествами личности. На рисунке 1 представлена диаграмма распределения качеств, определяющих эффективность исполнительской деятельности будущих бакалавров.

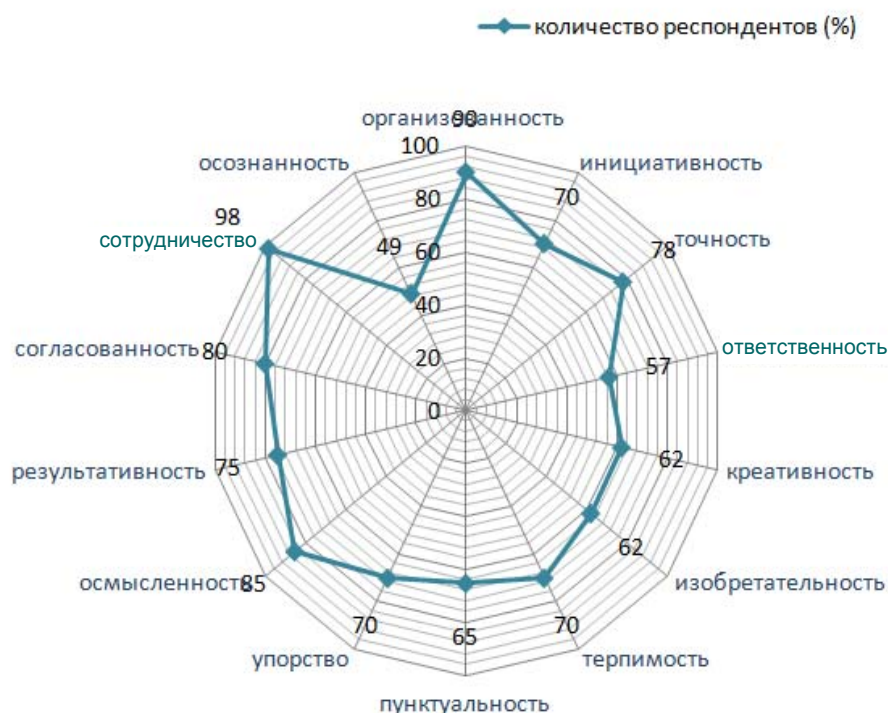


Рис. 1. Диаграмма проявления исполнительских социально-профессиональных качеств будущего бакалавра

Как показывает рис. 1 в виде диаграммы, социально-профессиональные качества распределены следующим образом: на организованность указали 90 % опрошенных будущих бакалавров, инициативность – 70 %, точность – 78 %, ответственность – 57 %. Анализируя данные, представленные в диаграмме, следует отметить, что будущие бакалавры выделили достаточно большой диапазон социально-профессиональных качеств, «сопутствующих» исполнительности.

Можно отметить, что будущий бакалавр в своей жизнедеятельности включен во множество форм и видов деятельности, под влиянием которых происходит развитие исполнительности как социально-профессионального качества. При этом развитие «сопутствующих» качеств указывает на то, что следует говорить в целом о необходимости формирования исполнительской культуры будущего бакалавра.

Исполнительская культура бакалавра – это культура обучающегося, в которой проявляются его способности воспринимать поручения, осмысливать пути выполнения, творчески осуществлять конкретные действия по их реализации и отвечать за их результаты [3]. Основные компоненты исследуемого объекта, а также механизм их формирования можно наглядно проследить на предложенной модели (рис. 2).

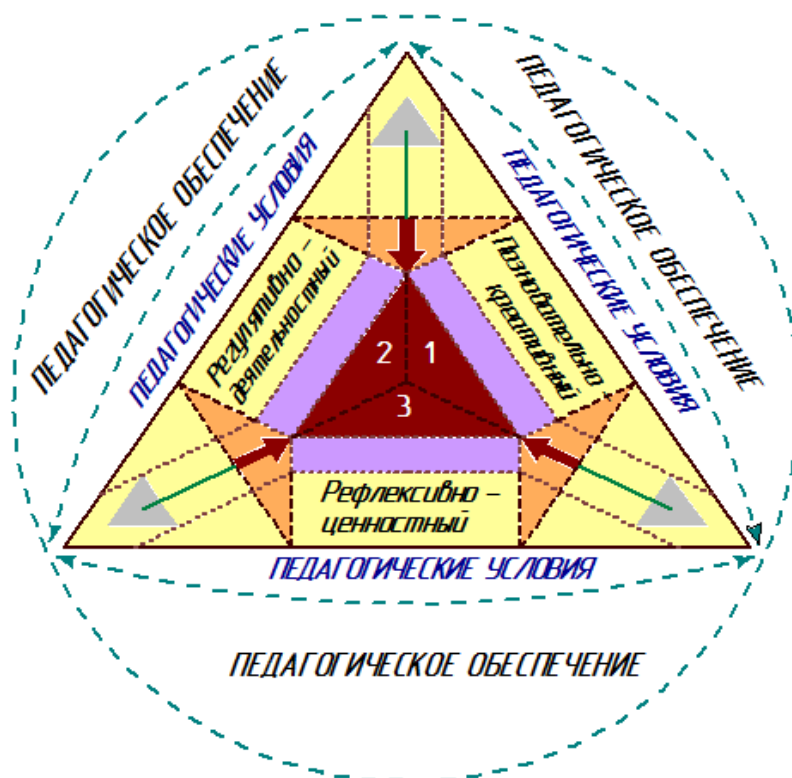


Рис. 2. Модель формирования исполнительской культуры будущего бакалавра

Кратко опишем представленную модель. Исполнительская культура представлена в виде треугольника в центре модели. В виде трех квадратов изображены исходные параметры исследуемого процесса – культура, исполнительность, исполнительская деятельность, интеграция основных характеристик, которые отражают исполнительскую культуру (основные интеграционные поля представлены затемненными прямоугольниками). Стороны треугольника изображены пунктирными линиями, так как исполнительская культура постоянно находится во взаимодействии с определяющими ее «сопутствующими» качествами. Исходные понятия через основные интегрируемые характеристики определяют сущность исполнительской культуры в виде компонентов (1 – познавательно-креативный, 2 – регулятивно-деятельностный, 3 – рефлексивно-ценностный), которые находятся внутри малого треуголь-

ника. При этом нет четких границ между компонентами, что обусловлено их взаимодействием и говорит лишь о меньшей или большей степени их взаимовлияния. Обрамляет модель окружность, отражающая особенности организации образовательного пространства, где выделены педагогические условия, способствующие формированию данного качества как социально-профессионально значимого.

Библиографические ссылки

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры : энцикл. сл. педагога. Екатеринбург : Дом учителя, 2000. 937 с.
2. Прядеин В. П. Понятие ответственности, исполнительности, воли как объекты психолого-педагогического исследования // Научный диалог. 2012. № 1. С. 32–45.
3. Юферев С. С. Исполнительская культура как предмет психолого-педагогического анализа // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. № 3 (33). С. 216–219.
4. Юферев С. С. Исполнительская культура будущего бакалавра как компонент организационной культуры // Система оценки качества образования / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2015. С. 183–186.

© Юферев С. С., 2019

Раздел 2

«ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗАХ

**Втехина Ангелина Викторовна
Кузьмина Дарья Александровна
Смирная Анастасия Андреевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Креативность – это способность создать что-то новое, но не у каждого человека она развита, на сегодняшний день созданы различные методики для развития креативного мышления.

Ключевые слова: креативное мышление, развитие креативности.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS CREATIVE THINKING

**Vtekhina Angelina Victorovna
Kuzmina Dariya Alexandrovna
Smirnaya Anastasiya Andreevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Creativity is the ability to create something new but not everyone has developed it. Today there are a lot of methods to development of creative thinking.

Keywords: creative thinking, development of creativity.

Актуальность нашей темы заключается в том, что у учащихся в вузах больше возможности для проявления креативного мышления, однако, не все знают о том, что это такое и как можно повысить свой уровень в этом.

Креативность – называется умение создавать что-то новое, отклоняясь от шаблонов и общепринятых схем. С помощью креативности появляются новые идеи, схемы действий, предметы и многое другое. Благодаря такому мышлению человек может легко найти выход из затруднительной ситуации. Поэтому развитие креативности является важным пунктом для людей, желающих стать успешными. Существует разница между креативом и творчеством. Последнее является процессом создания какого-либо предмета искусства, в то время как креативное мышление направлено гораздо шире и действует даже в повседневной жизни при воплощении элементарных задач.

Известный психолог А. Маслоу сказал, что креативность присуща всем людям, но она теряется из-за воздействия установленных норм поведения и мышления в обществе.

Понятие креативного мышления включает не только творчество, но и умение решать задачи нестандартными способами. Хотя порой, наоборот, сложнее найти хорошее стандартное решение.

Навыки для развития креативного мышления [1]:

- запас знаний («Учиться, учиться и учиться», В. И. Ленин);
- хорошая память;
- прозрачное мышление;
- аналитические способности;
- развитая интуиция;
- практичность.

Практичность – это обязательное условие креативного человека, потому что генерацией нереальных проектов могут заниматься очень многие, но антикреативность – она не только, не развивает человека, но и способствует однозадачности.

Развивать креативность можно ежедневно, не тратя на этот процесс дополнительное время. Основные способы, с помощью которых можно повысить уровень креативного мышления в повседневной жизни: чтение вывесок с конца к началу, что иногда бывает довольно весело, так как результаты могут получаться самые разнообразные; при чтении книги попробуйте читать предложения с низа страницы к верху, то есть, действия будут происходить в обратном порядке; в свободную минутку можно заняться придумыванием разнообразных имен, путем комбинации совершенно случайных, приходящих в голову букв; хорошо на развитие мышления влияет рисование, особенно, всяких несуществующих вещей, существ; пока никто не видит, можно пописать левой рукой (или правой, если левша), а особо бесстрашные могут попробовать даже ногами; отлично помогают развиваться попытки сочетать на первый взгляд несочетаемые слова; также вы можете взять любое слово и представить его в качестве аббревиатуры, которую затем нужно расшифровать; к каждому предмету повседневной жизни можно придумывать нестандартное применение; можно также один предмет складывать с другим, пытаясь добиться усовершенствования. Выполняя эти несложные и на первый взгляд бессмысленные вещи, вы научитесь видеть нестандартные решения для той или иной ситуации, а также генерировать идеи путем совмещения несовместимого, тем самым развивая креативное мышление. Путем исследований обнаружено, что креативность можно развивать в любом возрасте, в отличие от памяти. Кроме того, выделены два типа людей: у одних креативное мышление максимально развито еще в юношеском возрасте, а другие увеличивают его уровень постепенно, достигая максимума в средние года [2].

В своем исследовании нами проведен опрос среди студентов гуманитарного и технического факультета с целью узнать, отличается ли и насколько креативное мышление у студентов противоположных направлений. Первым был вопрос о том, в каком возрасте, по мнению студентов, можно развивать креативность мышления. 44 % студентов гуманитарного факультета считают, что в дошкольном, 48 % – в школьном и 8 % – в любом. По мнению студентов технического направления, креативное мышление лучше начинать развивать в дошкольном возрасте – 75 % опрошенных, 15 % думают, что в школьном и 10 % – в любом. Следующий вопрос заключался в поиске одного из способов чтения книги, чтобы повысить уровень креативного мышления в повседневной жизни. Данные гуманитарного факультета: 70 % опрошенных убеждены, что для развития креативного мышления книги лучше читать в спокойной обстановке, тишине, полностью вникая в текст, 30 % предпочитают совмещать чтение с прослушиванием музыки, читать книгу с конца, вслух. На техническом факультете 40 % считают, что читать нужно в тишине, 60 % думают, что для развития креативного мышления нужно читать, меняя порядок действий. В последнем вопросе нужно было найти, что есть общего между двумя словами. 60 % студентов гуманитарного факультета смогли найти схожесть слов, 40 % – не смогли. 25 % студентов технического факультета находят слова общими, 75 % – не находят.

Таким образом, результаты опроса показывают, что креативное мышление присуще как студентам гуманитарного факультета, так и технического, но креативное мышление студентов гуманитарного факультета развито немного больше. Все вопросы были направлены на то, чтобы понять, может человек мыслить нестандартно или нет, ответы на вопросы подра-

зумевали под собой уход от общепринятых понятий к новым. Отвечая на вопрос «не знаю» – знак того, что у человека отсутствует желание к креативности.

Библиографические ссылки

1. Николаева Е. И. Психология детского творчества. 2-е изд. СПб. : Питер, 2010. 240 с.
2. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте : пособие для школьных психологов / под общ. ред. И. В. Дубровиной, М. : Изд. центр «Академия», 1995. 128 с.

© Втехина А. В., Кузьмина Д. А., Смирная А. А., 2019

УДК 316.454.5

ПОТРЕБНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ И ПРИНЯТИИ ДРУГИХ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

**Козлов Никита Викторович
Красноперова Нина Анатольевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

В настоящее время особую значимость приобретает подготовка будущего бакалавра к социальному взаимодействию в профессиональной сфере. Развитие у студентов-бакалавров социального интеллекта, определяющего способность построения эффективной коммуникации в различных ситуациях взаимодействия, расширения профессиональных контактов, продуктивной работы в команде, требует пристального внимания педагогов высшей школы.

Ключевые слова: социальный интеллект, коммуникация, социальное взаимодействие, общение, принятие, студент, бакалавр.

THE NEED OF THE INDIVIDUAL IN SOCIAL INTERACTION AND ACCEPTANCE OF OTHERS AS A MANIFESTATION OF SOCIAL INTELLIGENCE

**Kozlov Nikita Victorovich
Krasnoperova Nina Anatolievna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Currently, the preparation of the future bachelor for social interaction in the professional sphere is of particular importance. The development of students-bachelors of social intelligence, which determines the ability to build effective communication in various situations of interaction, expansion of professional contacts, productive teamwork, requires close attention of higher school teachers.

Keywords: social intelligence, communication, social interaction, communication, acceptance, student, bachelor.

Современные социальные и профессиональные условия обуславливают необходимость стать будущему бакалавру востребованным специалистом на рынке труда. Поэтому одной из целей современного высшего образования является научить человека осмысленно ориентироваться в окружающей социальной среде, меняющихся социальных отношениях, людях и их поведении. Для этого необходим развитый социальный интеллект, различным аспектам развития которого сегодня уделяется особое внимание.

Социальный интеллект (англ. Social intelligence) – это совокупность способностей, определяющая успешность социального взаимодействия. Включает в себя способность понимать поведение другого человека, своё собственное поведение [6]. Изучению социального интеллекта посвящены работы Г. Айзенка, Э. Торндайка, Х. Гарднера, Дж. Гилфорда, Г. Оллпорта, М. И. Бобневой, Ю. Н. Емельянова, В. Н. Куницыной, А. П. Лобанова, А. Л. Южаниновой и др.

Термин «социальный интеллект» ввел Э. Торндайк в 1920 году. Он определил социальный интеллект как способность понимать людей, управлять ими, действовать или поступать мудро в отношении других (Thorndike E. L. Intelligence and its use. Harper's Magazine. 1920, p. 228).

Ученый рассматривал социальный интеллект как специфическую познавательную способность, которая обеспечивает успешное взаимодействие с людьми, мудрость в межличностных отношениях и «дальновидность». Социальный интеллект как особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми, продуктом которого является социальное приспособление представлен в работах американского психолога Г. Оллпорта в 1937 году. Он связывал его со способностью высказывать суждения о людях, прогнозировать наиболее вероятные реакции человека. Г. Айзенк, разработавший общую концепцию интеллекта, включил способности социального интеллекта в его структуру, выделяя биологический интеллект как врожденные заданные способности к обработке информации; базовый, наиболее фундаментальный аспект интеллекта, без которого невозможно осмысленное поведение; психометрический интеллект как связующее звено между биологическим и социальным интеллектом, это общий интеллект, измеряемый тестами интеллекта; социальный интеллект как интеллект индивида, формирующийся в ходе его социализации, под воздействием условий определенной социальной среды. В 60-е годы Дж. Гилфорд рассматривал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных с познанием поведенческой информации [4].

В отечественной психологии данное понятие представила М. И. Бобнева (1979), определяя его в системе социального развития личности. По ее мнению, социальный интеллект следует расценивать как особую способность человека, формирующуюся в процессе его деятельности в социальной сфере, в сфере общения и социальных взаимодействий. Ряд отечественных исследователей (Ю. Н. Емельянов, А. Л. Южанинова, В. Н. Куница, А. П. Лобанов и др.) связывали социальный интеллект с коммуникативной компетентностью индивида. С их точки зрения, социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей, понимание речевой продукции человека, а также невербальных реакций (мимики, поз, жестов). Он является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности и профессионально важным качеством в профессиях типа «человек–человек», а также некоторых профессиях «человек–художественный образ» [4].

Исторический экскурс появления термина «социальный интеллект» позволяет рассматривать данное понятие как интегральную интеллектуальную способность, определяющую успешность общения и социальной адаптации. Социальный интеллект характеризуется умением ладить с отдельными людьми и понимать настроение группы, сформированными социальными навыками, возможностью видеть себя глазами других, развитыми коммуникативными способностями; предполагает самосознание, способность человека правильно понимать себя, своё поведение и мотивы поведения других людей, распознавать намерения, чувства и эмоциональное состояние человека по его невербальным проявлениям; контактность, совместимость с другими людьми; моделирование социальных явлений. Социальный интеллект – это особое качество личности, которое помогает определить успешность человека в социуме, легко находить контакт с людьми и быть эффективным в социальном взаимодействии.

Человек – социальное существо, его жизнь и развитие невозможны без общения и взаимодействия с людьми. Общение – это процесс установления и развития контактов, порождаемый потребностями в совместной деятельности. Взаимодействие выступает сложным, многоэтапным и многогранным процессом, в ходе которого осуществляется общение, восприятие, взаимоотношения, взаимовлияния и взаимопонимание людей. Под взаимодействием обычно понимается не только влияние людей друг на друга, но и непосредственная организация их совместных действий, позволяющая людям реализовать общую деятельность. Взаимодействие в этом случае выступает ведущим фактором в регуляции их самооценок и поведения в обществе [3].

Таким образом, понятие «социальный интеллект» можно трактовать как способность различать и понимать действия других людей, навык коммуникации с окружающими, установка на взаимодействие в коллективе, группе, команде. Социальный интеллект – это личностная черта, определяющая успешность социального взаимодействия, позволяющая человеку

быстро адаптироваться в обществе, правильно взаимодействовать с людьми, достигать поставленных целей.

Ученые выделяют следующие уровни социального интеллекта: низкий (деструктивное поведение, способное испортить даже самые благоприятные стечения обстоятельств); средний (действия шаблонами, результативность в обыденных жизненных ситуациях); высокий (мастерство общения, управления людьми, возможность взять контроль над любой проблемой) [5].

Социальный интеллект можно конкретизировать в способности осознавать социальную значимость своей будущей профессии; способности к сотрудничеству и кооперации с соотарищами, организовать групповую и коллективную деятельность, руководить людьми и подчиняться, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность, творческие способности членов группы; способности использовать навыки публичной речи, аргументации, ведения дискуссии, осуществлять некоторые виды делового общения, готовности к позитивному, доброжелательному стилю общения, созданию социально и психологически благоприятной среды в коллективе; способности критически оценить свои действия и поступки, учиться на собственном опыте и опыте других; умении конструктивно реагировать на критику в свой адрес, применять методы регуляции собственной деятельности [2].

Для будущих бакалавров эти способности необходимы для того, чтобы эффективно взаимодействовать друг с другом в личностном, профессиональном и социальном взаимодействии. Это нашло отражение в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования третьего поколения (ФГОС ВО 3++) для бакалавриата. Для обучающихся по направлению подготовки 35.03.01 Лесное дело особое значение приобретают универсальные компетенции 3 и 4, указывающие на необходимость развития способностей осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, осуществлять деловую коммуникацию [1].

Вышеизложенное позволяет обозначить цель нашего исследования: оценить предварительный уровень проявления подготовленности студентов-бакалавров к социальному взаимодействию. Для этого определен оценочно-диагностический пакет методик: диагностика базовых потребностей личности в познании социального взаимодействия, диагностика принятия других (по шкале Фейя), позволяющий выделить и охарактеризовать активно-созидательный, формально-исполнительский и утилитарно-прагматический уровень [1].

В исследовании приняли участие студенты 1 курса лесохозяйственного факультета, обучающиеся по направлению подготовки 35.03.01 «Лесное дело» в количестве 48 человек.

Диагностика базовых потребностей личности в познании социального взаимодействия выявила следующее (рис. 1): активно-созидательный уровень проявления потребности продемонстрировали 16,67 % студентов. Этих студентов характеризует предприимчивость и инициативность в овладении знаниями о сущности, компонентах и специфике различных видов социального взаимодействия; они постоянно стремятся к постижению правил и принципов построения результативного взаимодействия с другими, к созиданию комфортного климата в группе и коллективе, интересуются особенностями ролевого взаимодействия в деловом общении, а также ориентированы на поиск способов организации совместной деятельности и активности в любых необходимых случаях. Формально-исполнительский уровень потребности в познании социального взаимодействия выражен у 83,33 % студентов. Подавляющее большинство опрошенных демонстрируют ситуативное проявление активности по поводу овладения знаниями о сущности, компонентах и специфике различных видов социального взаимодействия и ориентацию на преобразование и обогащение после разъяснений и рекомендаций другого значимого лица. Они стремятся к постижению правил и принципов построения результативного взаимодействия с другими, к созиданию комфортного климата в группе и коллективе, ориентируются на достижение общей цели и ищут способы организации совместной деятельности и активности, урегулирования споров и конфликтов, но только после указаний и советов других лиц. Если требуется, они проявляют интерес к ролевому взаимодействию в деловом общении. Отсутствие проявления активности, инициативности и

действенности, стремления к достижению общей цели, практический интерес и личный расчет, выгодный с позиции собственных интересов, примитивный и узкопрактический подход к взаимодействию (утилитарно-прагматичный уровень) не выявлен.



Рис. 1. Диагностика базовых потребностей личности в познании социального взаимодействия

Диагностика принятия других (по шкале Фейя) показала, что высокий показатель принятия других (активно-созидательный уровень) не обнаружен; более половины студентов имеют тенденцию к среднему показателю принятия других (формально-исполнительский уровень) – 68,75 %; низкий показатель принятия других (утилитарно-прагматичный уровень) выявлен у 31,25 % опрошенных (рис. 2).



Рис. 2. Диагностика принятия других (по шкале Фейя)

Таким образом, результаты экспресс-опроса обучающихся свидетельствуют о наличии потребности в активном социальном взаимодействии. Однако студентам 1-го курса необходима педагогическая поддержка, комплекс воспитательных (научных, культурных, спортивных и т. д.) мероприятий, предоставляющих возможность активного участия и обогащения опыта межличностного взаимодействия и принятия других. В целом, можно отметить, что студенты-первокурсники продемонстрировали средний уровень социального интеллекта и высокую потребность в его развитии.

Библиографические ссылки

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 35.03.01 «Лесное дело» [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/350301_B_3_18082017.pdf (дата обращения: 07.04.2019).

2. Ковчина Н. В., Игнатова В. В. Социальная психология. Социальное взаимодействие в профессиональной сфере : сб. заданий, упражнений, ситуаций / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2015. 81 с.

3. Красноперова Н. А., Игнатова В. В. Психология общения: межличностные отношения и взаимодействие [Электронный ресурс] : учеб. пособие / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2018. 92 с. URL: http://library3knew/pdf/izdv/izdv_sibgtu/Krasnopyorova_Psikhologiya_2019.pdf (дата обращения: 07.04.2019).

4. Социальный интеллект [Электронный ресурс]. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/socialnyy-intellekt> (дата обращения: 07.04.2019).

5. Социальный интеллект и его роль в профессиональном и личностном развитии [Электронный ресурс]. URL: <https://womanadvice.ru/socialnyy-intellekt-i-ego-rol-v-professionalnom-i-lichnostnom-razvitii> (дата обращения: 07.04.2019).

6. Социальный интеллект [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальный_интеллект (дата обращения: 07.04.2019).

© Козлов Н. В., Красноперова Н. А., 2019

УДК 78:159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КАНАЛОВ ВОСПРИЯТИЯ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОЙ И ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

**Кромкина Ирина Леонидовна
Лепина Татьяна Евгеньевна
Смирная Анастасия Андреевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Данное исследование описывает существующие типы восприятия человека и особенности, которые характеризуют их. С помощью методики, которая диагностирует доминирующую перцептивную модальность, определяются особенности восприятия у студентов гуманитарного и технического факультетов.

Ключевые слова: восприятие, тип восприятия, психические процессы, человек, окружающий мир.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT OF CHANNELS OF PERCEPTION IN STUDENTS OF HUMANITARIAN AND TECHNICAL DIRECTION

**Kromkina Irina Leonidovna
Lepina Tatiyana Evgenievna
Smirnaya Anastasiya Andreevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This study describes the existing types of human perception and the features that characterize them. With the help of a technique that diagnoses the dominant perceptual modality, the features of perception among students of humanitarian and technical faculties are determined.

Keywords: perception, type of perception, mental processes, man, the world around.

Каждый человек с рождения способен воспринимать информацию извне, так как он наделён органами чувств, которые способны реагировать на изменения в окружающем мире и непосредственно влиять на индивида. Воспринимать информацию человек может с помощью зрения, слуха, обоняния, тактильных и вкусовых ощущений. Однако информация не всегда воспринимается одинаково всеми органами чувств. Обычно из всех органов чувств один является ведущим, так как его способность к восприятию значительно выше, чем у других.

Что же такое восприятие? Обычно, под восприятием понимают психический процесс, при котором происходит построение целостного образа предметов в сознании человека за счёт воздействия на органы чувств. Восприятие тесно связано с другими психическими процессами, а именно с мышлением, речью, вниманием, памятью, волей. Стоит отметить, что в процессе восприятия задействован не только предыдущий опыт, но и желание воспринимать тот или иной предмет в целом. С точки зрения физиологии, восприятием служит сложная комплексная деятельность нервных связей анализаторов, поскольку любой воспринимаемый объект представляет собой совокупность различных свойств, которые и воспринимают эти анализаторы. Среди различных психических процессов восприятие занимает одну

из ведущих позиций, ведь именно оно является основой общественных отношений и способствует ориентации индивида в окружающем мире.

Среди различных классификаций восприятия существует та, основанием для которой являются различия в анализаторах, принимающих участие в восприятии. В зависимости от преобладающего органа чувств различаются следующие типы восприятия: визуальный, аудиальный, кинестетический. Помимо представленных типов существует ещё один тип, который получил название – дигитальный. Рассмотрим подробнее каждый из типов.

Для визуального типа восприятия характерно восприятие информации через органы зрения. Тех людей, у которых этот тип является ведущим, называют визуалами. Такие люди усваивают информацию через зрительные образы. Прежде всего, это связано с тем, что у визуалов хорошо развита зрительная память. В поведении они отличаются резкостью и порывистостью. При разговоре с собеседником визуалы стараются соблюдать дистанцию, обращают внимание на внешний вид, стараются уловить все движения, позы, мимику и жесты того, с кем взаимодействуют. Их речь насыщена такими выражениями как «мне кажется», «с моей точки зрения», «я вижу», «это стоит у меня перед глазами». При рассказе истории они много жестикулируют, как бы рисуя картинку в воздухе. Визуалы – это те люди, которые стараются выглядеть красиво и опрятно, ходить и сидеть прямо, соблюдать порядок и эстетику в том месте, где они организуют свою деятельность.

Люди с аудиальным типом познают мир через восприятие звуков. Для них характерно улавливание смыслов текстов и фраз, которые произнесены без визуального сопровождения. Аудиалы являются отличными собеседниками: они с удовольствием рассказывают о своих делах, но при этом с большим интересом выслушивают партнёра по беседе. Они любят слушать музыку; часто напевают вслух; при общении с другими людьми находятся от них на близком расстоянии, чтобы отчётливо понимать интонацию говорящего. У таких людей случаются трудности при запоминании лиц и предметов, но голоса людей и звуки остаются в их памяти надолго. Наиболее часто употребляемыми фразами аудиалов служат: «рад тебя слышать», «звучит заманчиво», «послушайте, что я скажу». У аудиалов очень развита слуховая память.

Кинестетики – так называются в психологии люди, которые живут чувствами и действиями. Они воспринимают информацию за счёт тактильных, обонятельных, вкусовых ощущений. Практический опыт для них важен больше, чем теоретический. В одежде кинестетики ценят, прежде всего, удобство и комфорт, а мода и красота уходят на второй план. Как правило, речь таких людей спокойная, медленная, размеренная, с ярко выраженными паузами. А самыми часто употребляемыми выражениями служат такие фразы как «я чувствую», «мурашки по коже», «рука об руку», «сохранять спокойствие». Несмотря на то, что при беседе кинестетики находятся на небольшом расстоянии от собеседника, в личное пространство они впускают только самых близких. Люди с кинестетическим типом восприятия очень подвижны, и у них отлично развита мышечная память.

Дигитальный тип восприятия встречается довольно редко. Люди с дигитальным типом восприятия мира отличаются от людей с другими типами высокой дисциплинированностью и умением планировать свой учебный процесс. Для дигитала характерно мыслить логически и строить свои выводы на основе конкретных фактов. Также его отличает сдержанность в эмоциях при стрессовых ситуациях, избегание пустых разговоров, обдумывание действий. Речь дигиталов не отличается высокой степенью эмоциональности и динамичностью интонации. Другим людям трудно общаться с дигиталами, так как зачастую не всегда можно понять ход их мыслей. В основном, люди с представленным типом восприятия в своей речи используют такие выражения как «из этого следует», «таким образом», «во-первых», «вследствие этого».

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что от преобладающего типа восприятия зависят особенности поведения человека, его движения, дыхание, речь, привычки и тому подобное. У каждого индивида преобладает определённый тип восприятия, который формирует целостный, конкретный образ человека. Нередко происходит так, что люди не могут найти общий язык друг с другом из-за несовпадения ведущих типов восприятия. Для того чтобы

установить контакт с человеком, необходимо использовать те особенности поведения, которые будут совпадать с особенностями типа собеседника.

Так и в процессе обучения в высшем учебном заведении преподавателям необходимо строить план занятия с учётом индивидуальных особенностей восприятия информации каждого студента. Для более успешного обучения, усвоения знаний и эффективного применения их на практике необходимо преподносить учебный материал так, чтобы он был соответствующим и понятным обучающимся с разными ведущими типами восприятия. Представление информации во всех трёх модальностях позволит студентам развивать все каналы восприятия и подкреплять запоминание информации.

Следует отметить, что проблемой изучения индивидуальных психологических особенностей личности занимались такие ученые, как А. Г. Асмолов, Б. Г. Ананьев, В. С. Агапов, А. Г. Ковалев, А. Н. Леонтьев, А. Ф. Лазурский, Р. Л. Лившиц, А. Г. Маклаков, К. К. Платонов, Б. М. Теплов, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов и др.

Наше исследование находится на начальном этапе, поэтому нам интересно узнать, какой тип восприятия преобладает у студентов гуманитарных и технических специальностей.

Предметом нашего исследования является определение ведущего типа восприятия у студентов гуманитарной и технической направленности.

Гипотеза: мы предполагаем, что у студентов гуманитарной и технической направленности существуют отличия в выраженности ведущих каналов восприятия, а также ведущими являются аудиальный и визуальный каналы.

Для исследования особенностей восприятия у студентов нами была использована методика С. Ефремцева, которая ориентирована на диагностику доминирующей перцептивной модальности. Количество студентов, принявших участие в анализе, составило 43 человека СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Среди них 25 человек, обучающихся на гуманитарном факультете и 18 – на техническом. Число девушек составило 31, а число юношей – 12. В ходе исследования нами было выявлено, что аудиальный канал восприятия преобладает у большинства студентов представленных факультетов. Следует заметить то, что у студентов технической специальности процент аудиального типа восприятия выше, чем у гуманитарной, и составляет 44,4 %, в отличие от второй – 36 %. Что касается других каналов восприятия, то их процент существенно различается у данных факультетов. У гуманитариев кинестетический тип модальности составил 24 %, визуальный – 40 %. У студентов технической специальности визуальный канал восприятия составляет 16,6 %, а кинестетический – 38,8 % (рис. 1, 2).

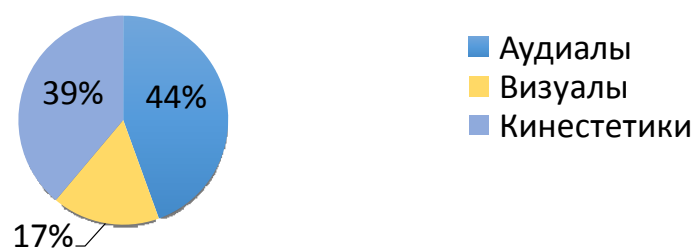


Рис. 1. Исследование ведущей перцептивной модальности у студентов технического факультета

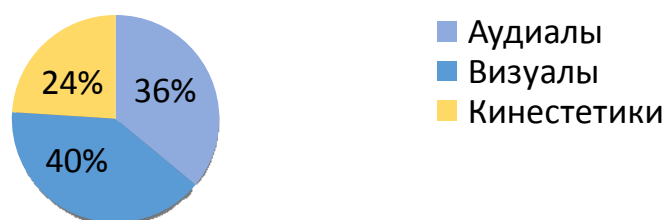


Рис. 2. Исследование ведущей перцептивной модальности у студентов гуманитарного факультета

Стоит обратить внимание на тот факт, что ведущий тип модальности у юношей и девушек также отличается друг от друга. Так, у юношей гуманитарной специальности типы восприятия распределились следующим образом: аудиальный и кинестетический – по 40 %, визуальный – 20 %. У девушек этой же специальности каналы восприятия таковы: визуальный канал – 45 %, аудиальный – 35 %, кинестетический – 20 %. Опираясь на данные факты, можно сделать вывод о том, что юноши склонны воспринимать информацию посредством органов слуха, а также, если эта информация будет требовать каких-либо движений тела в процессе подачи, то усвоение её будет гораздо выше. Девушки же иначе познают окружающую действительность, в большей степени, задействуя органы зрения (рис. 3, 4).



Рис. 3. Исследование ведущей перцептивной модальности у юношей гуманитарного факультета



Рис. 4. Исследование ведущей перцептивной модальности у девушек гуманитарного факультета

У юношей технического факультета преобладает кинестетический тип модальности, он составляет 57,1 %. Второе место после него занимает аудиальный – 28,5 %. Визуальной тип выражен в меньшей степени – 14,2 %. У девушек этого же факультета лидирующую позицию занимает аудиальный канал восприятия. Он равен 54,5 %. За ним идёт кинестетический – 27,2 %. Визуальный составил 18,1 %. Из этого следует, что в силу специальности юноши лучше воспринимают информацию, если они осуществляют какие-либо движения. Однако, несмотря на особенности технической специальности, девушки все же склоны воспринимать информацию посредством органов слуха (рис. 5, 6).

Таким образом, наша гипотеза была частично подтверждена. Действительно студенты гуманитарной и технической направленности имеют различные доминирующие перцептивные модальности, однако у студентов технической направленности преобладает аудиальный тип восприятия, у гуманитарной направленности – визуальный тип восприятия.

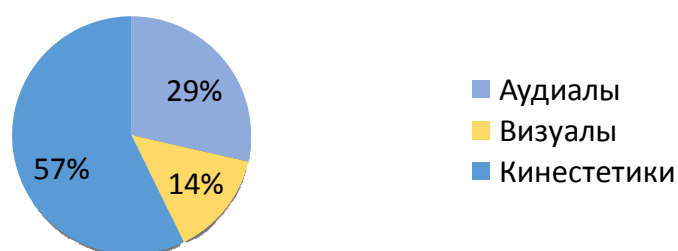


Рис. 5. Исследование ведущей перцептивной модальности у юношей технического факультета



Рис. 6. Исследование ведущей перцептивной модальности у девушек технического факультета

В результате исследования нами было выяснено, что каждый канал восприятия имеет особую значимость для человека, так как именно благодаря им мы можем получать информацию из окружающего мира. По итогам исследования, мы выяснили, что через один канал всю информацию получить не можем, так как они все находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Так, по результатам теста было замечено примерно равное соотношение некоторых типов восприятия. Поэтому необходимо сказать о том, что восприятие человека может быть не просто кинестетическим, аудиальным или визуальным, а может совмещать в себе данные типы; отсюда формируются аудиально-визуальный, визуально-кинестетический, аудиально-кинестетический типы восприятия.

Для более полного осведомления о ведущих типах модальности, нужно задействовать более широкий круг людей.

Библиографические ссылки

1. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. СПб. : Свет, 2000. С. 125–128.
2. Гамезо М. В., Герасимова В. С., Машурцева Д. А., Орлова Л. М. Общая психология : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. М. В. Гамезо. М. : Ось-89, 2007. С. 193–195.
3. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб. : Питер, 2000. С. 83–91.
4. Социология : энцикл. / сост. А. А. Грицанов и др. Минск : Книжный дом, 2003. С. 760–764.

© Кромкина И. Л., Лепина Т. Е., Смирная А. А., 2019

УДК 33.7

ТЕМПЕРАМЕНТ ПЕДАГОГА В УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Макаров Иван Витальевич

Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск

Рассматривается теоретический обзор влияния темперамента на успешность профессиональной деятельности педагога. Анализируются основные аспекты темперамента, влияющие на успешность в педагогической деятельности.

Ключевые слова: темперамент, педагог, темперамент педагога, педагогическая деятельность.

THE TEMPERAMENT OF THE TEACHER THE SUCCESS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

Makarov Ivan Vitalievich

Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk

This article discusses the theoretical review of the influence of temperament on the success of professional activity of the teacher. The main aspects of temperament influencing success in pedagogical activity are analyzed.

Keywords: temperament, teacher, temperament of the teacher, pedagogical activity.

В настоящее время успех учебно-воспитательной работы в образовательной организации зависит от многих факторов, но прежде всего от преподавателя. Среди личностных свойств педагога особенное значение имеют такие индивидуально-психологические свойства его личности, как темперамент, способности, характер.

Меланхолический темперамент в педагогической работе возможен, но нежелателен. У меланхолика довольно слабо проявляется как возбудимость, так и торможение. Реакции не соответствуют закону силы, и поэтому в ответ на слабый раздражитель может быть очень сильная реакция. Меланхолик трудно переживает смену жизненного окружения, теряется в новых условиях, очень впечатлителен, нерешителен, замкнут, требует особенно чуткого и осторожного отношения к себе. Для него очень опасно перенапряжение умственной и эмоциональной деятельности. Меланхолику подходит четко продуманный режим, который предусматривает постепенный переход от одних условий жизни, способов действия к другим. Преподавателям-меланхоликам кажется, что некоторые учащиеся только и думают о том, чтобы навредить им, смеются над ними. Дисциплинарные нарушения (ученик разбил окно мячом, толкнул преподавателя на перемене и не извинился) они часто рассматривают как преднамеренное действие, не понимая, что это результат проявления потребности обучающегося в движении, иногда результат дурного воспитания. Отрицательные поступки обучающихся закрывают для этих преподавателей всё положительное в поведении учащихся. Ожидая встречи с воспитанниками, они переживают чувство боязни, тревожности и приходят на эти встречи с отрицательной установкой, через которую воспринимают и оценивают воспитанников. Об этом хорошо сказал В. А. Сухомлинский: «Если у вас вызывает досаду и сердцебиение каждая детская шалость, если вам кажется: вот они, дети, уже дошли до предела, вот надо делать что-то такое чрезвычайное, предпринимать какие-то «пожарные» меры –

семь раз взвесьте, быть ли вам педагогом» [1]. Повышенная эмоциональная возбудимость меланхоликов, неадекватная реакция на действующие раздражители вызывают быстрое истощение нервной системы, появление болезненной реакции на действия, поступки воспитанников, рост неудовлетворенности педагогической профессией.

Большую помощь в профессиональной деятельности педагога оказывают активность, энергичность, страстность холерика, а также подвижность, живость, эмоциональность сангвиника; неторопливость, сдержанность флегматика; мягкость, отзывчивость, тактичность, глубина и стойкость чувств меланхолика. Но при холерическом темпераменте часто проявляется несдержанность, резкость, аффективность; при сангвиническом – непостоянство, легкомысленность, поверхностность; флегматик может быть очень медлительным, безразличным, вялым, а меланхолик – замкнутым, нерешительным, с повышенной тревожностью, невысокой трудоспособностью, быстрой утомляемостью, истощаемостью нервной системы, невысокой требовательностью, внушаемостью.

Известно, что Б. М. Теплов, обосновав реабилитировавший слабый тип нервной системы, отмечал, что с биомедицинской точки зрения эта система менее выгодна [2]. Н. С. Лейтес [3] также не переоценивал возможности слабого типа. Это важно учитывать в профориентационной работе с обучающимися при знакомстве их с разными профессиями и необходимыми для их выполнения психическими качествами человека, типологическими показателями нервной системы.

Проявление темперамента, как известно, связано с чертами характера, с теми системами связей, которые формируются под влиянием условий жизни, воспитания. В зависимости от характера внешних влияний временные нервные связи, которые образуются при этом, в одних случаях могут маскировать черты типа нервной системы, в других – тормозить или усиливать их, под влиянием систематических и долговременных факторов изменять их. Этим объясняется, что у педагогов сходных темпераментов можно наблюдать противоположное поведение в разных условиях трудовой деятельности. Если преподаватель-холерик попадает в коллектив, где взаимопомощь, доброжелательность, справедливость, хорошие межличностные отношения складываются как по горизонтали, так и по вертикали – это будет влиять на проявление положительных типологических его особенностей, нейтрализовать, тормозить отрицательные стороны. И наоборот, в нездоровой психологической атмосфере коллектива с каждым днем он все больше будет раздражительным, несдержанным, все чаще будет впадать в состояние аффекта. Это сделает жизнь и его коллег, и руководителей, и обучающихся сложной, что сразу скажется на успешности учебно-воспитательного процесса.

Тщательная подготовка к выполнению каждого вида деятельности, чувство долга и ответственности будут формироваться у преподавателя-сангвиника, если руководство, коллеги именно так относятся к выполнению своих служебных обязанностей. В противном случае, протестуя против неверных установок в работе со стороны окружающих, педагог начнет безразлично относиться к своим обязанностям, избегать чернового, но нужного труда. А так как в его деятельности много обыденного (систематическая проверка работ, опрос, контроль за тем, как обучающиеся соблюдают правила поведения), то уровень учебно-воспитательной работы снизится, пропадет чувство удовлетворения от выполняемой работы.

Отсутствие контроля, завышенность или заниженность требований также могут отрицательно сказаться на поведении, деятельности педагога с разными темпераментами, характерами. Хорошая организация жизни педагогического коллектива, требовательность к качеству работы положительно повлияют на характер деятельности преподавателя-флегматика: медлительность, ригидность не превратятся в безразличие, вялость, лень. Преподавателям-меланхоликам, которые работают в доброжелательной обстановке, где господствует чуткое отношение со стороны руководителей, коллег, других сотрудников легче преодолевать трудности, у них меньше проявляется чувство тревожности, неуверенности. Это способствует формированию уверенности, которая замаскирует особенности типа нервной системы. Неблагоприятный психологический фон лишь усилит неверие в свои силы, чувство тревожности; нервная система будет истощаться, уменьшится трудоспособность. На прояв-

ление темперамента влияет и характер педагога, цели и мотивы выполняемой им деятельности.

Проявления темперамента могут быть подавлены (замаскированы) какими-либо активными мотивами. Так, у педагога с серьезными общественными интересами холерический темперамент находит свое выражение в инициативных, энергичных действиях. Там, где нет таких интересов, он чаще может выражаться в аффективных переживаниях, раздражительности. По-разному проявляются и черты сангвинического темперамента в зависимости от направленности деятельности преподавателя. Легкомыслию, поверхностности противостоят познавательный интерес, желание принести пользу окружающим. Противоположно проявляются свойства одних и тех же темпераментов в учебной и воспитательной работе в зависимости от отношения преподавателя к студентам, к педагогической профессии. Так, например, преподаватель-холерик редко проявляет несдержанность, грубость, если он любит детей, педагогическую профессию. Любовь к детям сглаживает дисбаланс возбуждения и торможения. Проявление темперамента зависит и от общей культуры человека. Поэтому нельзя несдержанность педагога связывать только с типологическими особенностями нервной системы. Нередко за этим стоят издержки воспитания. Лейтмотив реформы образовательного учреждения – совершенствование отношений между педагогом, обучающимися и коллегами.

Большое значение в этом придается деятельности руководителей, инспекторов народного образования. Путем индивидуализации подхода к каждому педагогу они могут помочь людям с разными темпераментами, характерами, адаптироваться к успешной педагогической деятельности и добиться успехов в ней. Свой темперамент и характер должны учитывать и сами преподаватели. Целесообразно, исходя из особенностей своего темперамента, его положительных и отрицательных сторон, формировать индивидуальный стиль деятельности, т. е. такую индивидуальную систему приемов и способов действий, которые наиболее отвечают психологическим особенностям данного педагога и наиболее эффективны для достижения нужного результата в педагогической деятельности. Одна из основных задач при этом состоит в том, чтобы преодолеть негативные стороны темперамента и использовать положительные. Работу над собой надо начинать уже в пединституте. Во время лабораторных занятий по психологии, в период педпрактики студенты могут определить у себя преобладающие черты темперамента, характера. Затем надо научиться опираться на свои сильные стороны. Индивидуальный стиль преподавателя должен проявляться в основных формах и приемах работы: особенностях организационного момента, сообщении нового материала, организации учета усвоенных знаний и т. д.

По нашим наблюдениям бессмысленно решать, кто работает лучше – преподаватель-сангвиник или преподаватель-флегматик. Оба успешно решают задачу учебной активизации слушателей. Более того, если эти педагоги будут пытаться использовать методы друг друга, оба потеряют своё лицо. Успех обусловлен максимальным учетом своих личных качеств, индивидуального стиля. Медлительность, вялость преподавателя-флегматика должны компенсироваться тщательной подготовкой, продумыванием разнообразных форм и методов работы, заблаговременной ориентировкой, формированием, оттачиванием педагогической техники. При этом его манеры приобретают «драйв». В свою очередь, преподаватель-сангвиник должен помнить о своей большой подвижности, впечатлительности и ограничивать свою топорливость, чтобы занятия не приобретали развлекательный характер, излишне не возбуждали обучающихся.

Таким образом, индивидуальный стиль деятельности преподавателя формируется в процессе обучения и воспитания и продвигает его на более высокий уровень осуществления педагогической деятельности. Наиболее проявляется он при положительном отношении педагога к деятельности, когда возникает интерес, творчество. Тогда педагог ищет эффективные приемы и способы, которые помогают достичь наиболее высоких результатов, анализирует свои данные, возможности, результаты своей деятельности, выясняет условия успешного выполнения ее. Постепенно выбираются такие приемы и способы работы, которые наи-

более соответствуют особенностям личности, в частности особенностям темперамента, характера, и наиболее эффективны. В этом смысле можно говорить о педагогическом почерке педагога-мастера, который усваивает опыт других педагогов не механически, а творчески.

Библиографические ссылки

1. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. Т. 2(а) Что такое призвание к труду учителя и как оно формируется? Киев, 1979. С. 449.
2. Теплов Б. М. О некоторых общих вопросах разработки истории психологии. Избр. тр. М., 1985. С. 191.
3. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н. С. Лейтес. М., 1997. С. 123.

© Макаров И. В., 2019

УДК 159.924

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ВНУШАЕМОСТИ У СТУДЕНТОВ

**Олейникова Тамара Сергеевна
Смирная Анастасия Адреевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Описано проведение исследования на определение уровня внушаемости у студентов по методике оценки суггестивности. Даны характеристики степеней уровня внушаемости. Приведен анализ результатов исследования, которые показали, что уровень внушаемости зависит не от психологических особенностей, а от личностно-ситуативных факторов.

Ключевые слова: уровни внушаемости, внушаемость, манипулирование, студенты высшего учебного заведения, оценка суггестивности.

RESEARCH OF FEATURES OF SELF-ORGANIZATION OF THE TRAINING OF STUDENTS AS A COMPONENT OF ACADEMIC SELF-EFFICACY

**Oleinikova Tamara Sergeevna
Smirnaya Anastasiya Andreevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article describes the study to determine the level of suggestibility of students by the method of assessing suggestibility. The characteristics of the degrees of suggestibility are given. The analysis of the results of the study showed that the level of suggestibility does not depend on psychological characteristics, but on personal and situational factors.

Keywords: Levels of suggestibility, suggestibility, manipulation, students of higher educational institutions, assessment of suggestively.

В современном обществе проблема манипулирования людьми лежит на поверхности. Манипулирование одного человека другим выступает как одно из элементарных средств достижения целей, благодаря грамотно построенной схеме манипулирования. Существует множество методов и ходов скрытого манипулирования, способных вселить в человека нужную для манипулятора модель поведения.

А теперь давайте по порядку разберемся, что такое внушаемость и манипуляция.

Итак, внушаемость (или суггестия – от лат. suggestio – внушение) в психологии рассматривается как готовность к подчинению своего поведения под воздействием окружающего общества, например, рекламы, журналов, новостей, определенных групп индивидов и личностей, непосредственно взаимодействующих с человеком. По И. Павлову, «внушение – есть наиболее упрощенный типичнейший условный рефлекс человека». Внушаемые люди могут быть склонны к подражанию, легко перенимают привычки окружающих, часто пользуются советами, которые им дают знакомые, хотя сама возможно желали бы поступить иначе, так же просто поддаются общему настроению коллектива, вне зависимости позитивное оно или негативное. Внушаемые личности принимают чужую идею, как свою собственную. Б. Ф. Поршнев говорил о механизме внушения: «В целом, внушение – один из самых действенных, практически важных механизмов социальной психологии» [2].

Внушаемость у всех разная, она является индивидуальной характеристикой личности, которая оценивает степень собственной восприимчивости от внешних воздействий. Мера внушаемости зависит от разнообразных личностных и ситуативных критериев. Например, люди, обладающие высоким уровнем тревожности, которые не уверены в себе, могут быть довольно мягкие при взаимодействии с ними, они чаще всего доверчивые и слоны к повышенной внушаемости. К слову сказать, при высокой внушаемости увеличивается гипнабельность человека, то есть, его способность поддаваться гипнозу. Это может быть даже опасно в определенных случаях.

Вы можете подумать, что существуют люди, совершенно не поддающиеся никаким методам внушаемости, независимые, уверенные в своей правоте в любой ситуации и твердо стоящие на ногах. Однако нужно отметить, что абсолютно все люди внушаемы в той или иной мере. Преимущество такое качество человека как внушаемость, конечно, не дает, но оно является обусловленным процессом эволюции. Все потому, что она необходима человеку для восприятия информации и ее использования. В целом процесс воспитания состоит из элементов внушения. Писатель Л. Н. Толстой и психоневролог В. М. Бехтерев в разное время и различными путями пришли к этой мысли. Родители учат детей правилам поведения, разъясняют нормы морали и этики, и те в большинстве случаев, соглашаются с родителями и следуют указаниям. Такое явление представляет собой внушаемость. Теперь перейдем к манипуляции.

Манипуляция – это прием воздействия на сознание других людей. Суть манипуляции состоит в том, что манипулятор, обладая определенными знаниями организации человеческой души, подбирает к человеку особый подход и, создавая себе новый образ, осуществляет свои планы. Проблема манипуляции общественным сознанием в ее социальном, политологическом и психологическом направлениях изучается российскими исследователями такими, как В. П. Дубицкая, Е. Г. Дьякова, Г. В. Лазутина, А. Д. Трахтенберг, И. А. Федякин и др.

Шостром Э. выделил несколько типов манипуляторов, основанных на тех приемах, которые они употребляли при взаимодействии с людьми. Существует огромное множество техник и методик для манипуляций, и никто не замечает манипулятивного вмешательства в свою жизнь. Чаще всего не замечают использования скрытой манипуляции. Приведем пример универсальной техники манипуляции. Манипулятор, чтобы добиться желаемого, восхваляет человека, чтобы завоевать его расположение. Когда добивается своего, начинает очень быстро просить, что-то сделать для него. И тот, кто только что получил комплименты, будет чувствовать себя неловко, если откажет в просьбе, махинация срывается. Внушение является одним из компонентов манипулирования [2].

Проведенное нами исследование является актуальным, потому что студенты представляют собой самую активную и динамично развивающуюся часть молодежи. Они всегда готовы к восприятию новых навыков, интеллектуальной информации, профессий и освоению новых ролей. При этом из-за своих социально-психологических особенностей гораздо больше подвержены психологическим манипуляциям. Поступающее многообразие информации молодежь воспринимает серьезно, не подвергая сомнению, тогда как далеко не всему можно верить. Также в современном обществе широко распространена манипулятивная техника внушения людям определенной информации, действий, что может неблагоприятным образом отражаться на личности человека.

Целью нашего исследования является измерение уровня внушаемости у студентов. В ходе ее реализации выполнены следующие задачи:

- 1) осуществлен подбор методики оценивания внушаемости;
- 2) проведено исследование;
- 3) проанализированы результаты исследования и сделаны выводы.

Нами было проведено исследование, в ходе которого была использована методика оценки суггестивности О. П. Елисеевой. Она включает в себя тест, состоящий из 5 заданий, которые нужно выполнить максимально быстро. Время для обдумывания ответов не дается, нужно быстро написать под номером вопроса то, что первым придет в голову при ответе

на поставленный вопрос. Повтор заданий не производится, если участвующий не успевает ответить на очередной вопрос или не понимает его смысл, оно просто пропускается. Начало и конец обозначалось словом «ПОРА», после которого читалось следующее задание.

Обработка результатов происходит следующим образом: ставится 4 балла за одно задание, если при его выполнении был указан именно тот пример, который был озвучен в инструкции; 3 балла ставится участнику, который написал ответ близкий по смыслу к предлагаемому; 2 балла, если ответ скорее далекий, чем близкий по смыслу; и 1 балл при наличии у участника ответа, совершенно не связанного с содержанием производимого в задании примера. Далее считается общая сумма полученных баллов по следующей формуле:

$$S (\text{суггестивность}) = (O1 + O2 + O3 + O4 + O5) \times 3 + 20 = \dots$$

Полученные оценки внушаемости связаны с тем или иным характером активности человека. Выделяются следующие диапазоны: 20-30 – пониженная внушаемость, является хорошим показателем; 31-45 – средняя внушаемость; 46 и более – повышенная внушаемость, это негативный показатель [1].

В психологии выделяется три уровня внушаемости:

Высокий уровень внушаемости характеризует людей, с выраженной жизнерадостностью, высокой эмоциональной чувствительностью, восторженностью в общении, впечатлительностью. Их отличает склонность к художественному восприятию мира и романтизму. Для высоковнушаемых людей свойственна мечтательность, ориентация на свой внутренний мир и наличие богатого воображения. Такие люди умеют себя вести в обществе, очень осторожны, иногда хитры.

Средний уровень внушаемости занимает промежуточное положение между высоко- и низковнушаемыми людьми. Такие представители являются прямыми и открытыми для взаимодействия личностями. Они естественны и непосредственны, им присуще ориентация на собственное мнение, независимость, предприимчивость, а также собранность, энергичность, иногда напряженность.

Низкая внушаемость это в первую очередь обладание недостаточно развитым уровнем самоконтроля. Их характеризует энергетическая расслабленность, внутренняя удовлетворенность, спокойствие, и все это большей степени зависит от коллектива [2].

В нашем исследовании приняли участие 30 студентов СибГУ им. М. Ф. Решетнева.

При анализе результатов выявлено, что у двух человек из всех опрошенных преобладает низкий уровень внушаемости это 6,6 % от общего числа. Лидирующим уровнем внушаемости у студентов является средний уровень – 17 студентов из 30 попадают именно в эту категорию, это 56,6 % опрошенных. Высоким уровнем внушаемости обладают 11 студентов, в процентном соотношении это 36 %.

Подведенные итоги показывают, что у большинства студентов средний и высокий уровень внушаемости, все это говорит о том, что уровень внушаемости зависит от личностных и ситуативных факторов. Например, таких личностных качеств, как находчивость, интеллект, уверенность в себе, компетентность и кругозор. Содержание внушения зависит от места информации в информационном потоке, характера внушаемой информации, если внушаемая информация расположена в его начале, то восприимчивость к внушению условно можно оценить в 50, в середине – в 30, в конце – в 70. К ситуативному фактору можно отнести аудиторию. Чем аудитория больше, тем выше уровень внушаемости.

Итак, большая часть студентов обладает средним уровнем внушаемости (56 %), что интерпретируется личностно-ситуативными факторами, а не присутствием социально-психологических особенностей, особенно характерных для молодежи. Результаты исследования частично совпадают с результатами, которые проводили ученые. У них низкая степень внушаемости встречается в 20 % случаев, средняя в 70 % случаев, высокий уровень – редкое явление. Из чего можно сделать вывод, что перед манипулированием незащищен ни один

человек, все зависимости от возраста, пола, образования и прочих характеристик. Чтобы избежать попытки манипулирования собой, нужно прорабатывать свои личные качества.

Библиографические ссылки

1. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности. СПб. : Питер, 2001.
2. Паков М. М. Психологические свойства личности с разным уровнем внушаемости. М., 2013.

© Олейникова Т. С., Смирная А. А., 2019

УДК 159.924.7:316.812.35

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬИ

**Прокопенко Екатерина Николаевна
Эрдэнэцогт Мунгунтсэцэг
Смирная Анастасия Андреевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Раскрываются психологические особенности родителей из многодетных семей.

Ключевые слова: многодетная семья, неблагополучная семья, психологические особенности, семья, специалист по социальной работе.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF FAMILIES WITH CHILDREN

**Prokopenko Ekaterina Nikolaevna
Erdenetsogt Munguntsetseg
Smirnaya Anastasiya Andreevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article reveals the psychological characteristics of parents from large families.

Keywords: large family, dysfunctional family, psychological characteristics, family, social work specialist.

В настоящее время семья является тем социальным институтом, в котором происходят противоречивые процессы. Эти противоречия во многом связаны с изменениями в психологии людей. На уровне семьи противоречия отражаются в характере выполнения семейных функций и особенностях внутрисемейных отношений.

К наиболее заметным негативным проявлениям изменений семейного института относится падение рождаемости в семьях. В данных условиях становится актуальным изучение многодетной семьи, ее психологических особенностей.

Исследователями выяснилось, что многодетные семьи встречаются реже в современном обществе, но все же определенный процент многодетных семей продолжает сохраняться. В связи с этим многодетные семьи нуждаются во всестороннем изучении [1].

Многодетная семья в сфере психологии представляет особый интерес в связи со своеобразием внутрисемейных отношений, а также наличием психологических особенностей её членов. Говоря об особенностях многодетной семьи, необходимо уточнить понятие «многодетной семьи». Многодетная семья – это семья, в составе которой есть три и более детей (усыновленных, а также пасынков и падчериц) в возрасте до восемнадцати лет [2].

Классификация многодетной семьи представлена многими психологами, педагогами, социологами. Так, Е. Ф. Ачильдиева в своей классификации выделяет следующие типы многодетных семей.

1. Семьи, в которых рождение большого числа детей считается проявлением неблагополучия. В таких семьях дети зачастую являются средством для получения различного рода пособий, льгот и благ. Здесь дети появляются на свет в результате беспорядочных половых отношений, в состоянии алкогольного или наркотического опьянения, а также типичной психологической установкой родителей. Данная семья выступает в убеждении, что их

основная задача – это произведение ребенка на свет, а дальнейшая его судьба должна стать заботой государства.

2. Семьи, в которых родители сознательно не стремились и не хотели иметь много детей. В данной семье дети могли появиться главным образом из-за того, что родители не планировали создать семью. Причины появления таких семей:

- результат рождения двойни или тройни;
- боязнь прервать беременность;
- врачебный запрет на аборт по состоянию здоровья матери;
- отказ от аборта и средств контрацепции из-за религиозных убеждений.

3. Семьи, в которых родители любят своих детей и сознательно хотели их иметь. В таких семьях дети выступают как одна из жизненных ценностей, а родители делают все от них зависящее, чтобы их детям жилось лучше.

4. Семьи, которые образовались в результате объединения двух неполных семей, в каждой из которых уже имелись дети.

И. С. Демина отмечает, что многодетная семья выступает как особая модель, позволяющая изучать роль различных факторов (биологических, психологических, экономических) в развитии индивидуальности ребенка. Она выделяет следующие особенности данной семьи:

- 1) особенности средовых условий развития (социально-экономический статус семьи, межличностные отношения, интеллект, образование родителей, культурные различия);
- 2) параметры конфигурации (очередность рождения, интервалы между рождениями детей, размер семьи);
- 3) индивидуальные особенности членов семьи (возраст, пол детей и родителей).

Н. Н. Обозов отражает следующие основные характеристики многодетной семьи:

- стремление к единству;
- сплоченность семьи;
- центрированность на семье.

По мнению Н. Н. Обозова, многодетные семьи изменяются и отношения между её членами тоже, когда ролевая структура расширяется за счет разновозрастных отношений по типу «ребёнок – ребёнок» [6, с. 81].

По мнению В. М. Целуйко семья – это малая социальная группа, члены которой связаны брачными и родственными отношениями, общностью быта, взаимной помощью и моральной ответственностью [4, с. 8]. Автор выделяет следующие характерные признаки семьи:

- 1) родственные или брачные связи между ее членами;
- 2) особые эмоциональные, этические, правовые отношения;
- 3) общность быта;
- 4) пожизненная принадлежность к семейной группе (семью не выбирают);
- 5) повышенная эмоциональная значимость семейных событий в отдельности. Семья является постоянно развивающейся системой, имеющей значительные адаптивные возможности. Изменения в одном из элементов системы, например, во взаимоотношениях супругов, сказываются на всей семье. Индивидуальные дисфункции отдельных членов семьи являются также отражением системных нарушений
- 6) максимально гетерогенный состав группы: возрастные, личностные, половые, профессиональные, социально-статусные и другие различия [5].

Отличительная личностная особенность многодетных родителей в том, что они вынуждены усиленно поддерживать родительский статус под давлением современного общества, которое чаще относится к многодетности как к сильной нагрузке, а иногда и непозволительной ошибке. Люди, которые заводят большую семью, более сильные в некоторых аспектах и более ответственные. Родители в многодетной семье характеризуются сильной психологической устойчивостью. Они более успешно выдерживают стрессы и могут легко преодолевать

жизненные трудности, так как расставили приоритеты ценностей и сделали свой выбор в пользу самого дорогого – своих детей. Это важное качество многодетных семей [1].

По мнению С. В. Ковалева воспитательные особенности родителей многодетных семей, следующие:

- 1) проблема воспитания детей состоит в единообразии методов;
- 2) многочисленность детей является препятствием проявления уникальных особенностей детей;
- 3) при воспитании детей родители в основном опираются на интуицию и стереотипы.

С точки зрения С. К. Витека, дети из многодетных семей более успешны по сравнению с остальными, так как они добиваются в жизни большего, чем другие, потому что общительны. Это качество родителям в многодетной семье не нужно развивать специально – оно воспитывается само собой, потому что ребенку есть с кем общаться. Он с детства привыкает разговаривать с братьями и сестрами, играть в ролевые, а не компьютерные игры, а во взрослой жизни коммуникабельность чуть ли не главная составляющая успеха. Дети сильнее объединяют супругов, они являются результатом их любви. Разводов в многодетных семьях гораздо меньше. Рождение каждого следующего ребенка означает, что для родителей важны не только новые заботы, но и новый уровень взаимоотношений друг с другом. Их чувства становятся крепче, ответственность друг за друга больше. Такие супруги часто влюблены друг в друга до глубокой старости, им вместе есть что терять, они понимают, что развод прежде всего отразится на их детях, поэтому они умеют уступать и ценить друг друга [2].

Рассмотрим ситуацию, которая произошла в неблагополучной семье.

Коле 12 лет, он учится в 6 классе. Его мама Татьяна Ивановна злоупотребляет алкоголем. Младшей дочери Елене 5 лет, она посещает дошкольное учреждение; часто болеет. Отец детей последние 4 года с семьей не проживает, местонахождение его неизвестно. Семья в течение последних лет неоднократно попадала в поле зрения полиции и Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав; социальный педагог школы обращалась за помощью, указывая на неуспеваемость мальчика и пропуски учебных занятий; при посещении семьи специалистами мама находилась в нетрезвом состоянии; в квартире грязно, требуется ремонт. Рассматривается вопрос о лишении матери родительских прав.

Особенности установления контакта в данной семье:

Первая встреча (знакомство) с семьей произошла после заседания Комиссии по делам несовершеннолетних, на которой разбирался вопрос о неисполнении родительских обязанностей Колиной мамой. Для беседы был предоставлен отдельный кабинет. Во время первого контакта очень важно выступить не в роли эксперта или контролирующего органа, а в роли сотрудничающего партнера. Предлагается совместная оценка ситуации и поиск путей решения существующих проблем с использованием как внутренних ресурсов семьи, так и внешних – в виде услуг, предоставляемых специалистами различных служб.

Специалист по социальной работе Центра помощи семье и детям (в дальнейшем выполнявший роль куратора рабочей группы специалистов) рассказал о работе Центра и очертил круг проблем, с которыми обычно обращаются к ним семьи.

На вопрос, в чем мама видит основную причину своих трудностей, был получен ответ, что в семье существуют материальные проблемы, и ей очень трудно одной справляться с воспитанием детей.

Маме была оказана эмоциональная поддержка, специалист отметил желание мамы избежать лишения родительских прав и сохранить детей в семье. Колиной маме было предложено сотрудничество, на которое она согласилась.

Таким образом, к личным особенностям родителей многодетных семей относятся стремление к поддержанию своего родительского статуса, высокий уровень психологической устойчивости к стрессам, сплоченности членов семьи, воспитательные особенности (интуитивность и стереотипность воспитания), отсутствие уникальности воспитания по отношению к каждому ребенку, нехватка знаний воспитательного характера.

Изучение психологических особенностей многодетных семей позволило сделать следующие выводы. Многодетной называется семья, воспитывающая трех и более детей, к которым относятся и усыновленные в возрасте не более восемнадцати лет. Многодетные семьи отличаются друг от друга обстоятельствам многодетности: семьи, осознанно принявшие решение иметь много детей; семьи, ставшие многодетными в результате отсутствия планирования семьи; семьи, ставшие многодетными в результате объединения двух неполных семей; семьи, многодетность которых связана с их неблагополучием. Развитие детей в многодетных семьях обусловлено такими факторами, как: параметры семьи, социально-бытовые условия, личные особенности родителей и детей. К проблемам многодетных семей относятся материально-бытовые, связанные с трудоустройством родителей, жилищные. Психологические проблемы связаны с дефицитом родительского внимания к детям, социальный возраст детей, сложный психологический климат, низкий уровень жизни и здоровья.

Родители многодетных семей отличаются стремлением к поддержанию своего родительского статуса, высоким уровнем психологической устойчивости к стрессам, сплоченностью, воспитательными качествами. Специфика жизненных ценностей человека в семье связана с возможностью самоутверждения в отцовстве и материнстве, удовлетворении потребностей в интимных отношениях и стабильности, а также общении и материальной обеспеченности. Для членов многодетной семьи ценности связаны с супружеством, родительством и родственными связями.

Нами в ходе практики в Муниципальном бюджетном учреждении социального обслуживания «Центр социальной помощи семье и детям «Октябрьский» было проведено психологическое исследование – изучение психологии многодетных семей. Исследование было проведено в три этапа.

Первый этап включал проведение тестирования по методике «Ценностные ориентации». Цель: диагностика уровня значимости имеющихся ценностей членов семейных пар. Диагностика проводилась индивидуально и включала краткую инструкцию испытуемых, затем предлагалось оценить значимость ценностей жизни по шкале.

В результате диагностики определялись следующие уровни значимости ценностей (рис. 1): очень низкая – 1 балл; низкая – 2 балла; средняя – 3 балла; высокая – 4 балла; очень высокая – 5 баллов.

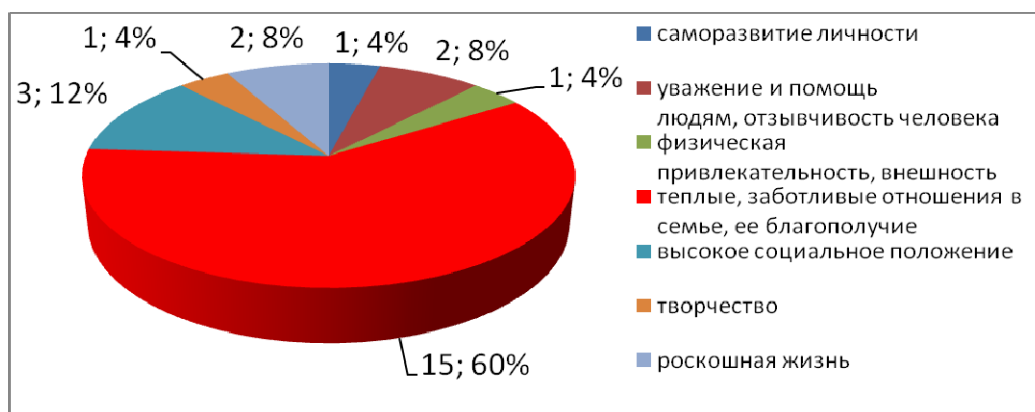


Рис. 1. Результаты методики «Ценностные ориентации»

На втором этапе было проведено анкетирование по методике «Семейные ценности». Цель: определение ранга важности жизненных ценностей в отношениях для семейных пар. Анкетирование проводилось индивидуально и включало в себя инструктаж, а затем ранжирование ценностей. В результате анкетирования определялся ранг от 1 до 10 следующих жизненных ценностей: нежность; сексуальные отношения; общение; супруг (супруга) как спутник по отдыху; финансовая поддержка; привлекательность партнера; искренность и открытость; работа по дому; посвященность семье; одобрение.

На третьем этапе была использована методика «Иерархия жизненных ценностей». Цель: оценить наиболее значимые жизненные ценности. Тестирование проводилось индивидуально и начиналось с инструкции, после которой испытуемые оценивали предложенные утверждения. На основании данных суммы оценок делался вывод о наиболее важных жизненных ценностях:

- (-3) – отвергаемая ценность;
- 0 – низкая значимость ценности;
- 3 – умеренно значимая ценность;
- 5 – значимая ценность.

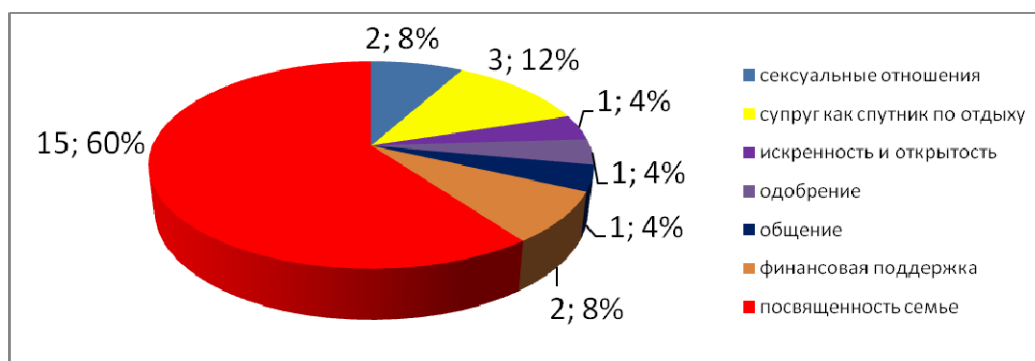


Рис. 2. Результаты методики «Семейные ценности»

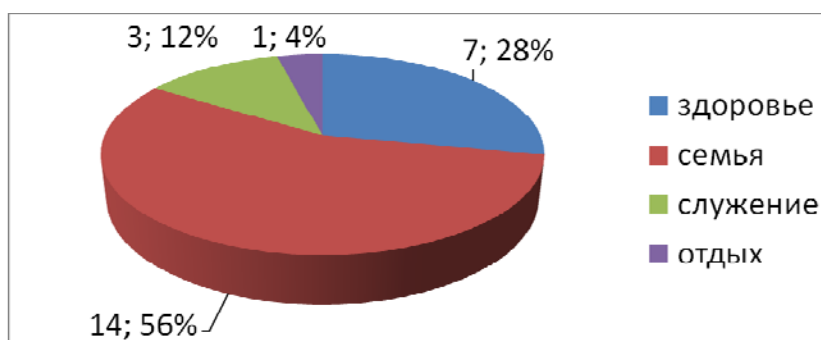


Рис. 3. Результаты методики «Иерархия жизненных ценностей»

В результате диагностировались следующие жизненные ценности: здоровье; материальная обеспеченность; творчество; семья; карьера; служение; слава; отдых.

Таким образом, для исследования психологических особенностей многодетных семей были выбраны методики «Ценностные ориентации», «Семейные ценности» и «Иерархия жизненных ценностей», позволяющие диагностировать наиболее значимые и преобладающие жизненные ценности.

Результаты данного исследования.

Проведенное исследование по выбранным тестам и анкете позволило диагностировать наиболее значимые и преобладающие жизненные ценности у членов многодетных и малодетных семей.

Тестирование по методике «Ценностные ориентации» позволило установить наличие следующих жизненных ценностей в многодетных семьях:

- 1) саморазвитие личности – 1 человек (4 %);
- 2) уважение и помощь людям, отзывчивость – 2 человека (8 %);
- 3) физическая привлекательность, внешность – 1 человек (4 %);
- 4) теплые, заботливые отношения в семье, благополучие – 15 человек (60 %);
- 5) высокое социальное положение – 3 человека (12 %);

- 6) творчество – 1 человек (4 %);
- 7) беззаботная жизнь – 2 человека (8 %).

В многодетных семьях:

- 1) саморазвитие личности – 1 человек (4 %);
- 2) теплые, заботливые отношения в семье, благополучие – 2 человека (8 %);
- 3) высокое социальное положение – 13 человек (52 %);
- 4) творчество – 1 человек (4 %);
- 5) беззаботная жизнь – 8 человек (32 %).

Проведенное исследование по выбранным тестам и анкете позволило диагностировать положительные значимые жизненные ценности у членов многодетных семей.

Однако можно отметить, что при благоприятных условиях в многодетных семьях формируются теплые взаимоотношения, чувство поддержки и взаимопомощи.

А при неблагоприятных условиях дети часто оказываются предоставлены сами себе.

Библиографические ссылки

- 1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. Педагогика любви и свободы. М. : Аргументы и факты, 2013. 608 с.
- 2. Аседова Э. М. Многодетная семья: социальные проблемы // Современные проблемы культуры и воспитания : сб. науч. тр. Махачкала : ДГПУ, 2009. С. 9–10.
- 3. Аседова Э. М. Особенности социально-педагогической работы с многодетной семьей // Современные проблемы культуры и воспитания : сб. науч. тр. Вып. 2. Махачкала : ДГПУ, 2015. С. 35–36.
- 4. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы. М., 2014. 208 с.
- 5. Гребенников И. В. Сущность педагогического руководства семейным воспитанием // Педагогические проблемы руководства семейным воспитанием : сб. науч. тр. М. : Академия педагогич. наук, 2014. С. 3–23.
- 6. Гребенников И. В. Основы семейной жизни : учеб. пособие для студ. педагогич. ин-тов. М. : Просвещение, 2011. 158 с.

© Прокопенко Е. Н., Эрдэнэцогт Мунгунцэцэг, Смирная А. А., 2019

УДК 316.454.5

ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА К СОЦИАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Умарова Мадина Умеджоновна
Красноперова Нина Анатольевна

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Общественно-экономические изменения в современной России обуславливают новые требования к личным качествам будущих инженеров. Перед современным профессиональным образованием стоит задача формирования у обучающихся социальных компетенций, предусматривающих умения устанавливать контакты с другими людьми, организовывать социальное взаимодействие, эффективную коммуникацию, адекватно вести себя в обществе. В совокупности они составляют социальную компетентность как интегративное качество личности, включающее в себя необходимые знания, опыт, способности, позволяющие адекватно адаптироваться в социуме, эффективно взаимодействовать в обществе и решать проблемы в социальной среде.

Ключевые слова: социальная компетенция, социальная компетентность, коммуникация, социальное взаимодействие, способности.

FUTURE ENGINEER'S PREPAREDNESS FOR SOCIAL INTERACTION AS A BASIS SOCIAL COMPETENCE

Umarova Madina Umedgonovna
Krasnoperova Nina Anatolievna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Socio-economic changes in modern Russia causes new demands on the personal qualities of future engineers. Before the modern vocational education is the task of formation of students in social competence, providing for the ability to establish contacts with other people, to organize social interaction, effective communication, to be effective in society. In the aggregate, social competence forms as an integrative quality of the individual, which includes the necessary knowledge, experience, abilities that allow them to adapt adequately in society, effectively interact in society and solve problems in the social environment.

Keywords: social competence, communication, social interaction, abilities.

В настоящее время вопросы формирования социальной компетентности будущего инженера вызывают особый интерес. «Компетентность – это система компетенций, наличие определенных знаний и необходимого опыта для результативной деятельности в определенной области» [7]. Компетентность базируется на ранее сформированной в результате обучения или приобретенного опыта компетенции и представляет собой свойства конкретного человека, а также его способности к выполнению разнообразных задач или деятельности.

Вопросам формирования и развития социальной компетентности уделяется достаточно много внимания как зарубежными, так и отечественными психологами, социальными психологами, педагогами и другими специалистами (М. Аргайл, У. Пфлингстен, Дж. Равен, Г. Спивак, М. Форверг, Р. Хинтч, М. Шаре, Х. Шредер и др.; Г. Э. Белицкая, О. В. Бондаревская,

А. В. Брушлинский, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Е. В. Коблянская, С. Н. Краснокутская, А. Б. Кукулина, В. Н. Куница, О. П. Николаев и др.). Исследователи сходятся в мнении, что социальная компетентность – это интегративное качество личности, включающее в себя необходимые знания, опыт, способности, сформированные в результате социализации, позволяющие человеку адекватно адаптироваться в социуме и эффективно взаимодействовать в обществе и решать проблемы в социальной среде. Это комплекс знаний о социальной действительности, система социальных умений, навыков и социально-личностных характеристик, уровень сформированности которых у каждого человека позволяет выстраивать свое поведение, учитывая особенности социальной ситуации, и эффективно выполнять заданную социальную роль. Социальная компетентность представляет собой комплекс социальных и психологических характеристик личности, включающий социальное взаимодействие (с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами и т. д.) и коммуникативную компетентность (деловое, профессиональное, межличностное общение и т. п.) [5]. Можно сделать вывод, что социальная компетентность есть комплекс социальных компетенций.

В научной литературе обсуждается содержание понятия «социальная компетенция». Компетенция основывается на приобретенных навыках, знаниях и опыте, которые обеспечивают способности для выполнения поставленной задачи или осуществления определенной деятельности [7]. Социальная компетенция – это социальные навыки (обязанности), позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе [2]. Социальная компетенция означает способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми, конструктивно взаимодействовать, поддерживать общение, оценивать условия коммуникации; наличие знания особенностей поведения окружающих людей, умение общаться с конкретными субъектами (адресная коммуникация), вступать в контакт, ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею [6]. Коммуникация выступает смысловым аспектом социального взаимодействия; эти действия сознательно ориентированы на смысловое восприятие их другими людьми. Основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности в процессе взаимодействия. Взаимодействие – это та сторона, которая фиксирует не только обмен информацией, но и организацию совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность [4].

Вместе с тем необходимы такие индивидуальные характеристики личности, как организованность, настойчивость, креативность, активность, целеустремленность, стремление к самосовершенствованию, любознательность, коммуникабельность, наблюдательность, принципиальность, готовность к сотрудничеству, честность и порядочность, самостоятельность, решительность, уверенность в себе [6].

Таким образом, обозначенные знания, умения и способы владения составляют основу социальной компетентности как социального навыка, проявляющегося в способности вступать в коммуникативные отношения с другими людьми и конструктивно взаимодействовать, и обеспечивающего в итоге результативную деятельность в определенной области, формируясь из социальных компетенций.

Формирование социальных компетенций будущего инженера с этой точки зрения представляет интерес. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования третьего поколения (ФГОС ВО 3++) для бакалавриата определен комплекс универсальных компетенций. Для обучающихся по направлению подготовки 35.03.01 «Лесное дело», утвержденного приказом Минобрнауки 26.07.2017 № 706, указаны универсальные компетенции, предусматривающие развитие способности будущего инженера осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3), осуществлять деловую коммуникацию (УК-4) [1].

Современный инженер лесного дела должен знать принципы и закономерности командной работы, особенности функционирования профессионального коллектива; уметь организовывать систему взаимоотношений в коллективе (в команде), способствующую формированию благоприятных межличностных отношений, эффективному выполнению задач профессиональной деятельности, результативному выполнению руководящих и исполни-

тельских функций; владеть приемами взаимодействия с сотрудниками, навыками совместной работы и взаимодействия. Способность работать в коллективе, выполнять командную работу, проявлять лидерство, выстраивать эффективную коммуникацию предполагает наличие социальной компетенции как интегрального качества, обеспечивающего высокий уровень социальной активности, позитивное влияние на межличностные отношения в профессиональном взаимодействии.

Вышеизложенное обуславливает цель данного экспресс-исследования: изучение готовности будущих инженеров к социальному взаимодействию и сформированности коммуникативных и организаторских способностей. Диагностический пакет методик по изучению и самоизучению уровня проявления подготовленности будущего бакалавра к социальному взаимодействию включает диагностику потребности личности в совместной деятельности и общении (модификация методики О. П. Елисеева); диагностику коммуникативных и организаторских склонностей личности в социальном взаимодействии (модификация методики Н. П. Фетискина) [3].

В исследовании приняли участие студенты 1 курса лесохозяйственного факультета, обучающиеся по направлению подготовки 35.03.01 Лесное дело в количестве 77 человек (см. таблицу).

Диагностика потребности личности в совместной деятельности и общении показала, что 39 % студентов проявляют активную потребность во взаимодействии с другими, инициативу в совместной деятельности, заметное желание быть и общаться с окружающими людьми, дружелюбие и коммуникабельность по отношению к другим (это активно-созидательный уровень). Ситуативное проявление потребности во взаимодействии с другими, если это требуется со стороны, по совету или при поддержке другого лица характерно для 54,5 % опрошенных (это формально-исполнительский уровень). Утилитарно-прагматический уровень, характеризующийся отсутствием проявления потребности во взаимодействии с другими, инициативы в совместной деятельности и активности, демонстрацией нежелания быть и общаться с окружающими людьми либо взаимодействие только по индивидуальной необходимости; недостатком дружелюбия и коммуникабельности по отношению к другим, либо проявлением этого лишь в личностно-значимых ситуациях выявлен у 6,5 % студентов.

Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей личности в социальном взаимодействии выявила следующее:

– Высокий уровень (активно-созидательный) проявления коммуникативных и организаторских склонностей испытуемых и сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности продемонстрировали 44,1 %. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях, находят друзей, непринужденно ведут себя в новом коллективе и стремятся расширить круг своих знакомых. Помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать самостоятельные решения в трудных, нестандартных ситуациях. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Любят организовывать игры, различные мероприятия. Настойчивы и одержимы в деятельности.

– Средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей (формально-исполнительский) наблюдается у 49,4 % студентов. Они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое, умеют сориентироваться в трудной ситуации, но по требованию обстоятельств, не проявляют инициативу, а руководствуются указаниями или рекомендациями значимого лица; предпочитают проводить время наедине с собой.

– Низкий уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей (утилитарно-прагматический) обнаружен у 6,5 % испытуемых. Они не стремятся к общению, в новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми, устанавливают их только в личностно-значимых ситуациях. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений. Потенциал их склонностей очень избирателен и ситуативен, с расчетом на получение личной пользы.

**Характеристика проявления подготовленности будущего инженера
к социальному взаимодействию**

№	Уровень проявления подготовленности будущего инженера к социальному взаимодействию	Диагностика потребности личности в совместной деятельности и общении, %	Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей личности в социальном взаимодействии, %
1	Активно-созидательный	39	44,1
2	Формально-исполнительский	54,5	49,4
3	Утилитарно-прагматический	6,5	6,5

Таким образом, диагностический срез показал, что уровень проявления подготовленности будущего инженера к социальному взаимодействию достаточно высок. Наблюдается значимая потребность в совместной деятельности и общении, и развитые коммуникативные и организаторские склонности. Однако значительная часть студентов проявляет ситуативную потребность во взаимодействии с другими, если это требуется или по совету и поддержке другого лица. Потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью и зависит от других. Поэтому требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств, чтобы активизировать потребность в коммуникативной и организаторской деятельности, во взаимодействии с другими, желание общаться с окружающими людьми. Трудности в установлении контактов с другими испытывает незначительное количество опрошенных, что вполне исправимо при определенной психолого-педагогической поддержке.

Библиографические ссылки

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриата по направлению подготовки 35.03.01 «Лесное дело» [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/350301_B_3_18082017.pdf (дата обращения: 07.04.2019).
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М. : Академия, 2001. 176 с.
3. Ковчина Н. В., Игнатова В. В. Социальная психология. Социальное взаимодействие в профессиональной сфере : сб. заданий, упражнений, ситуаций / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2015. 81 с.
4. Красноперова Н. А., Игнатова В. В. Психология общения: межличностные отношения и взаимодействие [Электронный ресурс] : учеб. пособие / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2018. 92 с. URL: http://library3knew/pdf/izdv/izdv_sibgtu/Krasnopyorova_Psikhologiya_2019.pdf (дата обращения: 07.04.2019).
5. Нефёдова Н. В. Проблемы формирования и развития социальной компетентности школьной молодежи [Электронный ресурс] // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по матер. XXXVII Междунар. науч.-практ. конф. № 2 (37). Новосибирск: СибАК, 2014 // Режим доступа: <https://sibac.info/conf/pedagog/xxxvii/36958> (дата обращения: 07.04.2019).
6. Социальные компетенции: понятие, определение, формирование социальных навыков и правила взаимодействия : [Электронный ресурс]. URL: <http://fb.ru/article/411193/sotsialnyie-kompetentsii-ponyatie-opredelenie-formirovanie-sotsialnyih-navyikov-i-pravila-vzaimodeystviya> (дата обращения: 07.04.2019).
7. Компетенция и компетентность : [Электронный ресурс]. URL: <https://delen.ru/biznesslovar/kompetenciya-i-kompetentnost.html> (дата обращения: 07.04.2019).

© Умарова М. У., Красноперова Н. А., 2019

УДК 37.373.24

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чанчикова Анна Андреевна
Фуряева Татьяна Васильевна

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

В современных условиях модернизации у дошкольников наблюдается снижение познавательной активности, что обусловлено нестабильными социальными условиями и изменением ценностных ориентаций. В связи со сложившейся обстановкой развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста приобретает особую актуальность как один из способов решения социально-педагогических проблем. Описаны данные, которые были получены в ходе исследовательской деятельности, направленной на изучение проблемы развития интереса у детей дошкольного возраста. Базой практики служит частное дошкольное образовательное учреждение ООО «Детский центр «Мэри Поппинс» г. Красноярска.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, познавательная активность, проектная деятельность, развитие.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN PROJECT ACTIVITY

Chanchikova Anna Andreevna
Furyaeva Tatyana Vasilyevna

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

In modern conditions of modernization in pre-school children, a decrease in cognitive activity is observed, which is caused by unstable social conditions and a change in value orientations. In connection with the current situation, the development of cognitive processes in children of preschool age is of particular relevance as one of the ways to solve social and pedagogical problems.

The article describes the data that were obtained in the course of research activities aimed at studying the problem of the development of interest in children of preschool age. The base of practice is a private pre-school educational institution LLC Mary Poppins Children's Center in Krasnoyarsk.

Keywords: pre-school children, cognitive activity, project activity, development.

Нам приходится все чаще сталкиваться с неожиданными и нестандартными ситуациями. Эти ситуации требуют от нас широты интереса и познания. Познавательный процесс является сильнейшим мотивом деятельности и заставляет нас действовать. Именно в процессе познавательной деятельности ребенок овладевает нужными способами, умениями и навыками, которые использует в дальнейшем для получения знаний.

Психологи и педагоги рассматривают познавательную активность как составляющую процесса воспитания и развития личности. На сегодня это помогает воспитателям дошкольных учреждений формировать и развивать интересы дошкольников.

Морозова Н. Г. выделила стадии развития познавательных процессов у детей: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес [1, с. 25]. В психолого-педагогической науке выделяют признаки познавательных процессов: объек-

тивно-субъективный характер; эмоциональная окрашенность; осознанность познания; избирательный характер [2, с. 58]. Познавательное развитие важно начинать в дошкольном звене, используя опытно-исследовательскую деятельность для развития интереса детей.

Щукина Г. трактует познавательную активность как эмоционально-познавательное отношение к миру [3, с. 30]. Познавательную активность как отношение личности к объекту, вызванное сознанием его жизненного значения и эмоциональной привлекательностью рассматривает Е. Л. Виноградова [2, с. 10]. Познавательная активность формируемое качество личности. Формирование познавательной активности обусловлено социальным окружением, характером деятельности с окружающими людьми в процессе данной деятельности. Мы рассматриваем познавательную активность как избирательную познавательную направленность человека на предметы и явления, как сложное психологическое образование, представляющее собой единство познавательной, эмоциональной и волевой сфер.

Проектную деятельность Н. Е. Веракса и А. Н. Веракса рассматривают как сложно организованный процесс, предполагающий системные преобразования всего учебного и воспитательного процесса. Проектная деятельность включает различные формы активности детей, логично взаимосвязанные разными этапами реализации замысла [3, с. 4–10]. Проектная деятельность разворачивается в проблемной ситуации, которая не может быть решена прямым действием. Участники должны быть мотивированы. Проектная деятельность имеет адресный характер и оформляется в продукт. Выделяют три вида проектной деятельности: творческую (направлена на получение нового творческого продукта), исследовательскую (направлена на обогащение знания детей) и нормативную (направлена на социализацию детей и введение той или иной нормы) [3, с. 18].

Цель исследования – создать и обосновать (апробировать) условия, способствующие развитию познавательной активности детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения.

Гипотеза исследования: развитию познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в детском дошкольном учреждении будет способствовать организация проектной деятельности детей и актуализация вопросно-ответного типа взаимодействия воспитателя с детьми.

В работе мы используем анкету для опроса воспитателей, анкету для опроса родителей, методику «Организация наблюдения за поведением ребенка» М. Карр, Шкалу оценивания предметно-пространственной среды детского сада КЕС, Т. Хармс, В. Титце и метод не включенного наблюдения для отслеживания частоты задаваемых дошкольником вопросов и их типологии в отслеживаемый период [4, с. 17]. База исследования: ООО «Детский центр «Мэри Поппинс». В исследовании участвовало 24 ребенка.

Метод наблюдения для отслеживания частоты задаваемых вопросов показал, что количество вопросов, задаваемых дошкольником, возросло в 2 раза после проведения серии проектов различных видов (табл. 1).

Таблица 1

**Показатель развития проявления познавательной активности
до и после совместных проектов в 3-х возрастных группах**

Возрастная группа	Количество познавательных вопросов было (ноябрь 2017)	Количество познавательных вопросов стало (ноябрь 2018)
3–4 года (8 детей)	17	36
5–6 лет (7 детей)	21	41
6–7 лет (9 детей)	30	60

Внешнее устройство детского сада оценивалось родителями дошкольников по методике «Шкала оценивания предметно-пространственной среды детского сада КЕС, Т.Хармс, В.Титце». Данные представлены в табл. 2.

Таблица 2

Показатель оценивания предметно-пространственной среды детского сада

Оцениваемый параметр	Показатель оценивания внешнего устройства детского сада			
	Неудовлетворительно	Минимально	Хорошо	Отлично
1. Место и оснащение		4	8	12
2. Мебель для ухода, игр и учения		3	9	12
3. Оборудование для отдыха и расслабления		4	8	12
4. Оборудование помещения		2	7	15
5. Возможности для уединения		2	7	15
6. Оформление, ориентированное на ребенка				24
7. Место для крупной моторики		3	9	12

Результаты, представленные в табл. 2, показывают, что в дошкольном учреждении разнообразно организована предметно-пространственная среда, которую большинство опрошенных оценивают как хорошо и отлично. Такая разнообразная среда позволяет детям организовывать и проводить совместные проекты.

Результаты методики «Организация наблюдения за поведением ребенка» М. Карр, представленные в табл. 3, показывают, что дети стали самостоятельно справляться с трудностями, чаще представлять себя и выражать, а также активно участвовать в обсуждении и совместной деятельности.

Таблица 3

Показатель способа взаимодействия ребенка с окружающей средой от общего количества детей

Возрастная группа	Организация наблюдения за поведением ребенка							
	Проявляет заинтересованность и увлеченность		Справляется с трудностями		Умеет выразить себя и продукт своей деятельности		Участвует в совместной деятельности, общении/ обсуждении	
	Было	Стало	Было	Стало	Было	Стало	Было	Стало
3–4 года, 7 детей	3	6	4	5	3	4	2	3
5–6 лет, 8 детей	3	5	3	5	3	6	3	4
6–7 лет, 9 детей	5	7	6	7	5	8	7	9

В период между оцениванием и сбором данных проводились совместные проекты.

Исследовательский проект «Краски». Дети выяснили, как изготавливаются краски, пройдя путь от изучения литературы, до изготовления красок из овощей, а также изучение порошковых красок и их правильном разведении.

Творческие проекты, при которых дети изготавливали гнома для ателье и проектировали город (обсуждение и создание проекта города).

Нормативный проект, направленный на безопасное движение.

Результаты показывают, что совместная проектная деятельность положительно влияет на развитие познавательной активности, увеличивает количество задаваемых детьми вопросов, имеющих познавательную направленность. Исследования предметно-пространственной среды показывают, что сад имеет широкие возможности для взаимодействия, уединения, изучения. Возрастает количество детей, проявляющих заинтересованность и участвующих в совместной деятельности и обсуждении/ общении.

Библиографические ссылки

1. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. М. : Просвещение, 1989. С. 193.

2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х т. : [Электронный ресурс] // Б-ка «Гумер-психология». 1946. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/rubin/ (дата обращения: 07.04.2019).
3. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся. М. : Просвещение, 1995. 160 с.
4. Виноградова Е. Л. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5–6 лет. М., 2004. С. 24.
5. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. М. : Мозаика-Синтез, 2014. 64 с.
6. Фуряева Т. В. Наблюдательные практики в профессионально-педагогической подготовке бакалавров : метод. пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2013. Сер. «Антропология и социальная практика». Вып. 10. 104 с.

© Чанчикова А. А., Фуряева Т. В., 2019

Раздел 3

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ – МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»

УДК 376.2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ВКЛЮЧЕНИЯ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В СОЦИАЛЬНУЮ СРЕДУ

**Бочарова Анна Александровна
Мухамедвалеева Елена Анатольевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Проведен теоретический анализ проблемы интегративного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья на территории г. Красноярска. Актуализируется проблема доступности образования для лиц с инвалидностью на территории г. Красноярска.

Ключевые слова: молодые люди с ограниченными возможностями здоровья, интегративное обучение, центры реабилитации, интеграция, инклюзивное образование.

PEDAGOGICAL METHODS OF INCLUSION OF DISABLED PEOPLE IN THE SOCIAL ENVIRONMENT

**Bocharova Anna Aleksandrovna
Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

In this article, a theoretical analysis of the problem of integrative education of persons with disabilities in the territory of the city of Krasnoyarsk has been carried out. The article actualizes the problem of accessibility of education

Keywords: disabled young people, integrated education, rehabilitation centers, integration, inclusive education.

Будучи социальным государством, Российская Федерация проводит политику, направленную на включение лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – лиц с ОВЗ) в общество. Красноярский край, а в частности город Красноярск, будучи субъектом страны, придерживается общего направления. Эта политика заключается в первую очередь в вовлечении в активную общественную жизнь, помощи в социализации и реализации возможностей лиц с ОВЗ.

Такие лица, ограниченные своими возможностями здоровья, нуждаются в создании и поддержке механизмов для их полноценного существования. Это обеспечивается не только семьей, которая выступает как ближайшее окружение, создающее микроклимат, способствующий или нет инклюзии лиц с ОВЗ в общество, но и самим обществом и его институтами. Общество, не может полностью компенсировать дефекты здоровья, но может сгладить

и поспособствовать включению инвалидов в социальную жизнь и повышает возможности на равную жизнь. К тому же, помимо объективных ограничений здоровья, формируется и социальный конструкт, согласно которому инвалиды должны находиться в своей отдельной среде, не вмешиваясь в социальную жизнь.

Согласно статье пятой Конституции Российской Федерации все имеют равные права на получение образования. А именно учреждения образования, реабилитационные центры и тому подобное, играют особо важную роль в социокультурной адаптации лиц с ОВЗ.

В педагогической науке есть огромное разнообразие теоретических моделей, на основе которых формируется социальная политика по отношению к инвалидам. Как и в любой другой науке, в педагогике сформировался определенный категориальный аппарат, с помощью которого можно впоследствии рассуждать о педагогических технологиях.

Итак, педагогическая технология это:

- содержательная техника реализации учебного процесса – В. П. Беспалько;
- составная процессуальная часть дидактической системы – М. А. Чошанов;
- продуманная во всех деталях модель совместной деятельности педагога и учащегося по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащегося и учителя – В. М. Монахов.

Из приведенных выше определений можно вывести одно общее положение о том, что технология это процесс взаимодействия учащегося и учителя.

Необходимо учитывать, что существует огромное количество заболеваний, которыми страдают дети. Поэтому, существуют различные методы работы, в зависимости от заболевания, которые призваны компенсировать ограничение. В общем, можно выделить два направления работы: социокультурное; психолого-педагогическое.

Если первое направлено в первую очередь на то, чтобы лицо с ОВЗ самостоятельно, но с помощью специалиста училось взаимодействовать с обществом, используя все доступные ресурсы и возможности. То вторая, помогает гармоничному психическому развитию и преодолению трудностей с включением в социальную жизнь.

В комплексе эти меры призваны помочь лицам с ОВЗ в формировании культурных навыков, навыков общения и т. д. Подробней рассматривая задачи второго направления, можно выделить в основном следующие.

- Работа с интеллектуальными функциями, такими как речь, мышление, память и т. д.
- Коррекция поведенческих расстройств (страхи и тревоги).
- Развитие способности к коммуникации.
- Работа по формированию адекватного отношения к самому себе.
- Внутрисемейная помощь в социализации.
- Стимулирование на самовыражение и открытость к социальной жизни.
- К основным методам психолого-педагогической реабилитации, которая направлена на составление стратегии работы с лицом с ОВЗ, относятся:
 - психологическая консультация,
 - психологический тренинг,
 - психокоррекция и психотерапия, имеющие коррекционно-восстановительную направленность.

Приведем, несколько примеров организаций в Красноярске, занимающиеся не только медицинской реабилитацией, но и социокультурной.

Всероссийское общество инвалидов (г. Красноярск, ул. Марковского, 56. Тел.: 8(391) 212-11-97, kro.voi@mail.ru): предоставление услуг в области изучения проблем инвалидов; паспортизации и сертификации объектов инфраструктуры на предмет доступности инвалидам; реализация социально-значимых программ в области организации досуга инвалидов; содействие достижению инвалидами равных с другими гражданами возможностей участия во всех сферах жизни; предоставление юридических услуг в области защиты прав и интересов инвалидов, оказание, на льготной основе, юридической помощи, оказание

консультационно-правовых, маркетинговых, информационных услуг населению; содействие формированию позитивного отношения общества к инвалидам, информирование общества о положении инвалидов; оказание на базе спонсорских и других средств реабилитационной и социальной помощи инвалидам и их семьям, содействие организации всех видов консультаций; развитие международных контактов и связей инвалидов и их организаций, внутрисистемного и международного туризма.

МБУ СО «Центр «Радуга» (Красноярск, ул. Воронова, 19а тел. 214-06-36; г. Красноярск, ул. Петрушина, 1 тел. 225-41-94; г. Красноярск, ул. Борисевича, 13 тел. 268-44-33): социально-бытовые; социально-медицинские; социально-психологические; социально-педагогические; социально трудовые; социально-правовые; повышение коммуникативного потенциала граждан, имеющих ограничения жизнедеятельности.

Краевое государственное бюджетное учреждение здравоохранения «Красноярский краевой клинический центр охраны материнства и детства» (660074, Россия, Красноярский край, г. Красноярск, ул. Академика Киренского, д. 2а, телефон единой справочной службы: 8(391) 249-04-60, КГБУЗ КККЦОМД): лечение заболеваний нервной системы; лечение заболеваний опорно-двигательного аппарата

Для составления объективной картины педагогической помощи лицам с ОВЗ, был проведен опрос среди практикующих специалистов, в частности работников МБУ СО «Центр Радуга». Всего опрошено 9 специалистов. Приведем результаты данного опроса.

На вопрос «Почему Вы решили реализовывать себя в этой области? В чем содержание вашей работы?» мы получили такие ответы, как: желание работать в данной профессии, желание помогать, желание реализовать себя, просто пошли работать по специальности, полученной в вузе.

На вопрос, «Какими качествами в первую очередь, на ваш взгляд должен обладать специалист этого профиля?» в большинстве ответов прозвучало слово человеколюбие, также часто упоминались: саморазвитие, желание оказывать помощь, доброта.

«С какими трудностями Вы столкнулись? Что придает вам сил?»: Недостаточность опыта, специальных знаний и материалов для работы. Также трудности возникали с родителями, которые пытались делать все за ребенка.

Самый важный для нас вопрос «Есть ли какие-нибудь специальные педагогические методы, любимые способы и методы взаимодействия с детьми с ОВЗ?» респонденты ответили: игровые формы, индивидуальное обучение, гуманная педагогика

В конце, хотелось бы отметить, что необходимо индивидуальная поддержка в каждом случае обращения в организацию. Для того чтобы оказываемая помощь была качественной, необходимо иметь сильную теоретическую базу, которая соответствует духу времени, учитывает развитие технологий, отношение к инвалидности в обществе. Последнее не зависит в полной мере от педагогической науки, ибо это воспитание каждого индивида в семье, школе, малых социальных группах, именно этот комплекс связей формирует общее мнение к проблеме интеграции инвалидов в общество. Необходимо учитывать медицинскую сторону проблемы, и как она коррелирует с социальной.

© Бочарова А. А., Мухамедвалеева Е. А., 2019

УДК 37

АДАПТАЦИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УЧЕБНОМ КОЛЛЕКТИВЕ: ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Калинина Виолетта Владимировна
Мухамедвалеева Елена Анатольевна

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Данная статья посвящена рассмотрению проблемы адаптации младшего школьника (в возрасте 6–7 лет) в учебном коллективе и методы, с помощью которых учитель может помочь ребенку в данном вопросе. В соответствии с возрастными особенностями, самые действенные методы – это игра, классный час, совместная деятельность учащихся, различные психологические приемы.

Ключевые слова: младший школьник, учебный коллектив, учитель, игра, классный час, общение, возрастные особенности, обучение, поддержка, внимание, комфортное пребывание в школе, совместная деятельность, общие интересы, навыки общения.

ADAPTATION OF THE YOUNGER STUDENT IN THE EDUCATIONAL COLLECTIVE: ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Kalinina Violetta Vladimirovna
Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This article is devoted to the problem of adaptation of the younger student (aged 6–7 years) in the educational collective and the methods by which the teacher can help the child in this matter. In accordance with age characteristics, the most effective methods are a game, a class hour, joint activity of pupils, various psychological receptions.

Keywords: younger student, education collective, teacher, game, class hour, communication, age characteristics, education, support, attention, comfortable stay in school, joint activities, common interests, communication skills.

Как педагогу помочь младшему школьнику адаптироваться в новом коллективе?

Когда ребенок приходит в первый класс происходит резкое изменение его привычной обстановки. Если раньше он находился в кругу семьи, родители всегда были рядом, в случае чего могли помочь, то сейчас он попал в новый, неизведанный маленький мир под названием «школа». Здесь ему придется привыкнуть к новой обстановке, правилам, и, что немало важно – коллективу. Не каждому ребенку это легко дается. Поэтому, очень важно, чтобы педагог смог помочь первокласснику освоиться в новой группе. Однако наблюдаются и такие ситуации, что учитель не уделяет ребенку должного внимания и считает, что он сам в состоянии справиться с адаптацией в коллективе. Такого быть не должно. Ведь именно учитель может приложить все усилия, чтобы сделать пребывание ученика в школе максимально комфортным. Дети нуждаются в поддержке и внимании педагога, ребенок очень расстраивается, если при всех учащихся указывают на его недостатки.

В этом возрасте дети очень восприимчивы, подвижны, у них ярко выраженная эмоциональность, ребенку трудно сконцентрировать внимание на чем-то одном. Стоит отметить,

что у младшего школьника происходят изменения в познавательной сфере. Ребенок начинает осознавать то, что ему придется прилагать усилия для того, чтобы запоминать новый материал, сохранять его в памяти и воспроизводить запомненное, чтобы применить полученные знания в решении каких-либо задач или же при выполнении упражнений. От простого запоминания ребенок переходит к осмыслению материала [2, с. 84].

В первые дни обучения школьники наиболее остро воспринимают свою неумелость, неудачи, поэтому учитель ни за что не должен это подчеркивать или демонстрировать свое неодобрение. Разумеется, важно, что говорит учитель, но не менее значительным может быть взгляд, интонация. В таком возрасте дети как никогда особенно восприимчивы к этим проявлениям.

Первые недели обучения – это период очень высокого физического и психологического напряжения организма. Первоклассники сильно устают, переполнены впечатлениями, порой они возвращаются домой совсем без энергии. Они могут быть плаксивы, беспокойны и тревожны, им еще сложно концентрировать внимание на всех уроках и контролировать свою деятельность.

Учитель должен обращать внимания на такие особенности. Самое важное – это не торопиться, потому что именно в это время начинают формироваться все необходимые для дальнейшего обучения навыки, такие как чтение, письмо, раскрываются индивидуальные особенности каждого младшего школьника.

Некоторые педагоги считают, что не надо заострять внимание на проблемах адаптации в коллективе, что все сами постепенно подружатся. Но это не правильно. Для того чтобы помочь первоклассникам педагог может провести интересную игру, ведь всем известно – ничто так не сближает, как общее занятие. Для младших школьников игра как раз будет самым подходящим вариантом. «Ручеек», «третий лишний», «кошки-мышки» и многие другие игры помогут ребятам найти контакт друг с другом и скрыть неловкость.

Еще одним вариантом оказания помощи ученикам в процессе адаптации может стать небольшой рассказ о себе каждого из ребят. Начать «представление себя» должен учитель. Для того чтобы детям было не так сложно и страшно, можно аплодировать каждому выступающему. Вообще, даже когда ребенок отвечает у доски, решает задачу, рассказывает стихотворение – аплодисменты не будут лишними. Наоборот, это будет подбадривать выступающего, он будет чувствовать поддержку и одобрение от других ребят. Такой способ поддержки очень поможет ребенку чувствовать себя услышанным.

Возможен вариант проведения классного часа на тему «Все мы чем-то похожи», где дети смогут обсудить общие хобби, любимые сказки, мультики, смогут обменяться имеющимися знаниями. В такой беседе младший школьник намного быстрее сможет найти друзей и почувствовать себя в «своей тарелке». Так педагог будет иметь представление об интересах, увлечениях и возможностях каждого ребенка.

Как уже было сказано выше – общий труд объединяет. Когда приблизится какой-либо праздник, ученики смогут сделать поделки на тематику праздничного события. Как известно, первый праздник после «1 сентября» – это День Учителя. Педагог может совместно с учащимися сделать общую стенгазету в честь такого события. В процессе работы дети будут непосредственно взаимодействовать друг с другом, помогать тем, у кого что-то не получается. Это очень сплотит коллектив.

Обязательным условием развития личности ребенка в коллективе является эмоциональное благополучие, потребность в общении. Так, с целью формирования навыков общения, развития способностей устанавливать контакт с окружающими нужно отслеживать уровень взаимоотношений в классе. В конце каждой недели можно проводить беседы, целью которых является проанализировать отношения ребят друг с другом: кому удалось обойтись без ссор и обид, а если вдруг этого избежать не удалось, то необходимо разобраться в ситуации, попросить прощения друг у друга, помириться и постараться не допускать повторения таких случаев. Данная работа воспитывает чувство уважения друг к другу [1, с. 27].

На основании всего вышеизложенного, можно утверждать, что в соответствии с возрастными особенностями младшего школьника, наиболее действенными и эффективными способами для помощи ребенку в период адаптации в новом коллективе будут являться игровые формы знакомства, а также, проведение классных вечеров на определенные темы, целью которых является сближение одноклассников, обмен имеющимися знаниями, поиск человека со схожими интересами. Все это сделано для того, чтобы школьная жизнь ребенка была для него наиболее комфортной.

Таким образом, можно сделать вывод, что немаловажную роль в процессе адаптации младшего школьника в коллективе играет сам учитель. Именно он может создать все необходимые условия для комфортной учебной жизни ребенка в школе, для формирования всех первоначальных навыков общения, которые, безусловно, пригодятся ученику в будущем. А помогут ему в этом различные игры, беседы с классом, совместная деятельность учащихся и различные психологические приемы.

© Калинина В. В., Мухамедвалеева Е. А., 2019

УДК 784.95; 782.1; 811.131.1

LIBRETTISTICS AS A NEW DIRECTION IN EDUCATION OF AN OPERA SINGER

Kolpakova Iuliia Andreevna
Kostoev Movlatgirei Ruslanovitch

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts, Krasnoyarsk

Within the context of librettistics the paper shows the example of a thoughtful work at a composition performed onstage in foreign language. It is devoted to the significance of an opera artist's understanding of the libretto. The study analyses the text of Leonora's aria from the opera by Verdi «La Forza del Destino». Search for expressive features and stylistic analysis is also concerned.

Keywords: librettistics, Giuseppe Verdi, Leonora's aria.

ЛИБРЕТТИСТИКА КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ОБУЧЕНИИ ОПЕРНОГО ПЕВЦА

Колпакова Юлия Андреевна
Костоев Мовлатгирей Русланович

Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского,
г. Красноярск

В контексте либреттистики статья иллюстрирует пример вдумчивой работы артиста над произведением, исполняемым на сцене на иностранном языке (на примере арии Леоноры из оперы Верди «Сила судьбы»). Уделяется внимание значимости понимания либретто оперным певцом и поиску стилистических приемов и выразительных средств.

Ключевые слова: либреттистика; Дж. Верди; ария Леоноры.

The purpose of vocality is the performer's ability to show the image experience depth by means of his or her voice. After a certain development of the action, at the moment of a hero's soul sufferings, the opera gives an impression of the instant standing still and the heart sinking whereas the performer sings an aria expressing the entire depth of his feelings. However, so that the singer could let his image emotions go, it is important to understand the words of the aria that he performs and to know the exact interlinear translation of each word, each phrase and the context in general. Thus, a serious work on an aria should begin with a detailed analysis of the composition original text with the purpose of searching for possible semantic differences between the original and the translation, stylistic, morphological, grammatical aspects as well as methods of phonetic imagery, colour painting and other graphic and expressive means.

This paper presents a model of an opera singer's practical work on a composition by example of Leonora's aria from "La Forza del Destino" by the 19th century Italian composer Giuseppe Fortunino Francesco Verdi. The work was written on the libretto by Francesco Maria Piave based on the drama "Don Alvaro; o, La Fuerza del Sino" by Angel de Saavedra. The heroine performs this aria in the second scene of the fourth act. She is living in a cave far from people, after so many years she has not forgotten her beloved Alvaro and has not recovered her poise. As far as other examples and their analyses are concerned, they are available in a range of published works [1; 2].

The Italian libretto (on the left) and its interlinear translation into English made by the authors (on the right) are given in the table on the next page.

The first line presents an appeal to God, which is repeated as a refrain during the entire aria and, obviously, indicates Leonora's deep piety. At the moment of her monastic tonsure, being perturbed, she turns to a monk for help, as only in a monastery, living in strict seclusion, she hopes to escape from her brother's revenge and begs God's forgiveness for her unwitting part in her father's death. The heroine's constant prayers and appeal to a higher power may also testify to her deep loneliness: she does not have anyone to rely on or trust in except God. By the way, the very title of the opera "La Forza del Destino [The Power of Fate]" gives a clear connection with higher powers.

Original text	Interlinear translation
Pace, pace, mio Dio!	Peace, peace, my God!
Cruda sventura	Cruel misfortune
M'astringe, ahimè, a languir;	Compels me, alas, to languish;
Come il dì primo	As on the first day
Da tant'anni dura	For so many years
Profondo il mio soffrir.	Has lasted my profound suffering.
Pace, pace, mio Dio!	Peace, peace, my God!
L'amai, gli è ver!	I loved him, it is true!
Ma di beltà e valore,	But with so much beauty and courage
Cotanto Iddio l'ornò.	God had embellished him.
Che l'amo ancor.	That I still love him.
Né togliermi dal core L'immagin sua saprò,	I cannot efface his image from my heart,
Fatalità, fatalità, fatalità!	Fatality, fatality, fatality!
Un delitto disgiunti n'ha quaggiù!	A crime has divided us in this world!
Alvaro, io t'amo.	Alvaro, I love you
E su nel cielo è scritto:	And in heaven above it is written:
Non ti vedrò mai più!	I will never see you again!
Oh Dio, Dio, fa ch'io muoia;	Oh God, God, make me die;
Che la calma può darmi morte sol.	For only death can give me peace.
Invan la pace qui sperò quest'alma	In vain this soul expected here peace
In preda a tanto, tanto duol.	In the power of so much sorrow.
Misero pane a prolungarmi vieni	Miserable bread, you come to prolong me
La sconsolata vita... Ma chi giunge?	The inconsolable life. – But who is coming?
Chi profanare ardisce il sacro loco?	Who is daring to violate this holy place?
Maledizione, maledizione, maledizione!	Malediction, malediction, malediction!

The image of unhappiness is personified: "Cruel misfortune compels me, alas, to languish", as if "misfortune" was some kind of force that can physically affect a person. In addition, later appears the word "Fatalità [Fatality]" that is a sort of personification, too. This may be a reference to the migrant theme about "misfortune", which pursues a person and heroes often escape from it in a monastery. The librettist also emphasizes the time and duration of her sufferings: "For so many years has lasted my profound suffering".

There is an impression that Leonora concurs with an invisible interlocutor or proves her right to a virtual opponent: "L'amai, gli è ver! [I loved him, it is true!]" She indicates the qualities her beloved is blessed with (beauty, courage) and uses both tenses (the past *amai* [loved] and the present *amo ancor* [still love]) emphasizing the fact that her feelings began at some point in the past and have lasted up to this day. And again there is the evidence of Leonora's piety: "... God embellished him ...".

The triple repetition of the word "Fatalità [Fatality]" dramatically enhances the image of evil forces. Since it may be defined as "unlucky fate" or "fate, predestination, lot, inevitable", it is necessary to understand that this word as a kind of supernatural power contains a more "negative" colour than "destiny" or "fortune", for instance.

Then Francesco Maria Piave gives the name of the hero (Alvaro) in this aria for the first time and hints in a very truncated manner at the reason for the separation of lovers: "Un delitto disgiunti

n'ha quaggiù [A crime has divided us in this world]!", but there is no explanation what kind of crime is mentioned. And again, the author of the libretto reminds the listeners of higher powers "...E su nel cielo è scritto [and in heaven above it is written]..." and of the power of fate that one cannot change.

Leonora's invocation (her passionate prayer for death) gives without doubt the heroine's words additional expressiveness, emotionally accentuates this part of the aria and creates a culminating point effect. The librettist also brings the image of bread once again emphasizing the fact that the idea of piety and faith in higher powers runs through the entire composition, as this image is invariably present in the Christian prayers.

As for the question word "chi [who]", it can be used not only for people, but also for some kind of power – divine or infernal power, forces of good or evil. Thus, it is again possible to note the "existential" aspect of the text. When studying the last fragment, it is clear that the impulsive emotion is very strong. The triple repetition of the word "maledizione [malediction]" is directly related to the fatality theme.

The libretto analysis has also revealed the use of some interesting phonetic imagery techniques. When using the words "peace", "God", there is a dominance of soft sounds: soft [tʃ] (equal to Italian [c]), reminding of whispers; soft and gentle [m] and [d]. Semantically, such a sound solution is justified, since the words are positively coloured. Such solid sounds as voiced [s], [r], [g], [d], [n], [m] and deaf, but very strong in Italian [s], [t], [k] provide gruffer intonation, whereas the constant repetition of the rolling Italian [r] reflects the heroine's emotional state. Moreover, while speaking of her love, she uses gentle words that caress the ear, with a predominance of soft [l]. Finally, talking about the fate that has divided the beloved, soft intonation at the beginning ("Alvaro... su nel cielo...") immediately gives way to gruff and impetuous one as the meaning changes ("è scritto: non ti vedrò mai"). And again when Leonora appeals to God her intonation becomes soft. There is a direct dependence of the pronounced sound combinations and auditive impressions on the heroine's emotional experience. Thus, it is evident that the phonetic imagery in this aria has expressive, descriptive and emotional functions.

The illustrated analysis of Leonora's aria can serve the performers as an example of serious work on a piece, because the correct understanding of the text performed onstage is a guarantee of successful image living and a hero's sincere inner experience, on the one hand, and spectators' faith in the action on the stage, on the other. The work may be recommended to students and professors of Solo and Opera Singing Departments at creative Institutions of Higher Education, International Contest Competitors and qualified specialists performing compositions in foreign language.

Библиографические ссылки

1. Катрюк А. В., Колпакова Ю. А. От Маргариты А. Дюма-сына к Виолетте Ф. Пьяве. Трансформация образа главной героини: лингвистический аспект // Искусство как феномен культуры: традиции и перспективы : материалы Междунар. науч. конф. (14 апреля 2018 г., Москва) / Акад. им. Маймонида. М., 2018. С. 111–117.
2. Колпакова Ю. А., Великанова А. С. Разнообразие художественного воплощения схожих образов оперного искусства в непосредственной зависимости от эпохи создания произведения на примере трансформации образа лирической героини в операх Дж. Верди «Травиата» и Дж. Пуччини «Богема» // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки (04–05 июля 2017 г., North Charleston, USA). С. 11–15.

© Kolpakova I. A., Kostoev M. R., 2019

УДК 378

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РОЛИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Втехина Ангелина Викторовна
Кузьмина Дарья Александровна
Мухамедвалеева Елена Анатольевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

На сегодняшний день студенты, обучающиеся по специальности социальная работа, имеют множество теоретических знаний по своей профессии, данные знания тесно связаны со многими науками, одной из них является социальная педагогика.

Ключевые слова: социальная педагогика, функции социальной педагогики, социально педагогические навыки, объект социальной педагогики, предмет социальной педагогики, функции социальной педагогики.

THE STUDY OF REPRESENTATION ROLE ABOUT SOCIO-PEDAGOGICAL SKILLS FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES

**Vtekhina Angelina Victorovna
Kuzmina Dariya Alexandrovna
Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Today students are training in social specialties, having a lot of theoretical knowledge of their profession. This knowledge is closely related to much Sciences, one of them is social pedagogy.

Keywords: social pedagogy, functions of social pedagogy, socio-pedagogical skills, object of social pedagogy, subject of social pedagogy, functions of social pedagogy.

Актуальность данной темы заключается в том, что на данный момент социальная сфера становится одной из главных областей жизни человека, так как она затрагивает множество аспектов жизнедеятельности каждого из нас. Но не каждый из нас понимает, с какими областями науки пересекается социальная деятельность. Остановимся на основных понятиях социальной педагогики, акцентируя также внимание на функциях социально-педагогической деятельности.

Социальная педагогика как наука изучает социально педагогические – явления в социуме и решает следующие задачи: осуществление социально-педагогической оценки (экспертизы) деятельности государства, общественных организаций, движений, партий, а также учреждений и коллективов; исследование влияний факторов среды на растущую личность, группу; исследование влияния отдельных факторов (например, семьи, СМИ) на личность и др. Социальная педагогика включает в себя базовые понятия и функции, такие как:

Объект социальной педагогики – дети и другие люди, нуждающиеся в налаживании связей с обществом, в успешном социальном развитии. Предмет социальной педагогики – социальное воспитание личности, исследование воспитательных сил общества и способов их актуализации.

Функции социальной педагогики:

Теоретико-познавательная функция выражается в том, что социальная педагогика систематизирует и синтезирует знания, стремится составить наиболее полную картину изучаемых ею процессов и явлений в современном обществе, описывает и объясняет их, вскрывает их глубинные основания.

Прикладная функция связана с поиском путей и способов, выявлением условий эффективного совершенствования социально- педагогического влияния на процессы социализации в организационно-педагогическом аспекте.

Гуманистическая функция выражается в разработке целей совершенствования социально-педагогических процессов, создающих благоприятные условия для развития личности и её самореализации.

Организация воспитательного процесса с целью духовно-нравственного, интеллектуального, физического развития и позитивной социализации обучающихся на основе формирования у них опыта социально и личностно значимой деятельности, поддержки их социальных инициатив и учета индивидуальных потребностей.

Взаимосвязь социальной работы и социально педагогических навыков прослеживается в культурно-исторических традициях отношения к людям, требующим особой заботы и внимания. Не случайно «милосердие», «благотворительность», «помощь» и другие понятия широко используются и в социальной педагогике, и в социальной работе. Социальная работа, представляет собой сферу человеческой деятельности, функция которой состоит в выработке систематизации объективных знаний об определенной действительности в социальной сфере и специфической социальной деятельности.

Для того чтобы более подробно определить значимость социальной педагогики в формировании будущих специалистов по социальной работе, мы провели опрос среди студентов второго курса специальности «Социальная работа». В опросе приняло участие 18 человек. Первый вопрос заключался в понимании студентами термина «социальная педагогика», второй: важна ли социальная педагогика для будущего специалиста по социальной работе и третий- какие знания по социальной педагогике студенты применяют на практике. Итоги опроса показали, что 100 % опрошенных понимают социальную педагогику как отрасль педагогики, направленную на воспитание детей и их социализацию в обществе. Также, 100 % опрошенных считают, что социальная педагогика важна для будущего специалиста по социальной работе, чтобы грамотно применить социально-педагогические навыки при взаимодействии с ребенком и его семьей. На сегодняшний день 75 % опрошенных применяют на практике методы обучения, воспитания, наблюдают и анализируют поведение детей в обществе, 25 % опрошенных не применяют никаких знаний.

Таким образом, по результатам опроса можно сделать вывод, что большая часть студентов, пройдя половину пути по обучению профессии специалиста по социальной работе, имеет и использует педагогические навыки в реальной жизни, а значит, и в дальнейшем при работе с получателями социальных услуг специалист будет владеть расширенным спектром знаний, используя педагогические навыки. Та часть студентов, которая пока что не применяет никакие педагогические знания на практике, в будущем не сможет оказать профессиональную грамотную помощь получателю социальных услуг, в особенности ребенку, если в последующие годы обучения, студент не станет использовать педагогические навыки и не закрепит их практикой.

© Втехина А. В., Кузьмина Д. А., Мухамедвалеева Е. А., 2019

УДК 378

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ НАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Панова София Андреаниковна
Мухамедвалеева Елена Анатольевна

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассматриваются проблемы формирования нравственных представлений у детей дошкольного возраста. Проанализированы основные понятия темы и выделяемые этапы дошкольного возраста. Выявлена и обоснована причина важности формирования нравственных представлений и воспитания детей в возрасте от 3 до 7 лет, а также в результате анализа автор подчеркивает важность данного процесса именно для данной возрастной группы. Представлен анализ методик работы с детьми дошкольного возраста, подробно рассмотрена игровая деятельность как связующий метод в работе с ребёнком дошкольного возраста.

Ключевые слова: первичные нравственные представления, дошкольный возраст, дошкольная педагогика, игра, игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, подвижная игра, дидактическая игра, конструктивно-строительная игра, адаптация.

METHODS OF FORMATION OF THE INITIAL MORAL IDEAS IN PRESCHOOL AGE

Panova Sofia Andreanikovna
Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This article deals with the problems of formation of moral ideas in children of preschool age. The basic concepts of the topic and the stages of pre-school age are analyzed. The reason for the importance of the formation of moral ideas and education of children aged 3 to 7 years is identified and substantiated, and as a result of the analysis, the author emphasizes the importance of this process for this particular age group. The article presents an analysis of methods of working with children of preschool age, examined in detail the game activity as a connecting method in working with a child of preschool age.

Keywords: primary moral ideas, preschool age, preschool pedagogy, game, game activity, plot-role-playing game, theatrical game, outdoor game, didactic game, constructive-building game, adaptation.

Актуальность вопроса формирования первоначальных нравственных представлений у детей дошкольного возраста существует и в настоящее время в связи с изменением общественных отношений, в частности изменением отношений между ребёнком и родителем, а также ребёнком и педагогом, воспитателем. Помимо всего вышеперечисленного, актуальность проблемы формирования у дошкольников нравственных представлений связана с изменением общественности и разрушением социально-экономических связей, так, например, существуют заметные различия в поведении и общении младшего поколения со старшим и

происходит заметное доминирование и замещение материальных ценностей над нравственными и духовными.

Не стоит недооценивать важность формирования первоначальных нравственных представлений у детей дошкольного возраста, так как именно они способствуют в дальнейшем развитию и формированию качеств личности.

Нравственные представления являют собой образ правильного поведения личности, который образуется в синтезе общественных ценностей общества, моральных норм и установок. Специфика нравственных представлений определяется нравственным познанием окружающего пространства, в процессе которого формируются нравственные установки личности, которые включают в себя подуровни поведенческого, когнитивного и эмоционально-оценочного компонента. У детей дошкольников нравственное развитие может определяться как процесс усвоения нравственных понятий, формирования этических представлений, на основе которых вырабатываются нравственные эталоны, образцы, нормы и правила [1, с. 20].

Считается, что «нравственные представления каждой социальной группы различны друг от друга тем, что они играют различную роль в нравственном становлении личности и требуют различной организации учебно-воспитательного процесса» [2, с. 98]. Использование специфичных средств и методов для выработки и воспитания в ребёнке дошкольного возраста нравственных качеств, является основной и одной из главенствующих в настоящее время задач программы дошкольного образования детей, которую используют педагоги образовательных учреждений, посредством дошкольной педагогики. Так, в труде Н. В. Микляевой дошкольная педагогика определяется как отрасль педагогики, направленная на изучение особенностей проектирования образования детей до поступления в школу [4, с. 36]. Кроме того, данная отрасль изучает сущностные признаки, закономерности развития, воспитания и элементарные формы обучения детей, так как временной промежуток от рождения до поступления в школу имеет существенные отличия от всех последующих жизненных этапов в силу того, что обеспечивает общее развитие, которое впоследствии играет роль социального фундамента для приобретения знаний, умений и навыков [3, с. 10].

Дошкольный возраст – это этап развития человека от 3 до 7 лет жизни, который характеризуют как начало всестороннего формирования личности путём развития в ребёнке нравственного, физического, умственного, трудового и эстетического как воспитания, так и здоровья. В возрастных рамках дошкольного возраста выделяют три основных периода:

- младший дошкольный возраст (от 3 до 4 лет);
- средний дошкольный возраст (от 4 до 5 лет);
- старший дошкольный возраст (от 5 до 7 лет).

Безусловно, данные этапы разграничивают в связи с изменением сознания и ростом познавательных и образовательных способностей детей дошкольников, но при всём этом, основной методикой для всех трёх этапов развития ребёнка дошкольного возраста, является игровая деятельность. Через призму игровой деятельности воспитатель доносит до сознания ребёнка элементарные представления о том, что такое плохо и хорошо, что такое злость и доброта, что является красивым, правильным, некрасивым и неправильным, а ребёнок, в свою очередь, усваивает эти представления и формирует личную картину мира со своим «отражением» действительности. Кроме того, посредством игры ребёнок усваивает не только основные нравственные представления, но и учится общаться со сверстниками, вырабатывает умение заводить социальные связи через общение и игру, дошкольник на некоем уровне способен через игру обучиться трудовой деятельности и приобрести навыки и умения. Задача педагога-воспитателя сводится к координации ребёнка во время игровой деятельности и способствованию развитию нравственности у дошкольника. Кроме того, именно в таких играх развивается умение планировать игру, разрабатывать ее замысел, устанавливать правила игры. Все это впоследствии благоприятно скажется в становлении ребенка как ученика [5, с. 94]

Основное положение игры характеризуется не количеством времени, затраченным на нее, а самим игровым процессом и результатом, получаемым детьми в результате игровых

действий. Игра направлена на развитие психического здоровья у ребёнка, но несмотря на единую конечную цель, игра кроме того развивает интеллект, умственные способности и способствует познавательной деятельности ребёнка. Кроме того, в ходе человеческой жизни и развития истории сложилось несколько видов игр, и каждая из них имеет свою направленность и свое значение для развития в ребёнке определённых качеств и адаптации его к социуму, но несмотря на это в своем комплексе игры способствуют всестороннему развитию личности и формированию умений за пределами игровой деятельности. В связи с этим, существует некое разграничение игр на категории или группы. В настоящее время существует достаточно большое количество классификаций игр, так как всегда была и до сих пор существует потребность в систематизации и упорядочении данного метода, используемого для воспитания и обучения. Так, например, С. Л. Новоселова для программы воспитания и обучения детей в детском саду выдвигает классификацию, согласно которой игры делятся:

- на сюжетно-ролевые;
- театрализованные;
- подвижные;
- строительно-конструктивные;
- дидактические [6, с. 49].

Если рассматривать каждый вид игры по отдельности, то каждый из них имеет свои специфические особенности:

Сюжетно-ролевые – основаны на определённом сюжете, системе и последовательности событий, которым следуют участники игры, изображая определённые роли, предписанные сюжетом игры заранее. Сюжетно-ролевые игры у детей младшего дошкольного возраста обозначены длительностью в 10–15 минут, что связано с высокой активностью и подвижностью данной возрастной категории, у детей среднего дошкольного возраста длительность игры может достигать 30–45 минут, а у дошкольников 5–7 лет сюжетно-ролевая игра может длиться от часа и до несколько дней, в течение которых дети следуют сюжету игры и исполняют определённые роли. В сюжетно-ролевой игре проявляется творческая воля ребёнка, он может исполнять свою роль и при этом как задействовать свои креативные идеи, актерские задатки, так и развивать все это в себе. Ребёнок примеряет на себя не просто определённую роль, но и все те действия, которые характерны для данной роли. Например, играя в «семью» девочка представляет себя в роли матери и хозяйки дома, она старается позаботиться о своём ребёнке, роль которого может играть как другой участник игры, так и кукла, а также старается заботиться о «домашних делах», показывая процесс приготовления пищи или уборки. Кроме игры в «семью» сюжетно-ролевые игры могут выражаться в игру «в школу», «в магазин», «в буфет», «в почту», «в космонавтов» и т. д.

Дидактические игры – это игры, специально созданные для целей обучения, имеющие определённые правила, структуру и систему оценивания. Дидактические игры разрабатываются и внедряются в обиход для развития общительности, так как зачастую правила дидактических игр ставят игроков в такое положение, при котором они непосредственно учатся играть вместе, в группе, а данное условие способствует не только развитию положительных социальных связей, но и учит дошкольника справляться с возможными конфликтными ситуациями, учит контролировать и регулировать свое поведение, формирует в ребёнке основные нравственные качества.

Подвижные игры – характеризуются сознательной высокой физической активностью участников игрового процесса, подвижные игры имеют заранее определённые правила и зачастую отличаются ловкостью физических действий, в соответствии с которыми и оцениваются участники процесса. Подвижные игры могут быть основаны на метании, прыжках, беге, а также игры с передачей предмета и направленные на ориентировку в пространстве также относятся к подвижным играм. В таких играх развивается ловкость, смелость, сообразительность, храбрость, честность и выносливость.

Театрализованные игры – разыгрывание в ролях литературных героев произведений, зачастую основаны на сказках, песнях и рассказах, тесно связаны с фольклором. Участники

игры разыгрывают постановки с использованием мимики, интонации голоса, манер поведения, иногда внешнего облика. Подобные игры помогают развивать речевой аппарат ребёнка, а кроме того эстетический вкус, музыкальные способности, креативность, способность мыслить вне рамок привычного, помогают развитию способности развивать сюжет, картину действий игры. Известными примерами театрализованной игры являются игры с марионетками, фланёлеграф, теневой театр и другое [6, с. 57].

Строительно-конструктивные игры – имеют творческую направленность, в таких играх дети изображают окружающий мир посредством возведения сооружений и их охраны. Такие игры способствуют развитию в ребёнке качеств коммуникабельности, активности, а также способствуют сплочению коллектива и формированию понятийного аппарата, связанного с данной областью (например, названия материалов или геометрических фигур). Кроме того, строительно-конструктивные игры зачастую являются сопровождающим элементом сюжетно-ролевой игры.

Подводя итог, следует отметить, что в игре формируется личность дошкольника, происходит изменения в его психике, подготовка ребенка к новому этапу – поступлению в школу. Поэтому воспитательные возможности игры для ребёнка огромны, в связи с чем психологи и педагоги считают игру ведущей деятельностью в работе с детьми дошкольного возраста, кроме того, данный метод обладает эмоциональной насыщенностью и привлекает ребенка в процесс, следовательно, игра не только воспитывает и обучает дошкольника, но и приносит приятные эмоции, мотивирует к обучению в дальнейшем, данный тезис подчеркивал известный исследователь детской игры Д. Б. Эльконин: «...в игре интеллект направляется за эмоционально – действенным переживанием, функции взрослого воспринимаются, прежде всего, эмоционально, происходит первично эмоционально-действенная ориентация в содержании человеческой деятельности» [7, с. 88]. Игра – своеобразное отражение жизни, отражение всего того, с чем ребёнок может взаимодействовать и встречать в течении своей жизни, поэтому игра для дошкольника является институтом адаптации к окружающей среде и ее роль трудно переоценить.

Библиографические ссылки

1. Антонова Е. А. Нравственное сознание и поведение дошкольников с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.10. СПб., 2012. 234 с.
2. Трофимова Е. Д. Формирование нравственных представлений младших школьников на этнокультурном музыкальном материале : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2004. 200 с.
3. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студ. средн. пед. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Академия, 2000. 416 с.
4. Микляева Н. В., Микляева Ю. В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания : учеб. пособие для студ. учрежд. высш. проф. образования. 3-е изд., стер. М. : Академия, 2013. 208 с.
5. Болотина Л. Р., Баранов С. П., Комарова Т. С. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. 2-е изд., испр. и доп. М. : Академ. проект ; Культура, 2005. 240 с.
6. Новоселова С. Л. Игра дошкольника : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1989. 286 с.
7. Журавлев И. К. Педагогика в системе наук о человеке. М., 2000. 295 с.

© Панова С. А., Мухамедвалеева Е. А., 2019

УДК 37.035.6

К ВОПРОСУ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Сапрыгин Петр Андреевич
Столярова Светлана Андреевна

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассмотрены понятия «патриотизм», «патриотическое воспитание». Охарактеризована программа патриотического воспитания старшеклассников, реализуемая в МАОУ Лицей № 7 г. Красноярска.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, старшеклассники.

TO THE QUESTION OF PATRIOTIC EDUCATION OF SENIOR PUPILS

Saprygin Petr Andreevich
Stolyarova Svetlana Andreevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article deals with the concept of “patriotism”, “patriotic education”. Describes the program of Patriotic education of high school students, implemented in MAOU Lyceum № 7 in Krasnoyarsk.

Keywords: patriotism, patriotic education, high school students.

Одним из приоритетных направлений государственной политики в Российской Федерации в XXI веке является патриотическое воспитание молодежи. В настоящее время на территории Российской Федерации реализуется государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». Данная программа ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан, однако сохраняется приоритет патриотического воспитания детей и молодежи. Особую значимость приобретает формирование патриотизма у школьников, так как период обучения в школе является основополагающим в формировании патриотического сознания, приобщения к социокультурным ценностям своего народа. С нашей точки зрения, наиболее значимым этапом в воспитании патриотизма является старший школьный возраст, когда у обучающегося уже сформированы знания о культуре и традициях своей страны.

Воспитание патриотизма у старшеклассников как процесс носит комплексный характер и направлено на воспитание обладающей чувством ответственности за судьбу страны личности. Однако одной из основных проблем является отсутствие ценностного отношения к традициям, культуре, истории своей страны, что составляет основу патриотического воспитания современной молодежи. Поэтому необходимым является углубление знаний старшеклассников об истории и культуре региона и страны, приобщение к спортивным, культурно-массовым мероприятиям, приуроченных к знаменательным датам в истории региона, страны, создание военно-патриотических клубов обучающихся.

Понятия «патриотизм» и «патриотическое воспитание» являются предметом исследования педагогов нашей страны ни одно десятилетие. Так, понятие «патриотизм» и его составляющие анализируется в работах М. П. Бузского, А. Н. Вырщикова, В. И. Лутовинова и других. Сущность и содержание патриотического воспитания описаны в трудах

А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского и других. Прежде чем перейти к анализу понятия «патриотизм» в педагогических исследованиях, обратимся к словарям, в которых даны общие представления об изучаемом понятии. Например, в словаре русского языка С. И. Ожегова патриотизм определяется как «преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» [4, с. 510]. В Педагогическом энциклопедическом словаре под редакцией Б. М. Бим-Бада представлено схожее определение понятия «патриотизм», которое понимается как «любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде» [5, с. 185]. При этом отмечается, что с естественными основаниями патриотизма как природного чувства соединяется его нравственное значение как обязанности и добродетели. Таким образом, в словарях патриотизм в обобщенном понимании определяется как любовь к своей Родине, своему Отечеству.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский считал патриотическое чувство самым высоким, наиболее сильным чувством в человеке, «общественным цементом», который «связывает людей в честное, дружное общество» [8, с. 431]. Патриот, по мнению К. Д. Ушинского, – это человек, подчиняющий все свои личные интересы интересам отечества и народа, все свои силы и знания отдающий на благо родины. В. И. Лутовинов понимает под патриотизмом «единство духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою нераздельность, неразрывность с Отечеством, социальную роль и значимость деятельности, в интересах его возрождения и надежной защиты и испытывающей потребность дальнейшего развития посредством участия в явлениях и процессах, происходящих в обществе, государстве» [9].

Таким образом, патриотизм – это чувство, которое проявляется в любви к Родине, уважении национальных культурных ценностей, традиций и формируется в процессе усвоения культурных норм, традиций своего народа.

Первые упоминания о патриотическом воспитании молодого поколения можно найти в произведениях древнерусской литературы, которые воспитывали гордость за родную землю, способствовали формированию патриотического сознания. Воспитание в то время было направлено на воспитание защитника русской земли, своего Отечества, жизнь во благо которого представлялось высшей ценностью. Патриотическое воспитание в работах К. Д. Ушинского было основано на идеи народности. Вопросам патриотического воспитания посвящены работы советских педагогов А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и других. В работах А. С. Макаренко говорится о воспитании патриота-гражданина, личности, способной подчинить свои интересы коллективному делу, способной на производительный труд на благо Отечества. В педагогической теории В. А. Сухомлинского понятие «Родина» является центральным. Он считал, что сущностью человеческой жизни, основой для активной жизненной позиции является любовь к Отечеству. Особое внимание в патриотическом воспитании В. А. Сухомлинский уделяет родному языку, родной природе и труду.

В настоящее время определение понятия «патриотическое воспитание» закреплено законодательно на федеральном уровне в Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 гг.». Согласно данной программе «патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [1].

Фактически патриотическое воспитание – это целенаправленный процесс, направленный на формирование патриотического сознания, чувств и отношений служения Родине.

Рассмотрев понятия «патриотизм» и «патриотическое воспитание» для более точного понимания сущности патриотического воспитания старшеклассников необходимо дать характеристику понятия «старшеклассник». В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова старшеклассник понимается как «ученик старшего класса» [4]. Как правило, старшему школьному возрасту соответствует период юности (16–18 лет). Для данного возраста харак-

терна устремленность в будущее. Старшеклассник должен не просто представлять себе свое будущее в общих чертах, а осознавать способы достижения поставленных жизненных целей. Данный возраст является переходной ступенью во взрослую жизнь, что подразумевает под собой не только профессиональное, но и личностное самоопределение. Поэтому патриотическое воспитание старших школьников должно не только обогащать их знания в этой области, но и предоставить возможность реализовать данные знания на практике. То есть необходимо включать старшеклассника в различные мероприятия, направленные на формирование патриотического сознания.

В настоящее время с целью патриотического воспитания школьников на базе образовательных организаций создаются военно-патриотические клубы. Деятельность данных клубов рассмотрим на примере военно-патриотического клуба «Патриот», созданного и функционирующего на базе Муниципального автономного образовательного учреждения «Лицей № 7 имени Героя Советского Союза Б. К. Чернышева» города Красноярск. Отметим, что данный клуб действует с ноября 2008 года. Формирование клуба производится на добровольной основе. Клуб «Патриот» ориентирован на работу с учащимися 7–11 классов, в том числе с подростками с агрессивным поведением; подростками, попавшими в сложные жизненные ситуации и находящимися в социально-опасном положении. Первичной мотивацией посещения клуба «Патриот» является возможность овладеть военно-техническими знаниями, получить физическое развитие, привлекательность внешней военной атрибутики. В клубе «Патриот» функционирует секция армейского рукопашного боя, отбор в которую производится с учетом состояния здоровья.

На базе военно-патриотического клуба «Патриот» лицея № 7 реализуется программа патриотического воспитания старшеклассников, которая является социально-значимой и называется «Я здоровый гражданин России». Данная программа имеет своей целью пропаганду здорового образа жизни через патриотическое воспитание. Фактически через приобщение к культурным ценностям, истории, традициям происходит формирование здорового гражданина-патриота своей Родины. Основными задачами, направленными на достижение цели данной программы являются: формирование и укрепление у старшеклассников мировоззренческой ориентации на здоровый образ жизни; создание и поддержание положительного имиджа учителей и учеников лицея, ведущих здоровый образ жизни; формирование и укрепление у старшеклассников отрицательного отношения к опасным для здоровья зависимостям (курению, употреблению алкогольных напитков, употреблению наркотических веществ) как личного убеждения; повышение социальной активности старшеклассников, вовлечение их в спортивную, культурную жизнь лицея, усиление связи учащихся с лицеем; формирование у старшеклассников стремления к достижениям; патриотическое воспитание старшеклассников, основанное на создании и поддержании положительного образа гражданина и патриота своей страны; гармоничное сочетание общепедагогических и специфических задач, так спортивные тренировки и базовое физическое воспитание сочетается с патриотическим воспитанием.

При реализации программы педагоги лицея опираются на общесоциальные принципы воспитания: всестороннее развитие личности, здоровьесбережение, взаимосвязь физического воспитания с трудовой и военной деятельностью, формирование сознательности и активности через наглядные примеры, принцип доступности и индивидуализации. Программа патриотического воспитания старшеклассников состоит из 2 этапов (первый этап – 1 и 2 учебные четверти, второй – 3, 4 четверть и летние каникулы) и включает в себя ряд мероприятий культурно-исторической, военно-исторической, духовно-нравственной, правовой, военно-технической, физической направленности. Остановимся на описании некоторых из них более подробно. Ежегодно члены клуба «Патриот» выезжают в лагерь воздушно-десантной подготовки. Программа пребывания в лагере включает в себя 10-дневное проживание в палатках, участие в марш-бросках, уроки профессиональной маскировки, разведки, укладки парашютов, и непосредственно прыжки с парашютом. Старшеклассники, посещающие клуб «Патриот» принимают активное участие в организации школьных мероприятий, приуроченных

к празднованию Дня защитника Отечества, Дня Победы и других. Совместно с классными руководителями члены клуба «Патриот» готовят выступления, в которых освещают подвиги своих соотечественников в годы Первой мировой войны, Великой Отечественной войны; рассказывают о традициях и обычаях русского народа; знакомят своих одноклассников с неизвестными страницами истории Красноярска, Красноярского края, России.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что патриотическое воспитание в современных общеобразовательных учреждениях осуществляется в рамках действующей государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». На базе учебных заведений создаются военно-патриотические клубы, целью работы которых является приобщение к культурным ценностям, истории, традициям своей страны, формирование здорового образа жизни подрастающего поколения. На примере деятельности военно-патриотического клуба «Патриот», действующего на базе МАОУ «Лицей № 7» города Красноярска была проанализирована деятельность клубов патриотической направленности. Анализ деятельности данного клуба показал, что обучающиеся являются активными участниками патриотических акций и мероприятий, проводимых клубом. Особым интересом среди обучающихся пользуются игры военно-патриотической направленности. Так, ежегодно проводятся соревнования по пейнтболу среди участников военно-патриотических клубов города Красноярска. Команда лицея в 2018 году на районных соревнованиях заняла 1 место. Учащиеся 11 класса, посещающие военно-патриотический клуб «Патриот», несут почетную караульную службу на Посту № 1. Все эти мероприятия способствуют формированию патриотизма у старшеклассников, физическому развитию подрастающего поколения и является профилактикой девиантного поведения среди старшеклассников.

Библиографические ссылки

1. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы [Электронный ресурс] : Постановление Правительства Российской Федерации № 1493 от 30.12.2015 г. Доступ из информ.-правового портала «ГАРАНТ.РУ».
2. Вырщиков А. Н., Кусмарцев М. Б., Лутовинов В. И. Военно-патриотическое воспитание молодежи. Волгоград : ПринТерра, 2008. 164 с.
3. Макаренко А. С. Педагогические сочинения. В 8 т. Т. 4. Педагогические работы 1936–1939. М. : Педагогика, 1986. 143 с.
4. Ожогов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М. : Азъ Ltd., 1992. 960 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бада. М. : Больш. рос. энцикл., 2002. С. 185.
6. Сухомлинский В. А. Родина в сердце. 2-е изд. М. : Молодая гвардия, 1980. 175 с.
7. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М. : Молодая гвардия, 1979. 335 с.
8. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики. М. : Педагогика, 1974. 584 с.
9. Лутовинов В. И. Российский патриотизм: история и современность [Электронный ресурс]. URL: http://o-patriotizme.narod.ru/Lutovinov2_rospatriotizm.html (дата обращения: 07.04.2019).

© Сапрыгин П. А., Столярова С. А., 2019

УДК 159.9

**ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «СОЦИАЛЬНЫЙ ТЕАТР» КАК СРЕДСТВА
РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
«СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»**

Степанова Ксения Сергеевна

Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского, г. Омск

Представлен анализ результатов исследования уровня жизнестойкости студентов направления подготовки «социальная работа». И описан опыт реализации проекта «социальный театр» как средства развития всех компонентов жизнестойкости.

Ключевые слова: жизнестойкость; компоненты жизнестойкости; вовлеченность; контроль; принятие риска; социальный театр.

**EXPERIENCE IN THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT
“SOCIAL THEATRE” AS A MEANS OF DEVELOPING RESILIENT STUDENTS
OF SPECIALTY “SOCIAL WORK”**

Stepanova Ksenia Sergeevna

Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk

This article presents an analysis of the results of a study of the level of resilience of students in the “social work” area of study. And the experience of the implementation of the “social theater” project as a means of developing all the components of resilience is described.

Keywords: viability; components of resilience; involvement; control; risk taking; social theater.

В современных условиях нестабильности социально-экономического и социально-психологического развития общества, особое значение приобретает уровень профессионализма специалистов по социальной работе.

Специалисты данной сферы должны эффективно работать с каждым частным случаем, успешно выявлять причинно-следственные связи, ставить социальный диагноз, принимать взвешенные решения и нести за них ответственность.

Для соответствия профессиональным требованиям специалисты должны обладать определёнными личностными характеристиками, в том числе и жизнестойкостью.

Жизнестойкость как феномен впервые был описан в работах С. Мадди, С. Кобейса. Они ввели понятие «hardiness», которое может быть определено как психологическая живучесть. В отечественной науке одним из первых, кто занимался изучением данного феномена, является доктор психологических наук Д. А. Леонтьев, который и предложил обозначить понятие «hardiness», что в переводе означает «крепость, выносливость», как «жизнестойкость».

По мнению Г. В. Ванаковой, жизнестойкость выполняет особую роль в жизни человека, она является «руководящим ядром», которое придаст определенное направление всей жизнедеятельности индивида, реализует высшие цели личности, связанные с ее внутренним ростом [2, с. 73–74], [1].

Для исследования уровня жизнестойкости и выраженности ее компонентов нами использовалась диагностическая методика «Жизнестойкость» С. Мадди, перевод и адаптация Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказов [3].

В исследовании приняли участие студенты 2 и 3 курсов направления подготовки «социальная работа» Омского государственного Университета имени Ф. М. Достоевского в количестве 26 человек.

В табл. 1 представлены результаты исследования выраженности первого компонента жизнестойкости – вовлеченность.

Таблица 1

**Выраженность компонента жизнестойкости «Вовлеченность», %
(составлено автором)**

	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
1 группа	54,5	18,2	27,3
2 группа	40,0	26,7	33,3

27,3 % в 1 группе и 33,3 % во 2 группе опрошенных студентов отличаются высоким уровнем вовлеченности в жизнь, проявляют интерес и получают удовольствие от собственной деятельности, чувствуют себя уверенно. Эти студенты успешны в обучении, что дает им возможность ценить и уважать себя.

Низким уровнем обладают около половины опрошенных (54,5 % в 1 группе, 40,0 % во второй группе), что свидетельствует о том, что эти студенты мало интересуются происходящими событиями и с трудом включаются во взаимодействие с людьми. Они ощущают отверженность, отчужденность от окружающего мира, стремятся отгородиться от разнообразных дел и контактов, чувствуют неуверенность в себе и недоверие к миру.

В табл. 2 представлены результаты исследования выраженности компонента жизнестойкости – контроль.

Таблица 2

**Выраженность компонента жизнестойкости «Контроль», %
(составлено автором)**

	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
1 группа	54,5	27,3	18,2
2 группа	20,1	46,6	33,3

50 % в 1 группе и 20,1 % во 2 группе опрошенных обладают низким уровнем контроля. Это значит, что студенты убеждены в том, что борьба с обстоятельствами не имеет смысла. Они не готовы самостоятельно принимать решения и следовать им, склонны «плыть по течению», чувствуют беспомощность перед возникающими сложностями, считают себя неспособными повлиять на ход происходящих с ними событий, скорее, события оказывают влияние на них.

18,2 % в 1 группе и 33,3 % во 2 группе опрошенных студентов обладает высоким уровнем, что является показателем личной ответственности за свой выбор и свой жизненный путь; эти студенты готовы бороться за успех своего дела, даже если успех деятельности не гарантирован. Испытуемые могут контролировать обстоятельства своей жизни, преобразовать ситуацию, если это необходимо. Можно сказать, что жизненные трудности не событ таких людей, они смогут найти выход из сложившейся ситуации.

В табл. 3 представлены результаты исследования выраженности компонента жизнестойкости – «принятие риска».

Таблица 3

**Выраженность компонента жизнестойкости «Принятие риска», %
(составлено автором)**

	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
1 группа	27,8	18,2	54,0
2 группа	6,6	20,0	73,4

У 27,8 % в 1 группе и 6,6 % во 2 группе опрошенных студентов выявлен уровень принятия риска ниже нормы. Риск представляет для таких людей опасность, они чувствуют свою беспомощность и пассивность перед обстоятельствами жизни.

54,0 % в 1 группе, 73,4 % во 2 группе опрошенных имеет высокий уровень принятия риска. Эти студенты могут воспринимать жизнь как вызов себе, бороться, достигать результатов. Они не боятся трудностей, рассматривают жизнь, как способ получения нового опыта, убеждены, что все происходящее способствует личностному росту и развитию.

Принятие риска способствует умению выдерживать неопределенность в сложных ситуациях, действовать творчески, по-новому. Такие вызовы судьбы делают людей сильными и открытыми, любое сложное событие является поворотным моментом в жизни, который способствует росту. Можно сказать, что это достаточно волевые личности.

Все три компонента составляют общий уровень жизнестойкости личности. Распределение общего уровня жизнестойкости между двумя группами представлены в табл. 4.

Таблица 4

**Выраженность жизнестойкости, %
(составлено автором)**

	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
1 группа	45,5	36,3	18,2
2 группа	26,7	20,0	53,3

Обобщая вышесказанное, проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы.

– Студенты 1 группы проявляют низкий уровень вовлеченности и интереса к жизни и деятельности, испытуемые не всегда видят смысл в своих действиях, не могут мотивировать себя, принимать на себя обязательства для личного роста и развития.

– Студенты 2 группы проявляют высокий уровень вовлеченности в жизнь, что придает им силы идти к намеченной цели, реализовывать свои профессиональные и личные планы. 53,3 % этой группы имеют высокий уровень жизнестойкости, такие люди способны выдерживать экзистенциальную тревогу, тревогу, сопровождающую выбор будущего. Для них характерно чувство ответственности за свои решения, они рассматривают жизнь, как способ приобретения опыта.

– Часть студентов демонстрируют средний уровень выраженности компонентов жизнестойкости вовлеченность, контроль и принятие риска. Эти студенты способны преодолевать жизненные трудности без потерь для себя.

Таким образом, существует необходимость в целенаправленной работе по развитию жизнестойкости у студентов направления «социальная работа».

Для решения данной проблемы специалистами кафедры педагогики, психологии и социальной работы на протяжении нескольких лет реализуется проект «Социальный театр».

Особенностью этого проекта является вовлечение всех студентов курса в творческую деятельность. Содержание спектакля строится как ответ на социальные проблемы, оно носит дискуссионный характер.

При реализации проекта работа направлена на развитие всех компонентов жизнестойкости.

Эффективность реализации данного проекта исследовалась нами на основании двух параметров:

1. Анализа листов обратной связи зрителей.
2. Рефлексивного анализа каждого участника спектакля.

После спектакля в адаптивной школе № 19 г. Омска, зрители отметили улучшение их эмоционального состояния – 100 %; 70 % высказали желание в дальнейшем поучаствовать в подобном проекте; 75 % отметили, что проект необходим, заставил задуматься о многих проблемах современной молодежи.

Студенты, ставившие этот спектакль, получили позитивную обратную связь, подчеркивающую значимость своей профессии.

В своих листах рефлексивного анализа отметили:

– Мы работали в команде, и это было лучше и легче для каждого из нас, ведь у каждого была своя частичка, и из этого складывалось наше общее дело.....

– Эта тема касается всех нас, поэтому было важно донести то, о чем мы хотим сказать....

– Я хотела быть полезной, принести хоть маленькую пользу своим выступлением. Мне очень было приятно, что дети нас слушали. Ведь им правда было интересно. Ради такого я готова ездить каждый месяц.

– Мне было волнительно выступать, но все подростки нас внимательно слушали, значит, мы смогли их заинтересовать.

– Мне было немного страшно и волнительно, но всё прошло довольно хорошо. Мне кажется, подростки поняли наш посыл и хорошо отреагировали.

– Я считаю, что они благодарны нам за то, что мы донесли им, а мы благодарны им за то, что приняли нас и выслушали. У нас было единое пространство...

Можно отметить, как развивались у студентов компоненты жизнестойкости.

Вовлеченность студентов можно увидеть в процессе подготовки спектакля. Все без исключения были включены в процесс; каждый что-то вынес для себя. Спектакль сплотил группу в единое целое.

Контроль прослеживается там, где студенты со страхом едут в адаптивную школу, ведь они не знают, какое впечатление произведет их появление на подростков. И, получив положительную обратную связь, видят результат собственной деятельности.

Принятие риска прослеживается тогда, когда группа решает участвовать в проекте для развития своих личностных качеств.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что проект «Социальный театр» можно считать эффективным средством развития жизнестойкости студентов, в том числе направления подготовки «социальная работа».

Мы считаем, что такой проект как «Социальный театр» необходимо внедрять в подготовку студентов всех специальностей с целью повышения у молодёжи жизнестойкости и формирования навыков взаимодействия с другими людьми.

Библиографические ссылки

1. Ванакова Г. В. Жизнестойкость как осознанный выбор современной молодежи // Народное образование. 2012. № 1. С. 234–240.
2. Ванакова Г. В. Психологическая поддержка развития жизнестойкости студентов : дис. ... д-ра психологич. наук. Биробиджан : Приамур. гос. ун-т, 2014. 462 с.
3. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006.
4. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов : автореф. ... канд. психологич. наук. М., 2010. 316 с.
5. Стецишин Р. И. Направленность личности и жизнестойкость: психологическое исследование // Вестник Адыгейск. гос. ун-та. Сер. 3: Педагогика и психология. 2008.
6. Фомина А. Н. Жизнестойкость личности : монография. М. : МПГУ. 2012. 152 с.

© Степанова К. С., 2019

УДК 159

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ, ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**Шахтарина Виктория Игоревна
Юртаева Лариса Владимировна**

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

Рассмотрены различные виды активных методов обучения и их применение в учебных целях.

Ключевые слова: активные методы обучения, знания, навыки, умения, эффективные технологии обучения.

ACTIVE LEARNING METHODS, THE FACTOR OF EFFECTIVE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS

**Shakhtarina Viktoriya Igorevna,
Yurtaeva Larisa Vladimirovna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article deals with various types of active teaching methods and their application for educational purposes.

Keywords: active learning methods, knowledge, skills, abilities, effective learning technologies.

Одной из самых важных потребностей человека, всегда была и сохраняется до наших дней, потребность в познании нового. Обучение занимает значимую часть нашей жизни и без него никак не обойтись. Чем больше времени человек учится, тем больше всего он знает, а, следовательно, у него появляется множество возможностей в жизни. Поэтому, так как это неотъемлемая часть нашего существования, необходимо ее сделать более доступной и простой. Существует множество различных методов, тактик, форм обучения, которые бы помогли легче и намного быстрее усваивать информацию, предоставленную нам учебным материалом.

В нашем веке нужно успевать за скоростью развития новых технологий и быстрым движением потока бесчисленной информации. Если этого не делать, можно остаться «позади всех», как бы выбывшим из течения общественного развития. Поэтому, чтобы успевать за движением мира, применяют разнообразные современные образовательные технологии.

На замену традиционным способам преподавания, приходят активные методы обучения, где у студентов появляется возможность самим активно участвовать в учебном процессе. Активные методы обучения уделяют основное внимание именно практической части передаваемых обучающимся знаний, навыков и умений. Они дают целый ряд преимуществ: новый материал легче воспринимается, студенты обмениваются своим опытом друг с другом, обучающийся сам должен находить решение или обоснование той или иной задачи, что формирует самостоятельность, и также учится видеть наиболее эффективные способы и методы решения этих задач или ситуаций.

Активными методами обучения считаются такие методы, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий и поисковый характер, в процессе овладения

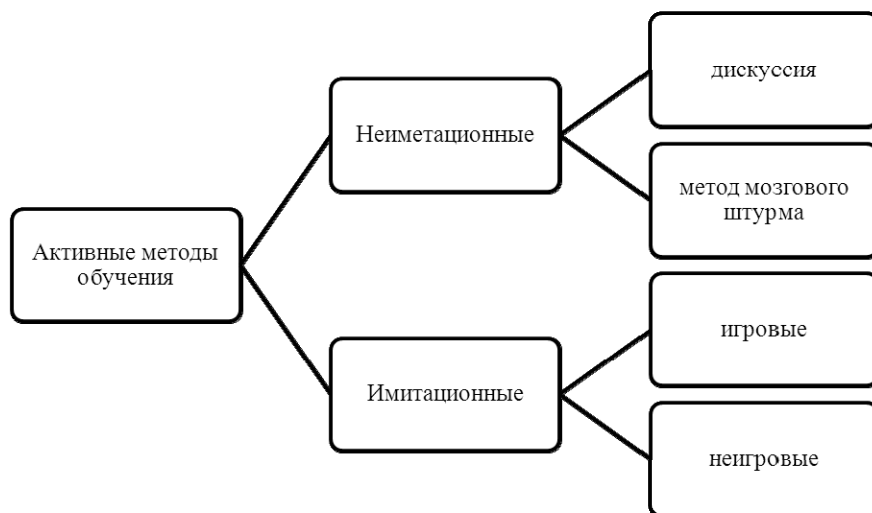
учебным материалом. По признаку воссоздания или имитации контекста деятельности, ее модельного представления в обучении все методы активного обучения делятся на имитационные и неимитационные методы [1].

Неимитационные активные методы обучения, побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности с помощью процесса отбора проблемного содержания обучения. Во время занятий преподаватель использует организованную особым образом процедуру их ведения, в зависимости от формы обучения, будь то семинар, лекция, дискуссия или даже тренинг [2].

Занятие становится проблемным только в том случае, когда в нем реализуется принцип проблемности. В отличие от традиционных занятий, во время проблемных информация преподносится студентам не в пассивной форме, а активной. Задача преподавателя обозначить проблему и, на протяжении всего занятия, ставить вопросы обучающимся, чтобы логическими рассуждениями они смогли понять, обсудить и по возможности решить проблему. Диалогическое общение является необходимым условием для развития мышления студентов, поскольку по способу своего возникновения мышление диалогично. В результате применения данного метода студенты смогут научиться находить оригинальные пути решения проблем, анализировать полученную новую информацию, обсуждать различные предложения, находить среди них наиболее верное и объяснять свою точку зрения [3].

На рисунке приведены основные аспекты, которые можно выделить в содержании проведения проблемных занятий.

На наш взгляд одним из главных аспектов является подготовка дискуссии. Этот активный метод обучения – один из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия и обладает особыми возможностями не только в обучении студентов, но также и в их развитии и воспитании. Организовывается данный метод совместной деятельности обучающихся с целью интенсивного проведения процесса принятия решений в группах с помощью обсуждения какого-либо вопроса или проблемы.



Аспекты содержания проблемных занятий

Дискуссия является коллективным мышлением, где обсуждение спорного вопроса, обмен мнениями и идеями происходит между двумя и более лицами. Преподавателю необходимо заранее обозначить основные задачи и вопросы обучающимся, вынести их на обсуждение и возможно подсказать, как и где найти пути решения. При этом преподаватель формулирует задачи таким образом, чтобы не давать студентам готового ответа или подсказку к нему, но в свою очередь задания должны заинтересовать обучающихся: четкостью формулировки, научностью, возможностью применения на практике.

На наш взгляд часто используемыми видами дискуссий являются:

– дискуссия с элементами игрового моделирования, где предполагается спор между студентами, а роль преподавателя сводится к минимуму. Поставив проблему и промежуточные вопросы, он распределяет роли обучающимся. Их же задача – решить проблему со своих позиций, причем результат решения заранее неизвестен. В итоге дискуссии может быть принято несколько решений или не принято вовсе, но здесь самое главное – участие каждого студента в разборе проблемы;

– групповая дискуссия. Студенты разбиваются на небольшие подгруппы, которые обсуждают те или иные вопросы, входящие в тему занятия.

В процессе занятия все подгруппы анализируют либо один и тот же вопрос, либо какая-то крупная тема разбивается на отдельные задания. Студенты составляют список интересных мыслей, выбирают одного или двух выступающих, представляющих группу, с докладами и составляют план действий при решении поставленного вопроса;

– проблемная дискуссия с выдвижением проектов. Результатом данной дискуссии является исследование вопроса, темы, и выявления трудностей в его решении. В ходе спора студенты намечают возможные попытки выхода, благоприятного исхода по разрешению проблемной ситуации, создавая проекты – различные гипотезы по ее решению;

– командные дискуссии на определенную тему, основаны на соперничестве команд, которые ведут спор вокруг четко сформулированного тезиса, где одна команда опровергает его, а другая защищает;

– коллективная дискуссия, в которой работа с группой на занятии, постановка проблемных вопросов, поиск альтернативных путей решения представляет важнейшую ступень в овладении дискуссионным методом.

Самое главное – в конце любой дискуссии преподавателю необходимо помочь сделать студентам обобщения, сформулировать выводы, показать, к чему ведут ошибки и заблуждения, отметить все идеи и находки группы.

Следующим неимитационным методом активного обучения студентов является метод мозгового штурма. Основное его назначение – поиск новых идей для решения поставленных проблем, с помощью стимулирования творческой активности студентов. Во время проведения мозгового штурма обучающиеся высказывают множество вариантов решения, а затем из всех предложенных идей отбирают наиболее правильные, удачные и творческие. Применение данного метода способно значительно повысить активность, в процессе каждый демонстрирует свои знания и думает о возможных вариантах решения проблемы. При этом студенты учатся коротко и четко выражать свои мысли, анализировать их. Полезность метода мозговой атаки заключается в объединении усилий нескольких обучающихся, и в возможности развивать идеи друг друга.

Имитационные методы активного обучения, представляют собой формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность, построена на имитации профессиональной деятельности. Студенты принимают активное взаимодействие при выработке и принятии управленческих решений.

Данный вид методов классифицируется на:

1 игровые. Игровым принято считать метод, при осуществлении которого, используют некоторые игровые принципы, реализация которых происходит в условиях свободной, не регламентированной формальными правилами и организованной структурой деятельности. К этому методу относится деловая игра, представляющая собой имитацию ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путем игры, по заданным правилам. Правила деловой игры определяются выбранной деятельностью. Одним из ее вариантов являются ролевые игры. Когда дети играют в «дочки-матери», они придумывают свои правила и стараются точно имитировать все входящие в игру роли. Так и для студентов, можно провести деловую игру, связанную с их будущей профессиональной деятельностью. В процессе проигрывания различных ситуаций, будет лучше пониматься и осваиваться сложная для заучивания терминология. В игре обозначается сам характер деятельности, ее место и значение

в современных рыночных условиях жизни. Также эта, в определенном смысле, репетиция будущей профессиональной деятельности дает возможность проиграть практически любую конкретную ситуацию с разных позиций, что позволяет лучше понять психологию людей, встать на их место, понять, что ими движет в тот или другой момент реального события.

В самих ролевых играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения этих игр с исполнением роли, разрабатывается модель ситуации, между студентами распределяются роли с различными интересами. В основе разыгрывания ролей всегда лежит конфликтная ситуация, компромиссное решение которой обучающиеся будут искать в процессе взаимодействия.

Существует одна интересная разновидность деловой игры под названием аквариум, напоминающая реалити-шоу. Заданную преподавателем ситуацию обыгрывают 2–3 обучающихся. Остальные же наблюдают со стороны и анализируют не только действия выступающих, но и предложенные ими варианты, идеи.

Дидактические игры, в отличие от деловых, регламентируются жестко и не предполагают выработку логической цепочки для решения проблемы. Они предполагают, включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат элементы ролевых игр;

2 неигровые. К ним относятся:

- метод анализа конкретных ситуаций, имитационные упражнения на нахождение студентами известного преподавателю решения, тренинг. Сущность методов заключается в моделировании реальных объектов и ситуаций без наличия свободной игры, переменных величин и исполнения ролевых функций;

- ситуационные методы. Примером являются кейс-технологии, которые используются в педагогике с прошлого века и строятся на анализе смоделированных или реальных ситуаций и поиске решения. Причем различают два подхода к созданию кейсов. Это или поиск одного единственного правильного решения поставленной задачи или наоборот, приветствуется многогранность решений и их обоснование;

- анализ конкретных ситуаций, развивающий у студентов способность к анализу жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, задача обучающихся определить есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации и сформировать программы действий для ее решения.

Различные тренинги являются очень популярны в современном обучении, при котором в ходе проживания или моделирования специально заданных ситуаций обучающиеся имеют возможность развить и закрепить необходимые знания и навыки, изменить свое отношение к собственному опыту и применяемым в работе подходам.

Один из видов тренинга – имитационный, который предполагает отработку определенных специализированных навыков и умений по работе с различными техническими средствами и устройствами. В этом случае имитируется ситуация, обстановка профессиональной деятельности, а в качестве модели выступает само техническое средство. Это могут быть тренажеры, работа с приборами и другое. Профессиональный контекст воссоздается как с помощью предмета деятельности, реального технического средства, так и путем имитации условий его применения.

Конечно, в первую очередь именно от преподавателя зависит какими методами обучения он будет доносить знания до обучающихся, традиционными или активными. Сейчас до сих пор есть моменты в обучении, где по-прежнему будут хороши и традиционные занятия. Но учитывая, что с каждым годом объем информации увеличивается, студентам трудно обрабатывать и запоминать ее. Также стоит не забывать, что эпоха глобализации и компьютеризации взрастила совсем другое поколение, которое приходится учить мыслить глубже или где-то подстраиваться под их возрастные и психологические особенности. В связи со всем этим, появляются требования уже не только к количественной, но и к качественной стороне обучения.

Также эта технология включает в себя методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, вовлекая каждого из них в мыслительную и поведенческую активность и направляя на осознание, отработку, обогащение и личностное принятие имеющегося знания каждым студентом.

Не стоит забывать о том, что разумное и целесообразное использование этих методов значительно повышает развивающий эффект обучения, создает атмосферу напряженного поиска, вызывает у обучающихся и преподавателя массу положительных эмоций и переживаний.

Таким образом, использование активных методов обучения позволяет обеспечить эффективную организацию образовательного процесса для достижения высокой заинтересованности и вовлеченности студентов в учебную деятельность. И отсюда следует, что происходит формирование качеств личности каждого обучающегося, его нравственных установок и ценностных ориентиров, которые, в свою очередь, соответствуют ожиданиям и потребностям других студентов, групп людей и общества в целом.

Библиографические ссылки

1. Лаврентьева Н. Б., Неудахина Н. А. Инновационное обучение: приёмы, методы, технологии. Барнаул : Изд-во АлГТУ им. И. И. Ползунова, 2006. 27 с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2001. 192 с.
3. Electronic textbook StatSoft [Электронный ресурс]. URL: <http://libed.ru/knigi-nauka/417932-1-oglavlenie-vvedenie-cel-zadachi-disciplini-2trebovaniya-osvoeniyu-soderzhaniya-disciplini-sootvetstvie-obrazovatel.php> (дата обращения: 16.02.2019).

© Шахтарина В. И., Юртаева Л. В., 2019
