#### МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»



## ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ

СБОРНИК СТАТЕЙ ПОБЕДИТЕЛЕЙ II МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ, СОСТОЯВШЕЙСЯ 10 НОЯБРЯ 2016 Г В Г ПЕНЗА

> ПЕНЗА МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ» 2016

УДК 001.1 ББК 60

П863

#### Ответственный редактор: Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук

П863

**Психология и педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации**: сборник статей II Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2016. – 184 с.

ISBN 978-5-9909145-6-8

Настоящий сборник составлен по материалам II Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации», состоявшейся 10 ноября 2016 г. в г. Пенза. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке **Elibrary.ru** и зарегистрированы в наукометрической базе **РИНЦ** в соответствии с Договором №1096-04/2016К от 26.04.2016 г.

УДК 001.1

ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2016

© Коллектив авторов, 2016

ISBN 978-5-9909145-6-8

#### СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	10
ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ СТРУКТУРЫ САМОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКА 6-ГО ГОДА ЖИЗНИ КУЛАКОВСКАЯ В.И	11
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ ПАЦИЕНТОВ ( ХРОНИЧЕСКИМИ МУЛЬТИФАКТОРИАЛЬНЫМИ ДЕРМАТОЗАМИ МОСТОВАЯ Л.И., СУХОБРУС Е.А., БЕРЕСНЕВА О.Е., ДИКАЛОВА Н.В.	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО СТЕРЕОТИПА КАНПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА БАЛЯЕВ С.И., ЧЕКАНДИНА В.М	
СПЕЦИФИКА НАВЫКОВ ОПИСАТЕЛЬНОГО РАССКАЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ <b>И</b> НАРУШЕНИЯМИ ЗАНЬКО В.С., ГАБДУЛЛИНА А.А.	27
УСПЕШНАЯ АДАПТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ВАХРУШЕВА Т.Н., ДЁМИНА Е.Л.	31
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С ОВЗ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАССУДОВА Л. А	
АГРЕССИЯ И ЕЕ ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЕ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ КИНДАРОВА 3. Б.	37
ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАМАКИНА О.Ю., ЩЕРБАКОВА О.В.	40
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА I МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА СУГАИПОВА Ф. М., КИНДАРОВА 3. Б	
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА ИБРАГИМОВА Э.С., КИНДАРОВА З.Б	46

цети с задержкой психического развития ИБРАГИМОВА Э.С., КИНДАРОВА З.Б49
ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ГОТОВНОСТИ К ПЕРЕМЕНАМ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ АЗИЗОВА Л.Р., БЕРГИС Т.А53
ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАМАКИНА О.Ю., ГРЯНКО Я.М57
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ61
ШКОЛА ЖУРНАЛИСТИКИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ ВАЖЕНИНА О.В., КРАВЕЦ Т.Н62
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАЦИИ ОТДЕЛЬНЫХ ФОРМ МЫШЛЕНИЯ ВЕРХОТУРЦЕВА Е.Е
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СРЕДИ СТУДЕНТОВ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ВЕСНИНА И.И
ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТОР ВОЛКОВА Е.В72
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА КОНДРАШОВА О.А
ИММУНОЛОГИЯ КАК ВЕРТИКАЛЬНАЯ НАУКА ПОЖКИНА А.Н., СОЛОВЬЕВА Т.Л85
ПРОФИЛАКТИКА ПЛОСКОСТОПИЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРОДУБЦЕВА М. А89
ИЗУЧЕНИЕ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ САМОХОДКИНА Л.Г., ПАНКОВА О.И92

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ «РАБОТА В КОМАНДЕ» КАК ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ» ТАТАРИНОВА Г.Б
ТАТАРИПОВАТ.Б97
АППАРАТНО-ПРОГРАММНЫЙ КОМПЛЕКС NI ELVIS КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ ПО ПРОГРАММЕ "JUNIOR SKILLS"
ХЛЫБОВ Ф.Н., ЛЕОНОВ В.Г100
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ
ФУРАЕВ Г.Ю
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА
ЧЕКРЫЖОВА И.А., КОЧКУРОВА С.Ф
АМБИВАЛЕНТНОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ ЭКСПЕКТАЦИЙ ПЕДАГОГОВ В ОТНОШЕНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ
БАЯКИНА О.А
АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВСКОЙ КАФЕДРЫ: ПОДХОДЫ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ ШАРОВ А.А
шагов А.А.
ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В СТАРШИХ КЛАССАХ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ ОЛЕФИРЕНКО С.П121
ТРЕНИНГ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ
КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ КОРОТКОВА В.О124
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕТОД СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ГОНЧАРОВА И.Г., КАРТЫШЕВА С.И., КОВЫЛОВА В.И
MODORI CODALIME TEVLIOROFIMA EDOCICTUOSO, OSVIJELIMA E EDOLICOOS
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ЗА И ПРОТИВ
АГУЗАРОВА С.В., ГУССАОВА 3.О

ОСНОВНЫЕ ТИПЫ И ФОРМЫ ХОРОВЫХ ОБРАБОТОК НАРОДНЫХ ПЕСЕН МАКУХИНА Л.Ж	35
КОНКРЕТИЗАЦИЯ НАУЧНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СУБКОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕР ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СОСНИНА Н.Г13	
РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ГКАЧЕНКО С. В	41
ГИПОВЫЕ ЗАДАЧИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»: ГЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД СИНЧУКОВ А.В.	43
РАЗВИТИЕ БАСКЕТБОЛА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ЗОЛОТУХИНА И.А., МИФТАХОВ Т.Ф14	46
ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕСС ВУЗА БУТРАНОВ А.И.	
ГЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ГЛАДКИХ В. О	·
ФОРМИРОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАМАКИНА О.Ю., ПАВЛОВА Г.С15	55
РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЬ ШКОЛЬНИКОВ ИВКИНА Ю.М.	
ИСТОРИЯ – «УЧИТЕЛЬНИЦА ЖИЗНИ» ИЛИ ЗАКРЫТАЯ КНИГА? (АНАЛИЗ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ) ЦУРИНОВА И.А	61
ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ БЕЙСЕМБИНА А.Б.	65

О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕИ ШКО КАЗДАНЯН С.Ш.,  ОГАНЕСЯН Д.Г	
ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕД ПОДРОСТКОВ ХИТРОВА А.В., АБЛЕЗИМОВА Д.С	•
КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ХИТРОВА А.В., МЕДЖИТОВА Л.А	174
НЕОБХОДИМОСТЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РИСК-МЕНЕДЖМЕНТУ В ВУЗАХ РФ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ИВАНОВ А.А., ДАНИЛИНА М.В., БАРАННИКОВ А.Л.	177
МЕТОДЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОРДВИНЦЕВА А.Д	180

## РЕШЕНИЕ о проведении 10.11.2016 г.

## Международной научно-практической конференции «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ»

В соответствии с планом проведения Международных научно-практических конференций Международного центра научного сотрудничества «Наука и Просвещение»

- 1. **Цель конференции** содействие интеграции российской науки в мировое информационное научное пространство, распространение научных и практических достижений в различных областях науки, поддержка высоких стандартов публикаций, а также апробация результатов научно-практической деятельности
- 2. Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конкурса) в лице:
- 1) **Антипов Александр Геннадьевич** доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник, профессор кафедры литературы и русского языка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»
- 2) **Боярский Леонид Александрович** доктор физико-математических наук, профессор, профессор кафедры физических методов изучения твердого тела ФГБОУ ВО «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет»
- 3) **Буров Александр Эдуардович** доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Физическое воспитание», профессор кафедры «Технология спортивной подготовки и прикладной медицины ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»
- 4) **Власова Анна Владимировна** доктор исторических наук, доцент, заведующей Научно-исследовательским сектором Уральского социально-экономического института (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений»
- 5) **Гетманская Елена Валентиновна** доктор педагогических наук, профессор, доцент кафедры методики преподавания литературы ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
- 6) Грицай Людмила Александровна кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
- 7) **Искандарова Гульнара Рифовна** доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»
- 8) **Казданян Сусанна Шалвовна** кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология» Российско-Армянского (Славянского) университета (г. Ереван, РА)
- 9) **Качалова Людмила Павловна** доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
- 10) **Кожалиева Чинара Бакаевна** кандидат психологических наук, доцент, доцент института психологи, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
- 11) **Колесников Геннадий Николаевич** доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

- 12) **Корнев Вячеслав Вячеславович** доктор философских наук, доцент, профессор ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций»
- 13) **Крылова Мария Николаевна** кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков Азово-Черноморского инженерного института ФГБОУ ВО Донской ГАУ в г. Зернограде
- 14) **Месеняшина Людмила Александровна** доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
- 15) **Некрасов Станислав Николаевич** доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «Уральский государственный аграрнйы университет»
- 16) **Пырков Вячеслав Евгеньевич** кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики математического образования ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
- 17) Семенова Лидия Эдуардовна доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры классической и практической психологии Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет)
- 18) **Соловьёв Дмитрий Николаевич** доктора исторических наук, доцент, профессор кафедры теории и истории государства и права ОЧУ ВО «Санкт-Петербургская юридическая академия»
- 19) **Чистов Владимир Владимирович** кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского государственного женского педагогического университета (Республика Казахстан. г. Алматы)
- 20) Швец Ирина Михайловна доктор педагогических наук, профессор, профессор каф. Биофизики Института биологии и биомедицины  $\Phi\Gamma$ БОУ ВО «Нижегородский государственный университет»

#### 3. Утвердить состав секретариата в лице:

- 1) Бычков Артём Александрович
- 2) Гуляева Светлана Юрьевна
- 3) Ибраев Альберт Артурович
- 4) Косарев Михаил Юрьевич
- 5) Меркульев Иван Сергеевич

Директор МЦНС «Наука и Просвещение» маука и к.э.н. Гуляев Г.Ю.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.922.7

## ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ СТРУКТУРЫ САМОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКА 6-ГО ГОДА ЖИЗНИ

#### КУЛАКОВСКАЯ В.И

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО»

**Аннотация**: В статье рассматриваются подходы к изучению эмоций и смыслов в структуре самосознания у детей шестого года жизни. Становление самосознания ребенка – дошкольника рассматривается как изменение соотношения переживания и сознания на каждом возрастном этапе.

**Ключевые слова**: эмоционально-смысловая сфера, самосознание, самопознание, переживание, осмысление переживаний.

#### DIAGNOSIS OF THE EMOTIONAL-SEMANTIC SPHERE IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF THE STRUCTURE OF THE SELF-CONSCIOUSNESS OF THE CHILD 6TH YEARS OF LIFE

Kulakovskaya V.I.

**Abstract**: The article discusses approaches to the study of emotions and meanings in the structure of self-consciousness in children of the sixth year of life. The formation of the self-consciousness of the preschool child is treated as a change in the relationship feeling and consciousness at each age stage.

**Key words**: The emotional-semantic sphere, self-consciousness, self-knowledge, feeling, understanding feelings

Среди многочисленных проблем сегодняшнего дошкольного образования особо выделяется задача обеспечения эмоционального благополучия дошкольников. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования эмоциональное благополучие рассматривается в аспекте проблемы общего здоровья дошкольников. Таким образом, эмоциональную сферу можно рассматривать важной составляющей здоровья ребенка.

В сегодняшних социально-экономических условиях развития общества создается множество факторов риска для подрастающего поколения, которые ведут к целому ряду проблем, требующих незамедлительного решения. Так, например, мы все чаще сталкиваемся с такими явлениями., как: непонимание, неразличение добра и зла, нарушение иерархии базовых ценностей и их расчеловечивание, снижение ценности человеческой жизни Мы наблюдаем также «уничижительное» подавление воли и инициативы детей, (термины А.Д.Кошелевой), которые формируются средствами массовой информации, компьютерными играми, опытом «продвинутых» сверстников., Однако именно эта сторона поведения детей тесно связана с особенностями становления и развития эмоционально-смысловой сферы, и прежде всего, с развитием сознания и самосознания [5].

В психологической науке самосознание ребенка – это его самопознание и самоотношение.

Самопознание - это возникновение и расширение у ребенка представлений о себе как субъекте общения, субъекте взаимоотношений с другими людьми, субъекте деятельности. Самоотношение – это сложная динамика эмоций и интенсивных эмоциональных переживаний в процессе направленной рефлексивной деятельности, итогом которых является эмоциональная составляющая образа Я (как совокупность устойчивых смыслов) как важнейший регулятор поведения ребенка. Осмысление переживаний - выделение переживания как специфического состояния, осознания его причин и следствий, а также появление отношения, преобразующего переживания в мысли, идеи, намерения - тем самым превращая их в устойчивые конструкты самосознания.

Сегодня среди наименее освещенных вопросов остается вопрос изучения связи переживаний (как его состояний) и самосознания у детей старшего дошкольного возраста, и особенно у детей 6-го года жизни. Применительно к данному возрасту недостаточно раскрыта «работа переживания» в появлении у ребенка образа себя в широком смысле слова: «Кто Я», «Какой Я», «Зачем Я».

Как подчеркивает А.Д.Кошелева, в контексте становления структуры самосознания у дошкольников особая роль принадлежит переживаниям, которые сопровождают развитие всех детей на разных возрастных этапах. В ситуации систематического посещения дошкольного образовательного учреждения детьми 6-го года возникают новые важные потребности, определяющие состояние и переживания ребенка в этот возрастной период. По большому счету, становление самосознания пятилетнего ребенка — это становление и развитие его эмоционально- смысловой сферы, изменение соотношения переживания и сознания на данном возрастном этапе.

В массе исследовательских работ по возрастной психологии и дошкольной педагогике, а также во многих произведениях художественной литературы наиболее полно представлен образ 5-летнего ребенка. Речь идет о складывающихся познавательных способностях и личностных особенностях ребенка, который начинает именоваться « старшим дошкольником» И если познавательная сфера легче поддается анализу с позиций возрастного развития, то личностное развитие а именно становление «самосознания» пятилетнего ребенка еще нельзя назвать жестко фиксированным и завершенным ,поскольку этот процесс исключительно сложный, противоречивый, подчиненный взаимодействию многих факторов.

Чтобы охарактеризовать возникающие переживания ребенка на 6-м году жизни, необходимо рассмотреть общие психологические особенности детей на этой возрастной ступени. Важные изменения можно конкретизировать во всех сферах психического развития пятилетнего ребенка — познавательной, волевой, мотивационной, коммуникативной и др.

Об изменениях в познавательной сфере детей свидетельствует увеличение запаса представлений об окружающем мире, углубление представлений об основных свойствах различных предметов. Основополагающим моментом в развитии познавательной сферы пятилетнего ребенка является активное развитие наглядно-образного мышления. Средством познания свойств предметов и явлений становятся образные представления, ребенок приобретает способность действовать в уме, в плане воображения.

Пятилетнему дошкольнику уже доступны простейшие логические действия, с помощью которых он может самостоятельно установить логическую последовательность событий, выделить существенные признаки объектов.

Произвольным и более устойчивым становится внимание детей. В характеристике памяти наблюдаются изменения в объеме и улучшении ее устойчивости.

Значительные изменения происходят в развитии речи пятилетнего ребенка. Дети пяти лет правильно называют окружающие их предметы и явления, владеют достаточным количеством слов, обозначающих качества предметов, действий, активно пользуются синонимами и антонимами, осознанно применяют в речи обобщающие слова. Связная речь пятилетних детей характеризуется умением рассказать об увиденном или услышанном, довольно подробно и последовательно, объяснить причину и следствие события. К пяти годам овладевают всеми типами склонения существительных, т.е. правильно употребляют существительные, прилагательные, легко выполняют упражнения на словообразование.

Изменяется и усложняется уровень овладения разными видами деятельности. Например, рисунок пятилетнего ребенка начинает приобретать предметный характер, то есть, возникает желание нарисовать что-то конкретное.. На смену схематичности приходят «правдоподобные» изображения».

Стержневой характеристикой личностного развития пятилетнего ребенка является возникновение у него *произвольного поведения*, когда ребенок способен к самостоятельному волевому усилию и в выполнении своих действия меньше зависит от тех обстоятельств, в которых они производятся. Очень важно, что ребёнок начинает овладевать и управлять своим поведением, сравнивая его с образцом. Однако, в регуляции своего поведения посредством воли ребенку все еще необходима внешняя опора.

В работах многих исследований говорится о том, что большую роль в проявлении волевого усилия играет представление ребенка не только о результате своего труда, но и об отношении к этому результату других людей. Действия дошкольника объясняются не только некоторыми чувственными побуждениями, но появляются помыслы, моральные чувства, - само действие получает через это определенный смысл и становится поступком.

Черты произвольности явно проявляются и в развитии эмоционально-чувственной сферы. Динамику можно проследить в следующих направлениях : адекватности реакций на различные явления окружающей действительности а также в коммуникативной деятельности; в большей дифференциации и адекватной интерпретации эмоциональных состояний других людей, в увеличении диапазона понимаемых и переживаемых эмоций: интенсивности и глубины переживания; уровня передачи эмоционального состояния в речевом плане; в лексическом богатстве языка.

Не менее важной особенностью как личностного, так и познавательного развития пятилетнего ребенка является усложнение его игровой деятельности и прежде всего сюжетно-ролевой игры. По исследованиям Н.А Коротковой, пятилетний ребенок активно овладевает функциональной, ролевой и пространственной проекциями сюжетного события. По мнению автора: «если до пяти лет ребенок постигал в игре условность воображаемого мира, то теперь настала пора ему самому выстраивать этот воображаемый мир.» [4]. Игра предоставляет детям возможность создавать новые оригинальные образы и действовать ними во внутреннем плане — в плане воображения, развитие которого является одним из главных новообразований дошкольного возраста.

На 6-м году жизни у детей появляются устойчивые игровые интересы, личностные привязанности.

Начиная с пяти лет у ребенка происходят изменения в представлении о себе. Очень активно развиваются важные составляющие самосознания - самопознание и самоотношение. У дошкольника в содержание представлений о себе входит отражение им своих свойств, качеств, возможностей. Данные о своих возможностях накапливаются постепенно благодаря опыту разнообразной деятельности, общения со взрослыми и сверстниками. Налаживая контакты с людьми, сравнивая себя с ними, сопоставляя результаты своей деятельности с результатами других детей, ребенок получает новые знания не только о другом человеке, но и о самом себе. Однако, на пятом году жизни познание дошкольником пределов своих сил происходит не только на основе общения со взрослыми и сверстниками, но и собственного практического опыта. Старший дошкольник начинает понимать, что он умеет, а что нет, он знает своё ограниченное место в системе отношений с другими людьми, осознаёт не только свои действия, но и свои внутренние переживания — желания, предпочтения, настроения и пр.

Таким образом, развитие самосознания в старшем дошкольном возрасте, как указывает в своих работах В.В.Столин, связывается: 1) с возможностью выразить свое эмоциональное отношение к окружающему, 2) с переносом знаний, сформированных относительно другого человека, на себя самого, происходящим по мере развития социальной перцепции, интеллекта и сознания ребенка, 3) с возникновением эмпатической способности к усвоению чужой точки зрения и оценок окружающих

Проанализировав психологические новообразования у детей 6-го года жизни, мы выявили следующие три группы факторов, влияющих на переживания отношения к себе :. 1).появление внеситуативно-личностной формы общения ребенка со взрослым и со сверстником, где формируется главная потребность в признании и уважении; 2)возникновение произвольного поведения - способности

овладевать и управлять своим поведением, сравнивая его с образцом., а также понимание успешности (неуспешности) овладения разными видами деятельности на данном возрастном этапе.

Большинство исследовательских работ по изучению структурных компонентов самосознания у детей старшего дошкольного возраста направлены на изучение прежде всего самооценки ребенка, а также на определение поло-возрастной идентификации. Методик, позволяющих определить самоотношение ребенка, и прежде всего увидеть связь переживаний и сознания (смыслов) очень мало.

Мы полагаем, что в разработке диагностических материалов для изучения структурных компонентов самосознания существует некая специфика, которую мы попробовали сформулировать в перечне требований к диагностике самосознания у детей шестого года жизни.

Главным механизмом осознания и оценки своих переживаний, как мы уже отмечали ранее, является их обобщение. Характер таких аффективных обобщений можно проследить в речи ребенка. Как отмечал Л.С.Выготский, речь как средство общения приводит к тому, что приходится называть, связывать со словами наши внутренние состояния. Связь же со словами никогда не означает образования простой ассоциативной связи, а всегда означает обобщение» [2].

Опираясь на данные исследований и собственные наблюдения о динамике изменений ( по сравнению с ребенком 5-го года жизни) в развитии речи детей 6-го года жизни, а именно овладение достаточным количеством слов, обозначающих качества предметов, действий, использование синонимов и антонимов в речи, осознанное применение в речи обобщающих слов, а также изменениями в развитии связной речи, разрабатываемые диагностические материалы для детей указанного возраста уже могут быть преимущественно вербальными. Дети 6-го года жизни уже способны охарактеризовать свои особенности, возможности и другие отличительные характеристики, в сравнении с младшим и средним дошкольным возрастом.

Однако, возрастные особенности процессов осмысления и рефлексии переживания, еще не приобрели для ребенка устойчивого ценностного качества, что позволяет констатировать, что для детей данной возрастной категории в организации диагностической процедуры необходимы простота формулировок и однозначность тестовых заданий.

К тому же деятельность, выполняемая ребенком в процессе диагностики, должна быть привлекательной, задания, предлагаемые детям, должны быть такими, чтобы поддерживать интерес ребенка к их содержанию на протяжении всего времени диагностики. Наши пилотажные эксперименты показали, что диагностика эмоционально-смысловой сферы детей старшего дошкольного возраста, так же как и младшего, является более результативной, если строится на тесной взаимосвязи беседы, игры и изобразительной деятельности. Очень часто игра и рисование работают как пусковой механизм включения ребенка во взаимодействие с экспериментатором и «подталкивают» к выражению в речи своих переживаний.

Важным показателем в рисунках детей выступает цвет Результаты многих психологических исследований эмоций показывают, что уже с раннего детства именно цвет связан с эмоциями на самых разных уровнях психической деятельности человека. Данные исследований показывают, что отношение «эмоции — цвет» не носит случайный произвольный характер, эмоции и цвет «сцеплены» между собой на очень глубокой основе. Цвета не являются знаками эмоций, способными ассоциативно вызывать или выражать то или иное чувство, они предстают перед человеком сами, как эмоции, точнее, как объективно воплощенные эмоции. Например, цветовой тест отношений (ЦТО) А.М.Эткинда является клиническим диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных отношений человека к значимым для него людям, в том числе и к самому себе и отражающим как сознательный, так и частично неосознаваемый уровни этих отношений Использование методики ЦТО основывается на предположении о том, что характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другим и себе самому отражаются в цветовых ассоциациях к ним. Это позволяет выявить достаточно глубокие, в том числе и неосознаваемые компоненты отношений, «минуя» при этом защитные механизмы вербальной системы сознания [7].

Что касается содержания тестовых материалов, желательно чтобы в формулировках вопросов прослеживалась связь особенностей переживаний дошкольников с основными психологическими но-

вообразованиями, характерными для дошкольников на данной возрастной ступени.

Важным, на наш взгляд является соблюдение требований к самой процедуре диагностики.

Прежде всего, диагностика структурных составляющих самосознания должна предлагаться детям в индивидуальной форме, особенно если эта диагностика построена на вербальном материале. Не допускается присутствие посторонних, звучание музыки и других шумовых фонов. И дело не столько в непостоянстве непроизвольного внимания и повышенной утомляемости детей, сколько в работе с «нежной» составляющей самосознания – переживанием.

Все, что касается самосознания ребенка (да и взрослого человека ) - это глубоко личное, внутреннее состояние, поэтому не следует спешить с началом обследования и задавать интересующие экспериментатора вопросы , нужно дать ребенку время освоиться в новой ситуации, привыкнуть к новому помещению, рассмотреть то, что его заинтересовало. Одобрительное отношение экспериментатора к ребенку через спокойный доброжелательный тон, непринужденное общение придаст обследованию характер обыкновенной игры или беседы. При проведении обследования лучше, если ребенок находится не через стол от психолога (принцип избегания позиции "глаза в глаза"), а рядом или сбоку. В этом случае контакт устанавливается быстрее, общение легче.

В интерпретацию результатов должны быть заложены показатели всех действий ребенка во время проведения процедуры тестирования. Это касается не только ответов на вопросы, но и особенностей выполнения рисунков, эмоциональных компонентов поведения.

#### Список литературы

- 1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М., 1984.
- 2. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка//Собр. соч. в 6-ти т. Т.З. М., 1983.
- 3. Корепанова М.В., Харламова Е.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников. M..2005.
  - 4. Короткова Н.А. Сюжетная игра дошкольников/Н.А.Короткова.- М., 2016.
- 5. Кошелева А.Д.Осмысление переживаний и его роль в становлении самосознания ребенка// Психология сознания: Истоки и перспективы изучения. Материалы X1У Международных чтений памяти Л.С.Выготского 12-16 ноября 2013 г. М., 2013. Т.1. С. 68-74
- 6. Бурлакова И.А., Смирнова Е.О. Диагностическое обследование психического развития пятилетних детей: результаты и выводы // Психологическая наука и образование. 2003. № 4.
- 7. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара. 1998.
- 8. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., 2000.

УДК 159.9.072.422

# ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ ПАЦИЕНТОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ МУЛЬТИФАКТОРИАЛЬНЫМИ ДЕРМАТОЗАМИ

#### МОСТОВАЯ Л.И.

К.м.н., доцент, доцент кафедры медицинской психологии и психотерапии, ГБОУ ВПО Самарский государственный медицинский университет Минздрава России, Самара

#### СУХОБРУС Г.А.

К.пс.н., доцент кафедры реабилитологии и сестринского дела ЧУОО ВО «Медицинский университет «РЕАВИЗ», Самара

#### БЕРЕСНЕВА О.Е.

Старший преподаватель кафедры реабилитологии и сестринского дела ЧУОО ВО «Медицинский университет «РЕАВИЗ», Самара

#### ДИКАЛОВА Н.В.

Ассистент кафедры реабилитологии и сестринского дела ЧУОО ВО «Медицинский университет «РЕАВИЗ», Самара

Аннотация: Результаты многолетних исследований пациентов с мультифакториальными заболеваниями кожи позволяют сделать вывод о том, что они тесно связаны с психологическим состоянием пациентов, которое включает в себя как психический статус, так и социальные аспекты. Психологическое состояние играет большую роль, как в развитии кожных заболеваний, так и в их течении. Однако до настоящего времени специфика различий в психическом статуса пациентов с различными дерматологическими заболеваниями остается не достаточно исследованной. В данной статье мы описали результаты сравнительного анализа психического статуса пациентов с наиболее часто встречающимися заболеваниями кожи, такими, как псориаз и атопический дерматит.

**Ключевые слова**: психодерматология, псориаз, атопический дерматит, совладающее поведение, личностная тревожность, ситуативная тревожность, агрессивность, фрустрационная толерантность, алекситимия.

#### FEATURES OF THE EMOTIONAL STATE AND BEHAVIOR OF PATIENTS WITH MULTIFACTORIAL CHRONIC DERMATOSES

#### L. I. Mostovaya L.I., Sukhobrus E.A., Beresneva O.E., Dikalova N.V.

**Abstract**: The results of long-term studies of patients with multifactorial diseases of the skin lead to the conclusion that they are closely associated with the psychological characteristic of the patients, which includes mental status and social aspects. Psychological state plays an important role in the development of skin diseases and their progression. But the differences in mental status of patients with various dermatological diseases remains not enough investigated. In this article, we described the results of a comparative analysis of

mental status of patients with the most common skin diseases such as psoriasis and atopic dermatitis. **Key words:** psychodermatology, psoriasis, atopic dermatitis, coulduse behavior, personal anxiety, situational anxiety, aggressiveness, frustration tolerance, alexithymia.

Мультифакториальные дерматозы объединяют группу заболеваний с выраженными кожными проявлениями, развивающихся вследствие генетической предрасположенности, нейрогенных, иммунных и обменных нарушений [1]. Наиболее распространенными дерматозами, характеризующимися системными патологическими проявлениями, являются псориаз и атопический дерматит.

Кожные заболевания имеют ряд объединяющих их черт, в связи с которыми они, рано или поздно, попадают на прием к психотерапевту или психологу. К таким особенностям можно отнести длительное и упорное течение заболевания, несмотря на тщательное соблюдение пациентом рекомендаций дерматолога, а также крайне неприятные, беспокоящие больного и труднопереносимые им, ощущения боли и зуда, нарушающие его сон, привычный ритм жизни. Все это приводит к значительному ухудшению качества жизни больных, создает предпосылки для развития депрессивных состояний и невротизации личности. Еще одной психологической проблемой, особенно актуальной для лиц молодого возраста и женщин, является уродующий характер высыпаний, находящихся на заметных участках кожи (руки, лицо, шея).

Практически все исследователи, занимающиеся изучением данной группы пациентов, отмечают, что для больных с мультифакториальными заболеваниями кожи типичны такие эмоциональные проявления, как раздражительность, аутистичность, гневливость, недоверие к людям, озлобленность, уверенность во внешней причине своего заболевания. В итоге, это часто приводит к отказу от психологической помощи, затрудняет как жизнь самого больного, так и его взаимодействие с лечащим врачом.

Частота распространенности и глубина депрессивных тенденций у больных с хроническими кожными поражениями столь высока, что регистрируется значительно чаще, чем, например, у больных со злокачественным заболеванием кожи [2]. Высокий уровень тревожности и постоянное тягостное ожидание чего-то плохого, развитие глубокой депрессии и нарушение социальной жизни, профессиональной деятельности, а также общее снижение качества жизни говорят о необходимости проведения более целенаправленной психологической диагностики больных кожными заболеваниями. Эти мероприятия необходимы с целью выявления мишеней для обоснованной психологической коррекции в рамках комплексного подхода к терапии такого рода заболеваний, которая должна в себя включать, наряду с использованием традиционных медикаментозных методов, приемы психотерапии и психологической коррекции, что, однако, не может быть действительно высокоэффективным без определения психотерапевтических мишеней и психических ресурсов пациента [3].

С биологической точки зрения псориаз и атопический дерматит представляют собой хронические воспалительные заболевания, полиэтиологические и широко распространенные, со сложным патогенезом и преобладающей долей генетического компонента. При этих заболеваниях иммунные изменения сочетаются с нарушений барьерной функции кожи. Помимо многочисленных сходных моментов, эти заболевания также имеют и ряд отличительных особенностей. Так, при псориазе чаще, чем при атопическом дерматите, присоединяются вирусные и бактериальные инфекции, а при атопическом дерматите более выраженным является сильно беспокоящий пациента кожный зуд. Кроме того, эти заболевания поражают разные возрастные группы: атопический дерматит, преимущественно регистрируется у детей и подростков, тогда как псориаз, в основном, - болезнь старших возрастных групп, что, безусловно, позволят предположить и разницу в психологическом переживании этих недугов [4].

Среди психологических характеристик больных псориазом, пожалуй, стоит выделить особенности, выявленные Р.Р. Хайрнасовым в ходе его многочисленных исследований. Этот ученый-практик установил, что пациенты с псориазом имеют низкую фрустрационную толерантность, склонны к переживанию чувства вины и пассивным формам поведения. Для этой группы больных типичны такие качества, как обостренная чувствительность к мнению окружающих, высокая тревожность, настороженность, эмоциональная лабильность, зависимость, использование защитного фантазирования в трудных ситуациях для снятия высокого уровня эмоционального напряжения и состояния неудовлетворенности. Также типичным

для них является преобладание примитивных механизмов психической защиты и трудность в понимании и дифференцировке как своих собственных эмоций, так и эмоций других людей (алекситимия) [5].

Н.Н. Новицкая и А.И. Якубович, в свою очередь, считают, что в основе возникновения и прогрессирования псориаза лежит психоэмоциональный компонент. Длительное течение и косметический дефект формируют в клинической картине псориаза психические расстройства, дезадаптирующие больного в социуме. Особенно выраженными они становятся, когда псориаз возникает в детском возрасте. Дети сталкиваются с ограничениями в поведении, испытывают неуверенность в себе, становятся эмоционально неуравновешенными и лабильными, имеют сложности в отношениях с родителями и с противоположным полом, что в дальнейшем приводит к развитию дисгармоничной личности и создает неблагоприятный фон для течения заболевания [6].

С.Ю. Терентьев и сотрудники, опираясь на данные проведенного ими исследования, отмечают, что пациенты с псориазом отличаются выраженной психологической дезадаптацией, низким уровнем субъективного самочувствия, снижением качества жизни, преобладанием психологических защит по типу вытеснения и отрицания. У них часто встречаются ипохондрические и истерические состояния, а также подозрительность, чрезмерная обидчивость, конфликтность, мнительность и негативные ожидания, связанные с будущим [7].

Что касается больных атопическим дерматитом, то Е.С. Светлова, изучая их психический статус, выявила, что теми или иными психическими расстройствами страдают порядка 80% больных данной нозологией, более 70% пациентов имеют сопутствующую психосоматическую патологию, а невротическое состояние, связанное со степенью тяжести течения дерматоза, встречается практически у 95% обследованных. Тревожно-депрессивный синдром и вегетативные нарушения были зафиксированы ею у 71% пациентов с атопическим дерматитом, причем отмечалась взаимосвязь между длительностью заболевания и тяжестью проявлений депрессивного синдрома [8].

Е.В. Орлов и коллеги, анализируя психологическое состояние лиц с дерматозами, описывают такие психологические особенности, как переживание тяжелого эмоционального дискомфорта, снижение настроения и напряженность, негативное отношение к будущему. Также у них выявлен высокий уровень алекситимии и проявления подавленных аффектов в форме соматической симптоматики заболевания, регистрировавшиеся у большинства больных данной группы [9].

В целом, нужно отметить, что все заболевания кожи – и атопический дерматит и псориаз - оказывают значительное отрицательное влияние на социальное функционирование и физический статус пациентов, на их эмоциональное благополучие, на восприятие себя. Особенно выраженным это влияние становится в период острого проявления симптомов [10].

По данным О.В. Павловой, как при атопическом дерматите, так и при псориазе готовность пациентов к общению и взаимодействию значимо зависит от выраженности поражения кожного покрова и субъективной оценки проявлений заболевания. Такие больные испытывают стыд или неловкость при общении с другими людьми и нередко сами ограничивают межличностные контакты, оказываясь в добровольной изоляции. Больные атопическим дерматитом отличаются высокой ситуативной тревожностью и более склонны к реагированию на изменившуюся ситуацию ухудшением психического состояния, а для больных псориазом обычно характерна психическая ригидность [11].

Что касается специфики атопического дерматита, то А.В. Страусева и Ю.В. Кениксфест в своем исследовании обнаружили, что при его развитии отмечается сочетание различных факторов риска появления психических расстройств. Сочетание биологических и психосоциальных факторов подтверждает важность роли психической, в особенности — аффективной - патологии в генезе данного заболевания. Однако на сегодняшний день большинство вопросов, касающиеся взаимосвязи психического состояния и кожных заболеваний, пока изучены недостаточно. Необходима интегративная модель кожных заболеваний, а вместо этого существуют лишь отдельные психические нарушения, рассматриваемые на данный момент как следствие телесного заболевания. Подобное положение существенно осложняет разработку новых, более эффективных, методов терапии и нуждается в более пристальном внимании как врачей-практиков, так и научных работников [12].

Итак, как показывают данные многочисленных исследований, в этиологии мультифакториальных

дерматозов, таких как атопический дерматит и псориаз, присутствует психологический фактор, но его содержание неодинаково для этих заболеваний. С целью сравнительного анализа психического статуса больных с псориазом и атопическим дерматитом на базе отделения дерматовенерологии Клиник СамГ-МУ нами было проведено исследование 48 больных псориазом (23 мужчины и 25 женщин) и 56 больных атопическим дерматитом (22 мужчины и 34 женщины) в возрасте 18-55 лет. Психодиагностический комплекс состоял из следующих методик: Интегративный тест тревожности (ИТТ), тест фрустрационной толерантности С.Розенцвейга, Торонтская алекситимическая шкала, копинг-тест Р. Лазаруса и С. Фолкмана. Математический анализ данных осуществлялся при помощи U-критерия Манна-Уитни для несвязанных выборок в программе SPSS 17,0.

Результаты исследования фрустрационной толерантности по тесту Розенцвейга представлены в таблице 1.

Таблица 1 Показатели фрустрационной толерантности по тесту Розенцвейга у больных псориазом и атопическим дерматитом

and an in the first term of th		
показатели	псориаз	атопический дерматит
OD	55,3	34,6
ED	22,3	37,9
NP	22,8	29,8
Е	30,2	33,7
I	16,5	23,4
M	51,3	43,3
GCR	27,4	45,8

Как мы видим из приведенных данных, в группе больных псориазом отмечается преобладание реакций препятственно-доминантного типа (OD). В ситуациях фрустрации они склонны к фиксации на препятствии к удовлетворению ситуативно возникающих потребностей в форме отрицания значимости препятствия к удовлетворению потребности (импунитивные реакции - М). Их особенностью является отказ от направления агрессии вовне или на себя и в занятие испытуемым примирительной позиции, а также уступчивость и озабоченность беспокойством партнера по ситуации.

В группе пациентов с атопическим дерматитом все типы фрустрационных реакций представлены достаточно равномерно и не превышают нормативных значений, что свидетельствует о большем разнообразии поведенческих реакций в ситуациях стресса, чем у пациентов с псориазом. Но среди направлений реакций также преобладает импунитивное (М), проявляющееся в отрицании значимости фрустрирующего события, отсутствии осуждения кого-либо, в надежде на разрешение проблем со временем.

По всем шкалам методики получены статистически значимые различия между исследуемыми группами (при p<0,05), тем не менее, общей для пациентов обеих групп является склонность к отказу от внешненаправленной агрессии и предъявления обвинений другому лицу, страх обременить партнера по ситуации.

Результаты исследования личностной тревожности по ИТТ представлены в таблице 2.

Таблица 2 Показатели личностной тревожности по ИТТ у больных псориазом и атопическим дерматитом

показатели	псориаз	атопический дерматит
Эмоциональный дискомфорт	6,57	6,34
Астенический компонент	5,80	5,92
Фобический компонент	6,35	5,37
Негативное ожидание перспектив	6,45	6,44
Потребность в социальной защите	4,35	5,68

Все показатели шкал в обеих группах находятся в пределах средних значений, что свидетельствует об умеренной личностной тревожности пациентов как с псориазом, так и с атопическим дерматитом, поэтому статистически значимые различия, приходящиеся на все шкалы, кроме негативной оценки перспектив (при p<0,05), не являются показательными. Полученные результаты говорят о том, что личностная тревожность не является психологическим фактором, играющим значительную роль в генезе данных заболеваний, что соответственно не дает нам оснований предполагать, что именно личностно-тревожные люди предрасположены к возникновению кожных заболеваний. С другой стороны, отсутствие высоких показателей по личностной тревожности может являться ресурсом, на который можно опираться при разработке и реализации программы психологической помощи.

Результаты исследования ситуативной тревожности по ИТТ представлены в таблице 3.

Таблица 3 Показатели ситуативной тревожности по ИТТ у больных псориазом и атопическим дерматитом

	<b>,</b>	
показатели	псориаз	атопический дерматит
Эмоциональный дискомфорт	6,16	4,54
Астенический компонент	6,81	4,82
Фобический компонент	5,67	5,12
Негативное ожидание перспектив	6,54	6,38
Потребность в социальной защите	5.86	5,04

Значимые различия между исследуемыми группами (при p<0,05) приходятся на шкалы эмоционального дискомфорта (ЭД) и астенического компонента тревожности (АСТ). Пациенты с псориазом отличаются более низким эмоциональным фоном, неудовлетворенностью жизненной ситуацией и эмоциональной напряженностью с элементами ажитации, а также усталостью, вялостью, пассивностью и утомляемостью, чем пациенты с атопическим дерматитом, что позволят это связать такое состояние со спецификой течения псориаза — его периодическими изнуряющими человека обострениями.

Результаты исследования копинг-стратегий представлены в таблице 4. Ведущими стратегиями совладающего поведения в группе пациентов с псориазом являются стратегии поиска социальной поддержки и планирования решения проблем. В группе пациентов с атопическим дерматитом на первые места выходят такие копинг-стратегии, как принятие ответственности и планирование решения проблем. Все указанные стратегии относятся к конструктивным, что является своеобразным психическим ресурсом пациента.

Таблица 4 Показатели копинг-стратегий больных псориазом и атопическим дерматитом

псориаз	атопический дерматит
	атопический дерматит
61,9	34,7
49,5	45,9
56,7	50,6
65,9	52,5
65,3	63,8
48,2	35,4
63,4	53,7
62,7	41,4
	61,9 49,5 56,7 65,9 65,3 48,2 63,4

Статистически значимые различия между группами (при p<0,05) отмечаются по всем шкалам, кроме принятия ответственности, причем все показатели выше в группе больных псориазом. Такое количество высоких значений может свидетельствовать как о бессознательной компенсации неэффективного стрессовладающего поведения, так и о недостаточной искренности обследуемых, желании скрыть свои проблемы, что свойственно обследуемым-мужчинам, преобладающим в данной группе.

Исследование алекситимии показало, что в группе пациентов с псориазом алекситимия сформирована у 46,2% и находится в группе риска по ее формированию у 52,5%. В группе пациентов с атопическим дерматитом значения соответственно 45,6% и 43,7%. Согласно полученным результатам, для пациентов обеих групп характерны трудности с пониманием и вербализацией как своих, так и чужих эмоций.

Таким образом, проведенное исследование позволило диагностировать как общие для обеих групп испытуемых составляющие психического статуса, так и различные. Среди общих отмечается высокая алекситимия, подавление внешненаправленного агрессивного поведения, использование конструктивных типов копинг-стратегий. К отличающимся проявлениям можно отнести большее разнообразие типов поведенческих реакций в стрессовых ситуациях у пациентов с атопическим дерматитом и более низкий фон настроения, высокую эмоциональную напряженность и неудовлетворенностью жизненной ситуацией с признаками астении у пациентов с псориазом. Психический статус больных псориазом, в соответствии с полученными результатами, является менее благоприятным в эмоциональном плане, что может быть следствием особенностей самого заболевания, значительно снижающего уровень качества жизни пациентов.

В связи с этим, психологи и психотерапевты, при составлении программы психологической помощи и поддержки больных кожными заболеваниями, должны с большим вниманием отнестись к пациентам данной нозологической группы, как к более потенциально опасной в плане развития психологической дисгармонии, являющейся основой для ухудшения физического самочувствия и снижения качества проводимого медикаментозного лечения. Вместе с тем и пациенты с атопическим дерматитом также нуждаются в соответствующих психотерапевтических мероприятиях. Выявленные нами психические особенности данных нозологических групп существенно расширяют наши знания в данной области и позволяют определить мишени для целенаправленного психокоррекционного воздействия, которое рекомендуется строить с опорой на психические ресурсы пациента.

#### Список литературы

- 1. Флейшер Г.М.Клинический случай псориаза языка // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №1-4. URL:http://cyberleninka.ru/article/n/klinicheskiy-sluchay-psoriaza-yazyka(Дата обращения: 15.05.16)
- 2. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. М.: Эксмо, 2005. 992 с.
- 3. Арсеньева А.А. Оптимизация лечения больных атопическим дерматитом с нарушением психоэмоционального статуса: дис. ... кандидата медицинских наук: 14.01.10. Самара, 2014. 135 с.
- 4. Петров А.С., Каграманян И.К. Атопический дерматит и псориаз: сходства и различия звеньев патогенеза // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2015. № 5. -С. 591.
- 5. Хайрнасов Р.Р. Исследование психологических характеристик мужчин, больных псориазом, в связи с задачами психокоррекционной работы: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2005. 121 с.
- 6. Новицкая Н.Н., Якубович А.И. Качество жизни и псориаз: психологические аспекты // Сибирский медицинский журнал. 2008. № 2. С. 8-13.
- 7. Терентьев С.Ю., Ермошина Н.П., Яковлева Н.В. Психологические особенности больных экземой и псориазом // Российский медико-биологический вестник им. академика И.П. Павлова. 2009. №3. С.93-98.
- 8. Светлова Е.С. Психодерматологические аспекты при обследовании и лечении больных атопическим дерматитом // Успехи современного естествознания. 2008. №2. С.72-73.
- 9. Орлов Е.В., Мостовая Л.И., Коннов П.Е., Арсеньева А.А. Уровень тревожности и дерматологический индекс качества жизни больных атопическим дерматитом // Российский журнал кожных и венерических болезней. 2014. №3. С.48-51.
- 10. Астафьева Н.Г., Еремина М.Г., Еремин А.В. Индивидуальное бремя атопического дерматита // Саратовский научно-медицинский журнал. 2013. №3. С.543-548.



- 11.Павлова О.В. Социально-психологические аспекты атопического дерматита и псориаза // Вестник Российского государственного медицинского университета. 2009. №5. С.64-67.
- 12.Страусева А.В., Кениксфест Ю.В. Современные представления о психических нарушениях у больных атопическим дерматитом // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 12-2. С. 274-277.

УДК 316.648.2

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО СТЕРЕОТИПА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА

#### БАЛЯЕВ С.И.

Кандидат психологических наук Доцент кафедры психологии НИ МГУ им. Н.П Огарёва, Историко-социологический институт

#### ЧЕКАНДИНА В.М.

Студентка НИ МГУ им. Н.П. Огарёва, Историко-социологический институт Направление подготовки «Психология»

**Аннотация:** Социальный стереотип занимает важное место в сознании и поведении человека и представляет собой эмоционально-окрашенный, устойчивый социально-перцептивный феномен, а также способствует интеграции и мобилизации людей, принадлежащих к одной социальной группе, или же выступает в качестве дезинтегратора субъектов. Данный феномен является как компонентом индивидуального сознания, так и массового сознания.

**Ключевые слова:** социальная установка, социальный стереотип, комуникативные процессы, диспозиция, регуляторы поведения, предрассудок.

#### THEORETICAL ASPECTS OF THE RESEARCH OF THE SOCIAL STEREOTYPE AS PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

Celandine V. M. Balaev S. I.

**Summary**: The social stereotype takes the important place in consciousness and behavior of the person and represents an emotionally charged, steady social and perceptual phenomenon, and also promotes integration and mobilization of the people belonging to one social group or acts as a disintegrator of subjects. This phenomenon is as a component of individual consciousness, and mass consciousness.

**Keywords**: social installation, social stereotype, communicative processes, disposition, behavior regulators, prejudice.

Актуальность исследования проблемы социального стереотипа обусловлена тем, что данный психологический феномен напрямую обеспечивает включение индивида и группы в систему социальных связей в самом широком контексте. Понимание и объяснение механизма социальной стереотипизации создает теоретическую основу для прогнозирования и моделирования не только межличностных, но и межгрупповых отношений. В условиях роста нетерпимости и ксенофобии в современном обществе изучение социальных стереотипов как скрытой психологической составляющей многих межэтнических, межрелигиозных конфликтов способствует объективному разрешению и гармонизации взаимодействия представителей самых различных социальных групп [2;3].

Социальный стереотип следует рассматривать как элемент психологической структуры личности

и одновременно как элемент социальной структуры. Данный феномен обеспечивают устойчивые представления людей друг о друге, которые формируются в процессе взаимодействия. Стереотип является одним из видов социальной установки. О социальных стереотипах можно утверждать, что они выступают не только как инструмент для переработки получаемой информации в коммуникативных процессах, но являются и определённым методом настраивания совместной деятельности людей в социуме [1]. Накопленное к сегодняшнему дню многообразие теоретических подходов к изучаемой проблеме связаны с многочисленными эмпирическими исследованиями 30-60 годов XX столетия, результаты которых носили не только противоречивый, а порой даже взаимоисключающий характер.

Впервые в научной среде данный феномен был проанализирован в работах У. Липпмана – классика американской журналистики. Он ввёл в научный оборот термин «стереотип» в 1922 году и опубликовал исследование «Общественное мнение». В частности, появление стереотипа в жизни человека У. Липпман объясняет своего рода «помехами» в работе перцептивных и когнитивных процессов: небольшим объемом внимания, оперативной и кратковременной памяти [5, с. 87]. Люди в повседневной жизни не могут не обращать постоянного и пристального внимания на все окружающие их объекты. Сознание может удерживать лишь несколько объектов в своём поле зрения, оставлять эти объекты на долгую память. Часто, в тех или иных ситуациях сохранения и воспроизведения увиденного, услышанного нам помогают, по мнению У. Липмана, не собственные воспоминания, а воображение, ассоциации, додумывание и ложные представления [5, с. 89]. Человек видит то, что хочет видеть и то, к чему привык. У. Липпман отмечал: «Воспринятое сообщение - это некий синтез познающего и познаваемого, в котором роль наблюдателя всегда избирательна и обычно созидательна. Факты, которые мы видим, зависят от того, где мы находимся, и к чему привык наш глаз» [5, с. 99]. Увидев незнакомый предмет или попав в необычную ситуацию, для быстрой оценки нового человек начинает невольно использовать предыдущий опыт, подбираются некие шаблоны из категорий увиденного или услышанного ранее. Ключевым фактором формирования таких шаблонов восприятия является окружающая нас культура. У. Липман отмечал: «В огромном, шумном многоцветии внешнего мира мы вычленяем то, что уже было определено нашей культурой. Мы воспринимаем предметы через стереотипы нашей культуры». [5, с. 101] Автор работы «Общественное мнение» выявил важную характеристику стереотипов – их образность, эмоциональность, он называет их «картинками в сознании человека». Экономия усилий при восприятии и оценке происходящего «вынуждают» человека часто прибегать к использованию уже сложившихся образов. Данное свойство сознания распространяется как на отдельных индивидов, так и на группы. В качестве объекта стереотипа может выступать как человек, любое живое существо, социальная группа, так и неодушевленный предмет.

Нехватка информации всегда восполняется имеющимся шаблоном восприятия и оценки: «усмотрев в ком-то человеке знакомую, свойственную определенному типу черту, мы восполняем отсутствующую информацию о нем с помощью стереотипов, содержащихся в нашем сознании» [5, с. 105]. В большинстве случаев, люди имеют представление о тех или иных вещах ещё даже не столкнувшись с ними непосредственно. И если вовремя не осознать шаблонность оценки, стереотип из прошлого будет управлять процессами восприятия нового. Стереотипы «маркируют объекты либо как знакомые, либо как странные и необычные, усугубляя различие по этому параметру: слегка знакомое подается как очень близкое, а чуть-чуть странное — как абсолютно чужое» [5, с. 106]. Существует опасность, что если таким образом экономить усилия посредством шаблонного мышления — это приведёт к ошибкам восприятия действительности. Но поскольку единообразие также может облегчать людям познание, защищать их психологически, то отказ от всех стереотипов в пользу исключительно объективного подхода к опыту разрушил бы необходимые устои человеческой жизни.

Особую роль в становлении теории социальной стереотипизации играет учение Г. Олпорта о предрассудках как негативно окрашенных образах [6, с. 152]. Он рассматривал и анализировал социальные стереотипы с позиции негативного их воздействия на личность и социум, отмечал их прямое воздействие на формирование напряженных и конфликтных взаимоотношений между людьми. Г. Оллпорт определяет предрассудок как ярко выраженную антипатию к объекту, представителю какой-либо социальной группы, в первую очередь, к представителям меньшинств [6, с. 155]. Если социальным

стереотипам в целом свойственна эмоциональная нейтральность, то предрассудки отличает высокая степень негативной эмоциональности в содержании образа. Предрассудки как и социальные стереотипы в целом весьма стабильные социально-психологические образования в сознании, формирующиеся в ходе социализации индивида. К примеру, если родители ребенка часто использовали в общении слова «узкоглазые», «черномазые», «понаехавшие», характеризуя, мигрантов-гастарбайтеров из южных стран, то ребенок относительно быстро усваивает данные оценочные суждения как норму. Выросший в окружении ксенофобов, молодой человек не может понять, в чем его обвиняют. Носитель предрассудочных суждений с детства уверен в их правильности, нормальности.

В ходе XX столетия изучение социального стереотипа как психологического феномена стало одной из важных составляющих социально-психологического знания. Были проанализированы структура, функции, механизмы образования социального стереотипа. Однако по поводу природы социального стереотипа среди исследователей пока нет согласия. Так, на сегодняшний день необходимо выделить целый ряд подходов к объяснению процесса формирования данного феномена [6, с. 160]. Сторонники теории социальных групп оценивают происхождение стереотипа как психологический итог «вечной» конкуренции между группами. В рамках когнитивных теорий стереотип возникает вследствие ограничений познавательных возможностей индивида. Недостатки в познании окружающей социальной действительности компенсируются иллюзиями, мифами, прошлым опытом. Представители психодинамических теорий отмечают значимость внутренних конфликтов индивида в процессе возникновения стереотипа. Согласно теориям межкультурной коммуникации стереотип неизбежно формируется под воздействием культуры. Чем более архаичной, традиционной является культура тем больший набор социальных норм оценивания в виде стереотипов предлагается для усвоения индивиду и группе [6, с. 86].

Наряду с зарубежными теориями социальной стереотипизации следует отметить результаты исследований отечественных учёных. Например, В.А. Ядов и П.Н. Шихерев говорят о том, что неким фундаментом данного феномена является единство и структурирование поступающей информации, будь то собственный опыт или чужой. Можно сказать, что процесс непосредственного познания сокращается, но всё же предыдущий опыт окрашивает последующий, в негативные или позитивные тона. В.А. Ядов, рассматривал социальные стереотипы как диспозиции, в рамках диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности. Диспозиция включает в себя некие системные значения, в которых преобладают жизненные устремления личности и обеспечивают осознанное формирования готовности человека к деятельности. Другими словами, у людей складывается определённая система диспозиционных образований, которые являются регуляторами поведения и деятельности.

Данные диспозиции иерархически организованы. В соответствие с этим, существует четыре уровня диспозиций:

- а) элементарная фиксированная установка;
- б) социальные фиксированные установки или аттитюды;
- в) базовые социальные установки;
- г) ценностные ориентации личности. [7]

Также, учёный отмечал, что социальная установка осознаваема. Стереотип устойчив и действенен, когда индивид сам достраивает общепринятый образ и проявляет активность ищущего выхода психологического напряжения, что возникает в том случае, если фиксированный в социальной установке и ситуативный образы не сходятся в действительности.

П.Н. Шихерев отмечал два ключевых контекста стереотипа: с одной стороны – индивидуально-психологический, с другой – социально-психологический. Социально-психологический аспект рассматривается в политическом и этническом смыслах, при этом, учёный отмечал, что «страны, склонные к тоталитарному мышлению гораздо больше погружены в мифы, в том числе мифические стереотипы» [4]. В отличие от индивидуально-психологического, социально-психологический стереотип передает не общечеловеческое содержание психики, а только тот её смысл, который существенен для данной социальной группы, и, который представляет обобщение совместного социального опыта членов этой группы, касающееся социально значимых, а значит, затрагивающих их интересы объектов. В стереотипе важен, прежде всего, его социальный аспект, оценочный элемент. Человек, использующий опреде-

ленный стереотип, тем самым воспринимает свое поведение в соответствии с этой оценкой. Социально – психологический стереотип всегда жестко социально детерминирован и его оценка всегда однозначна. Социально-психологический стереотип выражает укоренившееся в социальной психологии той или иной социальной группы устойчивое отношение к однородным или сходным явлениям. [2]

Таким образом, социальный стереотип занимает важное место в сознании и поведении человека и представляет собой эмоционально-окрашенный, устойчивый социально-перцептивный феномен. Структура социального стереотипа включает в себя комплекс когнитивных характеристик и впечатлений, формирующихся под воздействием ограниченного индивидуального, группового опыта, социальных институтов (сми, семья и т.д.). Недостаток информации нередко компенсируется использованием стереотипа. Социальный стереотип способствует интеграции и мобилизации людей, принадлежащих к одной социальной группе, или же выступает в качестве дезинтегратора субъектов. Он является как компонентом индивидуального сознания, так и массового сознания. Благодаря социальным стереотипам в определенной степени интенсифицируется процесс восприятия в психике, который закрепляется как положительный, так и отрицательный опыт. Человек с лёгкостью заменяет не полностью усвоенную информацию о других на стереотипы и предрассудки.

#### Список литературы

- 1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. М.: Наука, 1994 С. 85-93
- 2. Баляев С.И. Социально-перцептивные механизмы межэтнического взаимодействия // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2012. № 7. С. 55-57
- 3. Баляев С.И. Этнический стереотип как социально-перцептивный феномен группового самосознания // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2012. № 4. С. 9-11
- 4. Ильюшкин В.В. Стереотипизация как важный фактор в восприятии и познании людьми друг друга // European science. 2014. № 1 (1). С. 34 37
- 5. Липпман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т.В Барчуновой М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. 384 с.
  - 6. Оллпорт Г. Становление личности // Избранные труды. М.: Смысл, 2002. 462 с.
- 7. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии / Под ред. Е.В.Шороховой. М., 1975. С.89-105.

© С.И. Баляев, В.М. Чекандина, 2016

УДК 370

## СПЕЦИФИКА НАВЫКОВ ОПИСАТЕЛЬНОГО РАССКАЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

#### ЗАНЬКО В.С.

студент

ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

#### ГАБДУЛЛИНА А.А.

студент

ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

**Аннотация**: В данной статье рассматривается проблема сформированности связной речи, а именно, овладение описательными навыками. Затрагиваются возможные причины сложности построения описательного рассказа. В экспериментальном исследовании изучается уровень сформированности навыков рассказа-описания у детей с OHP III уровня. Проводится количественный и качественный анализ данных.

**Ключевые слова:** дошкольники, общее недоразвитие речи III уровня, связная речь, описательные навыки

#### THE SPECIFICITY OF THE SKILLS OF THE DESCRIPTIVE STORY IN PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS

Zanko V. S.

student

#### Gabdullina A. A.

student

**Abstract**: This article considers the problem of development of coherent speech, namely, the mastery of narrative skills. Addresses possible causes of the difficulties in designing the narrative of story. In the pilot study investigated the level of formation of skills of the story-descriptions of children with the general underdevelopment of speech level III. Conducted quantitative and qualitative analyses.

**Key words:** preschool children, general underdevelopment of the speech of the III level, coherent speech, descriptive skills.

С каждым годом увеличивается количество детей, имеющих речевые нарушения. В зависимости от того или иного нарушения у них страдают различные языковые операции [4]. У детей с общим недоразвитием речи наиболее страдает связная речь, которая включает в себя умения детей рассказывать, пересказывать, пользоваться описательной речью и т. д [1]. Актуальность данной темы исследования обусловливается тем, что навык описательного рассказа является одним из основных компонентов в составлении связных высказываний и текстов, и именно он оказывается наиболее несформированным у детей с ОНР III уровня.

Сложность овладения описательной речью для детей с OHP III уровня состоит в том, что для создания и понимания рассказа - описания не хватает ране приобретенного сенсорного опыта детей [5]. При составление данного вида рассказа необходимо выделение не только видимых свойств и призна-

ков предмета, но и его качеств, которые не представлены в явном виде. Еще одна трудность при составлении описательного рассказа может возникнуть с тем, что внутренняя, смысловая организация такого связного сообщения не имеет «жесткой» программы, как в рассказах повествовательного типа [4]. Программа рассказа - описания носит условно субъективный характер и зависит от последовательности выделения качеств предмета или характеристик явления в зависимости от целей коммуникации [3].

Для более глубокого детального изучения данной проблемы проводился констатирующий эксперимент. В рамках исследования выявлялся уровень сформированности навыков описательного рассказа у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня. Экспериментальная работа была проведена в МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 381» и МАДОУ «Детский сад № 217» г. Казани. Общая выборка составила 40 человек. В состав экспериментальной группы (ЭГ) вошли: 20 детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня (по результатам ПМПК). В контрольную группу (КГ) вошли 20 детей без речевых нарушений. Возраст детей на момент обследования 5-6 лет. Для исследования уровня навыка описательного рассказа была адаптирована и применена методика обследования уровня развития связной речи у детей с ОНР В. П. Глухова [2].

Обследование включает в себя следующие задания: проба 1 - описание овоща по муляжу (морковь); проба 2 - составление описательного рассказа по игрушке (кукла, машинка); проба 3 - составление рассказа на тему: "Моя любимая игрушка".

При анализе составленного ребенком рассказа обращалось внимание на полноту и точность отражения в нем основных свойств предмета, наличие или отсутствие логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании признаков и деталей предмета, использование языковых средств словесной характеристики.

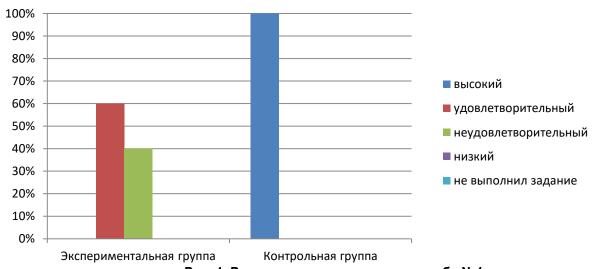


Рис. 1. Результаты выполнения по пробе №1

В пробе №1 детям предлагалось составить рассказ по предложенному вопросному плану. У 60 % (12 человек) был выявлен удовлетворительный уровень, а у 40% (8 человек) — недостаточный. На наш взгляд, с данным заданием дети справились гораздо легче и быстрее, чем с остальными. Описательные рассказы у 12 детей достаточно полные, соблюдается логическая последовательность, содержат большую часть основных свойств и качеств овоща. Кто- то из детей затруднился в назывании форма предмета, большинство детей не смогли назвать пользу овоща. Были отмечены лишь отдельные недостатки в грамматическом оформлении высказываний.

Рассказ восьмерых детей составлен с помощью отдельных вопросов, которые побуждали или наводили детей к ответу. Рассказы содержат не большое количество информации. Дети выделили лишь 2- 3 существенных признака, таких как - цвет, форма. Отмечается незавершенность ряда микротем и возвращение к ранее сказанному.

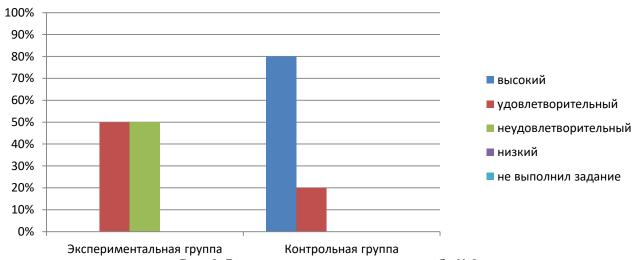


Рис. 2. Результаты выполнения по пробе №2

В пробе №2 при составлении описательного рассказа детям предлагалась инструкция- указание. Десять детей (50%) выполнили задание на удовлетворительном уровне, и десять (50%) на недостаточном уровне.

Дети с удовлетворительным уровнем достаточно детально и последовательно описывали одежду куклы, строение автомобиля, так же не было затруднений при рассказе о действиях с игрушками. В рассказах отражены почти все основные свойства и качества игрушек. Лишь у некоторых детей наблюдалась перестановка последовательности отдельных предложений.

У детей с недостаточным уровнем отмечаются неполные рассказы. Им было сложно составить рассказ без наводящих и уточняющих вопросов. В рассказах отражены не все признаки предмета. Дети при перечислении деталей игрушки часто возвращались к ранее сказанному. Выявляются заметные лексические затруднения: "косынка"- "шапка", "фонари"- "фары", "играть"- "рукой катать буду", а так же недостатки в грамматическом оформлении предложений.

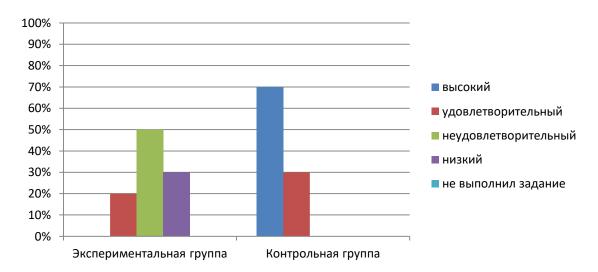


Рис. 3. Результаты выполнения по пробе № 3

В пробе №3 описательный рассказ составлялся детьми по памяти.

Четверо детей (20%) сделали задание на удовлетворительном уровне, десять (50%) на недостаточном, и шестеро (30%) на низком. Данное задание вызвало у детей наибольшие трудности при выполнении. На наш взгляд это можно объяснить тем, что описательный рассказ составляется без наглядной опоры, лишь по памяти.

Четверо детей наиболее полно составили свои рассказы. Дети достаточно четко описали свои игрушки и свои действия с ними. Также дети отметили даже характер своей игрушки.

Десять детей составили рассказ лишь с помощью отдельных наводящих вопросов. В рассказах отражено небольшое количество существенных признаков. Отмечаются: неупорядоченный характер отображения признаков предмета. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений. Например: "платье в горохи"- "платье в горошек", "делать еду"- "готовить еду".

У шестерых детей выявлен малый объем рассказа, составлен с помощью повторных вопросов. Не наблюдается логической связи, простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Дети не в состоянии составить рассказописание самостоятельно.

Таким образом, наиболее высокий уровень выполнения заданий был выявлен в пробе № 1. На наш взгляд, с данным заданием дети справились гораздо легче и быстрее, чем с остальными. В пробе №2 детям было сложно отразить все основные признаки игрушек. Проба № 3 вызвала у детей наибольшие трудности при выполнении. Многие из детей вместо игрушки описывали своих домашних питомцев, не могли сосредоточиться на какой- либо одной игрушке. Часто им требовалась помощь со стороны логопеда.

Экспериментальное исследование позволило нам сделать вывод, что старшие дошкольники с ОНР III уровня, заметно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками описательного рассказа. Поэтому работа над связной речью у детей с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение детьми навыками рассказа- описания должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических языковых навыков.

#### Список литературы

- 1. Воробьёва В.К. Методика развития связной речи.- М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
- 2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием.- М.: АРКТИ, 2002. 144 с.
- 3. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. —— 2-е изд., перераб.—М.: Просвещение, 2005. 112 с.
  - 4. Короткова Э. П. Обучение рассказыванию в детском саду. М., 1978. 205 с.
  - 5. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников.- М.: Института Психотерапии. 2001. 256 с.

© Занько В.С., Габдуллина А.А., 2016

УДК159.973

### УСПЕШНАЯ АДАПТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

#### BAXPYIIIFBA T.H.

учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №3» г. Губкина Белгородская область

#### ДЁМИНА Е.Л.

педагог-психолог, МБОУ «СОШ №3» г. Губкина Белгородская область

**Аннотация:** С поступлением ребенка в школу меняется образ жизни ребёнка, он попадает в непривычную для себя обстановку. Первые дни важно научить их ориентироваться в пространстве, попытаться запомнить, где находится класс, туалетная комната, столовая, раздевалка. В период адаптации дети должны передвигаться по школе только в сопровождении.

Ключевые слова: адаптация, задержка психического развития, условия обучения.

#### SUCCESSFUL ADAPTATION OF TRAINEES WITH MENTAL RETARDATION TO SCHOOL

Vakhrusheva T.N.
primary school teacher,
MBOU "School №3» city of Gubkin, Belgorod region
Demina E.L.
educational psychologist,
MBOU "School №3» city of Gubkin, Belgorod region

**Abstract:** With the arrival of the child in the school is changing the image of the child's life, he finds himself in an unusual situation. The first few days it is important to teach them how to navigate in space, try to remember where the class, dressing room, dining room, dressing room. In the period of adaptation children must move through the school only accompanied.

Key words: adaptation, mental retardation, learning environment.

Самый значительный период в жизни ребенка - это школа. Школа - это новые впечатления, новые знания, новые отношения, новые чувства и эмоции, незнакомые ребенку, новые требования, к которым нужно адаптироваться.

Поступление в школу является большим стрессом для многих детей, а для детей с задержкой психического развития особенно. Меняется образ жизни ребёнка, он попадает в непривычную для себя обстановку. Очень важно в первые дни научить детей ориентироваться в пространстве, попытаться запомнить, где находится класс, туалет, столовая, раздевалка. Пока проходит период адаптации и всё первое полугодие дети должны передвигаться по школе только в сопровождении взрослых. Так же необходимо постепенно приучать детей к распорядку дня. Многие дети с ЗПР испытывают трудности, потому что у них плохо развиты навыки самообслуживания: кто-то медленно одевается, кто-то медлен-

но кушает, кто-то не убирает за собой вещи, кому-то нужно напоминать о правилах гигиены. В адаптационный период детям просто необходима помощь педагога. Учителям нужно запастись большим терпением, что бы помочь таким детям адаптироваться в школьной среде.

С началом обучения дети приходят в новую сферу жизни, изменяется их основная деятельность. Раньше их основной деятельностью была игра, а теперь - это учебная деятельность.

С первых месяцев обучения у первоклассников начинает формироваться отношение к учебе, происходит знакомство со сверстниками, начинают закладываться отношения с одноклассниками, с учителями, с воспитателями и другими специалистами школы. Очень важно, чтоб в эти месяцы ребенок не испытывал негативных, отрицательных эмоций. Если адаптация к процессу обучения успешно реализуется у ребенка в младшем школьном возрасте, то в дальнейшем это поможет предотвратить многие негативные ситуации и психологические проблемы. Успешность адаптации ребёнка во многом зависит от педагогов, родителей, воспитателей и психолога школы.

Огромную роль в школьной адаптации играют взаимоотношения с педагогами. Любой педагог должен с добротой и уважением относиться к детям, стараться избегать конфликтных ситуаций. Педагог должен быть справедливым и открытым для детей, заинтересовывать их и мотивировать к учебной деятельности. Ребенка с ЗПР, да и вообще любого ребенка не следует ругать, кричать на него из-за провинности. В противном случае ребенок будет испытывать дискомфорт и страх к школе, к учителю, что очень плохо влияет на адаптацию. Если ребенок в чем-то провинился, следует с ним поговорить, словами объяснить, что так делать нельзя, попытаться разобраться в ситуации. Ребенка как можно чаще нужно хвалить за выполненную работу, пусть даже не очень правильную.

Педагогу, работающему с данными детьми, необходимо дозировать объем учебного материала, даваемого на уроке, обязательна смена видов деятельности, проведение физкультминуток разной направленности, применение здоровьесберегающих технологий.

Для того чтобы ребенок с ЗПР приспособился к обучению в школе, ему нужно оказывать поддержку. В процессе урока использовать разные виды работ, разнообразные формы уроков, разнообразный красочный наглядный материал. Самая главная цель учителя - заинтересовать детей, чтобы у них возникла мотивация к обучению. Следует помнить, что типы ведущей деятельности у детей с ЗПР сменяются с некоторым отставанием от их нормально развивающихся сверстников, поэтому, планируя уроки, следует в учебный материал включать задания в игровой форме. Вся учебная информация должна быть доступна для понимания.

Приёмы, обеспечивающие доступность учебной информации обучения:

- дозированность учебной нагрузки и поэтапная помощь педагога,
  - включение в урок заданий с опорой на несколько анализаторов,
  - смена видов деятельности учащихся,
  - самостоятельное оперирование учеником новой учебной информацией,
  - усиление интеллектуального фона урока с помощью наглядности,
  - активизация познавательной деятельности учащихся.

Специальные приемы организации обучения:

- алгоритмизация учебной деятельности,
  - специфика структурного построения урока,
  - специальные коррекционно развивающие упражнения,
  - специальная гимнастика.

С детьми необходимо проводить мероприятия по развитию сенсорной и моторной сферы. Упражнения для развития общей моторики повышают функциональный уровень всех систем организма (дыхательной, сердечно-сосудистой), влияют на развитие таких двигательных качеств и способностей ребенка, как сила, ловкость, быстрота. Развитие тонкой моторики, умение производить точные движения кистью и пальцами рук связано с развитием речи и мышления ребенка.

Необходимо обучать детей способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, важно проводить с детьми младшего школьного возраста с ЗПР релаксационные игры («Поймай бабочку», «Холодно-жарко», «Часики», «Задуй свечу»). Расслабляясь, возбужденные, беспокойные дети посте-

пенно становятся более уравновешенными, внимательными и терпеливыми. Дети заторможенные, скованные, вялые и робкие приобретают уверенность, бодрость, свободу в выражении своих чувств и мыслей.

Крайне важен высокий профессиональный уровень педагога. Постоянное самообразование и повышение своего мастерства — неотъемлемая часть работы. Изучение новых методик, методических приемов, разработка новых форм работы на уроке, использование интересного дидактического материала и применение всего этого на практике поможет педагогу сделать учебный процесс более интересным и продуктивным.

С детьми с ЗПР работает психолог. Он проводит коррекционно-развивающие занятия для адаптации ребенка к учебе. При оказании помощи со стороны специалистов дети с ЗПР легче адаптируются.

Необходимо обучить родителей детей с ЗПР, как и чему учить ребенка дома. Только совместная работа педагогов и семьи пойдет ребенку с задержкой психического развития на пользу и приведет к положительным результатам.

Практический опыт показывает, что почти все дети с временной задержкой развития могут стать успевающими учениками общеобразовательной школы. При этом очень важно, чтобы учитель и родители знали, что трудности на начальном этапе обучения ребенка не всегда являются результатом нерадивости или лени, а имеют объективные причины, которые могут быть успешно преодолены. Успешность адаптации зависит от общения ребенка с одноклассниками и учителем. Родителям, в свою очередь, важно понять, что их ребенок будет обучаться медленнее других детей, но для того, чтобы достичь наилучших результатов, нужно обратиться за квалифицированной помощью к специалистам (педагогу-дефектологу и, если нужно, к врачу-психотерапевту). Как можно раньше начать продуманное и целенаправленное воспитание и обучение, создать все необходимые условия в семье, которые соответствуют состоянию ребёнка. При оказании помощи со стороны специалистов и поддержке родителей дети с ЗПР легче адаптируются.

#### Список литературы

- 1. Буре, Р.С. Готовим детей к школе [Текст] / Р.С. Буре M., 2001. 96 с.
- 2. Венгер, Л. Как дошкольник становится школьником? // Дошкольное воспитание [Текст] / Л. Венгер 1995. № 8. С. 66-74.
- 3. Дубровина, И.В., Данилова, Е.Е., Прихожан, А.М. Психология [Текст] / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан М., 2003. 464 с.
  - 4. Ильина, М.Н. Подготовка к школе [Текст] / М.Н. Ильина СПб., 2003. 205 с.
- 5. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе [Текст] / Е.Е. Кравцова М., 1991. 145 с.

© Т.Н. Вахрушева, Е.Л. Дёмина, 2016

УДК 376.2

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С ОВЗ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

#### РАССУДОВА Л. А.

канд. психол. наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии, Омский государственный педагогический университет

**Аннотация**: в статье анализируется роль подготовки к трудовой деятельности в социальнопсихологической адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Названы основные условия успешной психологической подготовки детей с ограниченными возможностями к труду, раскрыто значение семейного воспитания и специального образования в формировании отношения к труду у детей с ограниченными возможностями.

**Ключевые слова:** психологическая подготовка к труду, дети с ограниченными возможностями здоровья, мотивационная готовность к труду.

#### PSYCHOLOGICAL TRAINING FOR CHILDREN WITH HIA TO WORK

#### Rassudova L. A.

**Abstract**: The article analyzes the role of training for work in the social and psychological adaptation of persons with disabilities. Indicate the main conditions of successful psychological training of children with disabilities to work, revealed the importance of family education and special education in the formation of relationships to work for children with disabilities.

**Keywords:** psychological preparation for work, children with disabilities, motivational readiness to work.

Одна из задач современной практической психологии – помочь человеку с ограниченными возможностями жить в обществе максимально полноценной и независимой жизнью. Для успешной социально-психологической адаптации очень важна трудовая деятельность, поэтому первостепенное значение имеет подготовка детей с ОВЗ к труду. Труд, являясь одним из основных видов деятельности человека, позволяет личности реализовать собственную активность и удовлетворить возникающие потребности.

В отношении детей с OB3, большое значение имеет развитие у них трудовых умений и овладение элементарной культурой труда, которая включает в себя осознанное отношение к цели трудовых действий, умение правильно подобрать необходимые материалы и инструменты, а также правильно пользоваться ими, способность осуществлять действия в определенной последовательности и оценивать свой труд. В зависимости от возраста у детей с OB3 следует формировать культурно-гигиенические умения, связанные с трудом по самообслуживанию и хозяйственно-бытовым трудом.

Вне зависимости от характера нарушений, дети с OB3 в меньшей степени, чем их нормотипичные сверстники, способны воспринимать, перерабатывать и самостоятельно использовать информацию об окружающем их мире [1]. Нарушенное развитие так или иначе ведет к отклонениям в познавательной деятельности детей, к снижению их активности, обеднению интересов. Как следствие, дети с OB3 имеют слабое представление о трудовой деятельности, не интересуются ею, не имеют мотивации к труду. Всё это говорит о том, что трудовая подготовка для детей с OB3 имеет первостепенное значение. Знакомясь со свойствами и назначением различных инструментов, учась действовать с ними, дети с OB3 получают опыт, способствующий развитию мыслительных операций, а также расширению представлений о смысле трудовой деятельности и ее пользе.

Помимо этого, труд служит средством физического воспитания детей, способствуя развитию зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, координации и согласованности движений. Трудовая деятельность способствует развитию и эмоционально-волевой сферы детей с OB3 - достижение трудовых целей, получение продукта труда доставляют радость детям, вызывают эмоциональный отклик.

Осуществляя профилактику иждивенческой позиции, необходимо формировать у детей с OB3 мотивацию к трудовой деятельности, для чего следует воспитывать у них трудолюбие, формируя психологическую готовность к труду. Чтобы труд доставлял ребенку с OB3 положительные эмоции, он должен быть посилен ребенку и осмыслен им.

Сказанное свидетельствует о необходимости осуществлять подготовку детей с OB3 к трудовой деятельности. Прежде всего, необходимо знакомить детей с трудом взрослых, воспитывая интерес и уважение к нему и его результатам. Для этого способствуют расширению представлений детей с OB3 о мире профессий с помощью экскурсий и встреч с представителями различных профессий. Такие формы работы можно использовать, начиная с младшего школьного возраста, а иногда и со старшего дошкольного. Ребенок с OB3 лучше усваивает информацию, поданную в наглядно-практической форме, именно поэтому экскурсии (на производство, швейную фабрику, молочную ферму и др.) являются оптимальным способом ознакомления детей с OB3 с трудом взрослых.

В процессе ознакомления с трудом взрослых педагогу или психологу необходимо обращать внимание детей на результаты труда, его значимость для людей.

Вместе с тем, не следует забывать о том, что для детей с OB3 психологическая подготовка к труду - это не только и не столько подготовка к профессиональной трудовой деятельности, сколько приобщение к самостоятельной трудовой жизни в целом. Дети с OB3 должны быть готовы и к труду по самообслуживанию, и к хозяйственно-бытовому труду. Чтобы они охотно занимались названными видами трудовой деятельности, необходимо формировать мотивационную готовность к труду. Это, прежде всего, психологическая задача, и формирование мотивационной готовности к труду детей с OB3 может осуществляться в рамках коррекционно-развивающей работы, а также – в рамках воспитательной, игровой и учебной деятельности.

На эффективность формирования трудовых навыков детей с OB3 большое влияние оказывает психологическая поддержка, позволяющая им поверить в свои силы и способности, избежать ошибок, пережить неудачи. Такая психологическая поддержка может оказываться ребенку в рамках психолого-педагогического сопровождения, осуществляемого специалистами медико-психолого-педагогического патронажа. В более старшем возрасте психологическая поддержка может принимать форму профориентационного консультирования подростков с OB3, оказания им помощи в получении профессии и трудоустройстве. Если учащиеся специального образовательного учреждения знают о том, что при необходимости они получат профессиональную психологическую или юридическую консультацию а области возможного трудоустройства, они проявляют больше интереса к трудовой деятельности и тем специальностям, которые могут освоить.

Помимо формирования мотивационной готовности и оказания психологической поддержки, подготовка детей и подростков с OB3 к труду включает в себя и помощь в профессиональном самоопределении, которое отличается некоторыми специфическими чертами. Дело в том, что человек с OB3, начиная свою трудовую деятельность, должен быть готов к возможной смене рабочих мест, к повышению квалификации, самообразованию и переподготовке, к возможности того, что свое право на труд, а также и свою профессиональную пригодность, придется отстаивать и доказывать. Поэтому, оказывая помощь в профессиональном самоопределении человеку с ограниченными возможностями, следует уделить особое внимание развитию и конкретизации его представлений о своих возможностях и желаниях по отношению к тем или иным видам профессиональной деятельности.

Немаловажная роль в процессе подготовки детей с OB3 к трудовой деятельности отводится их родителям, которые должны как можно раньше включить ребенка в систему психолого-педагогического сопровождения, что позволит выявить реабилитационный потенциал ребенка с OB3. Реабилитационный потенциал, согласно Л. И. Акатову, - это совокупность имеющихся психофизиологических, физических, психологических способностей и задатков, позволяющих при создании определенных условий в той или

иной степени компенсировать или восстановить нарушенные сферы жизнедеятельности [2, с. 214]. Выявление уровня реабилитационного потенциала ребенка с ОВЗ важно для прогнозирования будущей трудовой деятельности. Прогнозирование возможностей трудовой деятельности ребенка с ОВЗ в дальнейшем позволит составить индивидуальную программу реабилитации, в которой, помимо рекомендаций о доступных уровнях физической и интеллектуальной нагрузки, названы профили трудового обучения.

Безусловно, участие родителей не ограничивается тем, что они своевременно обращаются к специалистам, готовым оказать профессиональную помощь ребенку с OB3. Именно в семье у ребенка формируется мотивация к деятельности, и никто лучше родителей не сможет сформировать у него веру в себя и свои возможности. Особенности семейного воспитания ребенка с OB3 требуют наличия у родителей специальных знаний. Родители должны иметь представление о закономерностях развития своего ребенка и чутко реагировать на всякие, даже незначительные положительные или негативные изменения в его развитии. Личный пример родителей и других членов семьи ребенка с OB3, привлечение ребенка к совместному выполнению различных видов домашнего труда, является лучшим способом формирования мотивации к труду и уважительного отношения к нему.

Акатов Л. И. называет следующие условия успешного трудового воспитания ребенка с OB3 в семье. Родителям необходимо соблюдать в отношении ребенка следующие педагогические требования:

- посильность, регулярность, обязательность выполнения определенного круга домашних работ;
- обучение трудовым навыкам и совместной деятельности ребенка и взрослого;
- создание условий для успешной работы детей и преодоления посильных трудностей;
- объективная оценка и разумное поощрение результатов труда ребенка [2, с. 215].

Регулярное соблюдение родителями данных педагогических требований поможет ребенку с OB3 научиться правильно оценивать свои возможности, не теряя веру в себя и не боясь трудностей.

Подводя итог, хочется еще раз подчеркнуть, что подготовка детей с OB3 к труду – не самоцель, а способ подготовки их к самостоятельной жизни в обществе во взрослом возрасте. К сожалению, современная система специального образования ориентирована в большей степени на раннюю профессионализацию детей с OB3, то есть на формирование у них исполнительских навыков и получение конкретной рабочей специальности. При этом школа практически не осуществляет психологическую подготовку детей с OB3 к труду, не решая задачи формирования мотивационной готовности и оказания психологической поддержки, а также помощи в профессиональном самоопределении. Чрезвычайно важно, чтобы психологическая подготовка детей с OB3 к труду красной нитью проходила через всю систему специального образования, чтобы в ходе изучения учебных предметов у детей формировались такие личностные качества, как трудолюбие, умение доводить начатое дело до конца, целеустремленность, инициативность, умение логически мыслить, взаимодействовать с другими людьми по разным проблемам, планировать и контролировать свою деятельность.

Итак, психологическая подготовка детей с OB3 к трудовой деятельности является важнейшей задачей психолого-педагогической работы в системе специального образования и требует разработки комплекса мероприятий, направленных на формирование целостной личности, обладающей качествами, необходимыми для успешной интеграции в социально-экономическую жизнь общества.

#### Список литературы

- 1. Маллер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 208 с.
- 2. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.

УДК 37.037

## АГРЕССИЯ И ЕЕ ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЕ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

#### КИНДАРОВА З. Б.

Заведующая психологической лабораторией, старший преподаватель кафедры «Педагогика и психология» ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет». Сугаипова Фатима Магомедовна Студентка 3 курса направления подготовки «Психолого-педагогическое образование»

**Аннотация:** В статье освещается проблема особенностей проявления агрессии детьми дошкольного возраста как одной из наиболее актуальных проблем современной психолого-педагогической науки. В данной статье рассматривается проявление различных видов агрессии, таких как, вербальная и физическая агрессия. Так же рассматривается влияние семьи на процесс развития и проявления агрессии. **Ключевые слова:** агрессия, вербальная агрессия, косвенная вербальная агрессия, прямая вербальная агрессия, физическая агрессия, косвенная физическая агрессия, прямая физическая агрессия.

#### AGGRESSION AND THE FORMS OF ITS MANIFESTATION IN CHILDHOOD.

Kindarova Zalina Badrudinovna
Head of the psychological laboratory, senior lecturer
"Pedagogy and psychology"
Of the "Chechen state University"
Sugaipova Fatima Magomedovna
3nd year student areas of training
"Psychological and pedagogical education

**Abstract:** the article highlights the peculiarities of the manifestation of aggression of preschool children as one of the most urgent problems of modern psychological and pedagogical science. This article discusses the manifestation of different types of aggression, such as verbal and physical aggression. Also examines the influence of family on development and aggression.

**Keywords:** aggression, verbal aggression, indirect verbal aggression, direct verbal aggression, physical aggression, indirect physical aggression, direct physical aggression.

Невозможно представить себе такую газету, журнал или программу радио или теленовостей, где не было бы ни одного сообщения о каком-либо акте агрессии или насилия. Статистика красноречиво свидетельствует о том, с какой частотой люди ранят и убивают друг друга, причиняют боль и страдания своим близким. Хотя чаще всего, взаимодействуя с другими людьми, мы не ведем себя жестоко или агрессивно, наше поведение все равно оказывается источником физических и духовных страданий наших близких.

Давно известно, что появление эмоциональных расстройств, нарушения поведения и других психологических проблем связано с рядом неблагоприятных событий в детстве человека. Поэтому проблема агрессивного поведения детей весьма актуальна в наши дни.

Взрослые не любят агрессивного поведения детей. Подобные дети их раздражают, и разговор о них, как правило, ведется в осуждающих терминах: «грубиян», «нахал», «отвратительный», «хулиган»

- такие ярлыки достаются всем агрессивным детям без исключения. А между тем, наблюдение и работа с агрессивными детьми привели известного австралийского психотерапевта В. Оклендер к выводу: «Я воспринимаю ребенка, который обнаруживает деструктивное поведение, как человека, которым движет чувство гнева, отверженности, тревоги, незащищенности, обиды. У него часто отмечается низкая самооценка. Он не способен, или не хочет, или боится выразить то, что он чувствует, иным способом, потому что, если он это сделает, он может утратить силу, лежащую в основе агрессивного поведения. Он чувствует, что это единственный путь, способствует выживанию». Поэтому мы должны знать ключевые аспекты, играющие важную роль в возникновении у ребенка психологических проблем – эмоциональных и поведенческих[5].

Агрессивное поведение складывается из трех компонентов: познавательного, эмоционального и волевого. Познавательный компонент заключает в себе понимание ситуации, выделение объекта и обоснование мотива для проявления агрессии. Эмоциональный компонент представляет собой легкое возникновение отрицательных эмоций: гнева, отвращения, презрения, злости. Волевой компонент – это целеустремленность, настойчивость, решительность, инициативность (качества сами по себе вполне положительные).

По форме агрессивные действия могут быть самыми разными. Сюда включаются: детские шалости и игры, подростковые споры, драки и конфликты; у взрослых: от таких вполне социально одобренных форм, как дискуссии, спортивные соревнования, до социальной патологи: войны, убийства, оскорбления, насилия и терроризм и пр.. Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение, обычно выделяют следующие: недостаточное развитие интеллекта, сниженная самооценка, низкий уровень самоконтроля, неразвитость коммуникативных навыков, повышенная возбудимость нервной системы, вследствие различных причин (травмы, болезни и пр.).

Лонгитюдные исследования показывают, что агрессивность закладывается в детстве, становится устойчивой чертой характера и сохраняется на протяжении всей его дальнейшей жизни. Можно сказать, что определенные внутренние предпосылки, способствующие проявлению агрессивности, складываются уже в дошкольном возрасте[4].

Агрессивное поведение, уже в дошкольном возрасте принимает разнообразные формы. В психологии принято выделять вербальную и физическую агрессию, каждая из которых может иметь и косвенные формы. Наблюдения показывают: все эти формы можно уже увидеть в группе детского сада.

#### Вербальная агрессия:

- косвенная вербальная агрессия направлена на обвинение или угрозу сверстнику. Проявляются они в различных высказываниях в виде жалоб; демонстративного крика, направленного на устранение сверстника; агрессивных фантазий.
- прямая вербальная агрессия представляет собой оскорбления и вербальные формы унижения другого. Традиционные такие «детские» формы прямой вербальной агрессии: дразнилки: («Ябеда корябеда», «Жора обжора»); оскорбления («Урод», «Дебил»).

#### Физическая агрессия:

- косвенная физическая агрессия направлена на принесение какого-либо материального ущерба другому через непосредственные физические действия. Это может быть: разрушение продуктов деятельности другого (ребенок ломает постройку из кубиков другого, или мажет красками рисунок подруги); уничтожение или порча чужих вещей (мальчик наносит удары по столу товарища и улыбается, видя возмущение последнего, или ребенок с силой бросает на пол чужую машинку, с удовлетворением наблюдая ужас и слезы его владельца).
- **прямая физическая агрессия** представляет собой непосредственное нападение на другого и причинение ему физической боли и унижение. Может принимать две формы символическую и реальную;
- символическая агрессия представляет собой угрозы и запугивание (ребенок показывает кулак товарищу или пугает его);
- **реальная агрессия** это уже непосредственное физическое нападение (у детей драки принимают формы укусов, царапанья, хватания за волосы, применения в качестве «оружия» палок, кубиков и

пр.).

Разумеется, об агрессивности нельзя судить лишь по ее внешним проявлениям. Надо выявить ее мотивы и сопутствующие ей переживания, что необходимо как для своевременного явления, так и для разработки коррекционных программ. Очевидно, каждый агрессивный акт имеет определенный повод и проявляется в конкретной ситуации. Рассмотрев ситуации, мы сможем понять направленность агрессивного поведения, его причины и цели. А это уже может пролить свет на мотивацию. Среди ситуаций, провоцирующих агрессивность, выделим: желание привлечь к себе внимание сверстников; ущемление достоинства другого с тем, чтобы подчеркнуть свое превосходство; стремление защититься и отомстить; стремление получить желанный предмет.

Дети черпают знания о моделях поведения из трех источников. Первый – это семья, которая может одновременно демонстрировать агрессивное поведение и обеспечивать ее закрепление. Во – вторых, агрессии они обучаются при взаимодействии со сверстниками, зачастую узнавая о преимуществах агрессивного поведения («я самый сильный – и мне все можно») во время игр. Известно, что дети, регулярно посещавшие детский сад оцениваются как более агрессивные по сравнению с детьми, которые посещали детский сад не регулярно, либо вовсе в него не ходили. И в третьих, дети учатся агрессивным реакциям не только на реальных примерах, но и на символических. В настоящее время практически не вызывает сомнений тот факт, что сцены насилия, демонстрируемые с экранов телевизоров, способствуют повышению уровня агрессивности зрителя, и в первую очередь детей[3].

Для большинства детей семья является главным источником живых примеров агрессивного поведения. Постоянная агрессия деформирует семью, ребенок теряет в ней чувство безопасности и защищенности. Дети внимательно наблюдают за взаимоотношениями родителей, перенимают их агрессивное поведение, и в процессе общения с братьями, сестрами или сверстниками старательно его воспроизводят. Семьи агрессивных детей имеют свои особенности, присущие только им.

#### Список литературы

- 1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия СПб.: Питер, 1997.
- 2. Васильева Н.В. Клинико-психологическое исследование агрессивности человека: Дисс. канд. психол наук. СПб., 1998.
- 3. гошкин Ю.В. Диагностика и коррекция агрессивного поведения у детей дошкольного возраста (На сравн. материале исслед. детей, воспитывающихся в дет. доме и в семье): Дис. ... канд. психол. наук. М., 1995.
- 4. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. 2001. № 1.
- 5. «Окна в мир ребенка» : Рук. по дет. психотерапии / Вайолет Оклендер; Пер. с англ. под ред. Ф. Б. Березина и др. М. : Независимая фирма "Класс", 1997

УДК 376.5

## ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

О.Ю. КАМАКИНА

к.пс.н., доцент

О.В. ЩЕРБАКОВА

студентка 3 курса ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского г.Ярославль

**Аннотация:** В данной статье рассмотрены проблемы обучения, воспитания и работы педагога с агрессивными детьми. Проанализированы характерные особенности агрессивного поведения младших школьников. Выявлена и обоснована необходимость преодоления данной проблемы и организации психолого-педагогических мероприятий, направленных на профилактику и коррекцию агрессии детей. **Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, коррекция, младший школьник.

#### FEATURES OF THE AGGRESSIVE BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

O. Yu. Kamakina O. V. Shcherbakova

**Abstract**: this article deals with the problems of training, education and work of the teacher with aggressive children. Analyzed the characteristics of the aggressive behavior of younger students. Identified and the necessity of overcoming this problem, and the organization of psychological and pedagogical measures aimed at the elimination of aggression of children.

**Keywords:** aggression, aggressive behavior, correction, younger student.

Проблема воспитания детей с агрессивным поведением является одной из важных психологопедагогических проблем. Возрастает количество обращений родителей, трудностей педагогов, ориентированных на данную группу риска младших школьников.

В качестве основы для исследования взаимосвязи особенностей развития личности школьников и форм агрессивных реакций были использованы: историко-культурная теория развития психики (Л.С.Выготский), мнение о том, что внешние причины действуют через внутренние условия(С.Л.Рубинштейн), положения информационной теории эмоций (П.В.Симонов), теория эмоционального развития (А.В.Запорожец), изучение эмоций в контексте их становления или распада в реальных жизненных отношениях индивида (И.А.Васильев) [1].

Агрессия - это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее *нормам* (правилам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.). [Большой психологический словарь, 2003].

Агрессивное поведение - это одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие *стресс, фрустрацию* и т. п. состояния. Психологически агрессивное поведение выступает одним из основных способов решения проблем, связанных с сохранением индивидуальности и тождественности, с защитой и ростом чувства

собственной ценности, самооценки, уровня притязаний, а также сохранением и усилением контроля над существенным для субъекта окружением.

Нами было проведено исследование особенностей агрессивного поведения у младших школьников.

Объект исследования: агрессия ребенка.

Предмет исследования: особенности агрессивного поведения младших школьников.

Гипотеза: есть общие и специфические особенности агрессивного поведения в общеобразовательном классе и коррекционном классе общеобразовательной школы, и коррекционном классе школы-интерната. Мы предполагаем, что в общеобразовательном классе уровень агрессии ниже, чем в коррекционных классах различных учебных учреждений.

Выборка: общеобразовательный класс средней школы, коррекционный класс средней школы, коррекционный класс школы-интерната в количестве- 75 школьников.

Цель: выявить уровень агрессивности и враждебности в общеобразовательном и коррекционных классах разных типов образовательных учреждений.

Задачи:

- 1) Выявить особенности агрессии младших школьников в общеобразовательном классе средней школы.
- 2) Выявить особенности агрессии младших школьников коррекционных классах средней школы и школы-интерната.
- 3) Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции агрессивного поведения младшего школьника.

Для реализации исследования были использованы методы:

опросная методика Басса-Дарки, графическая методика «Кактус» М.А.Панфиловой, проективная методика «Несуществующее животное», задание «Злое животное» М.З. Дукаревич, наблюдение, опрос, анкетирование, экспертная оценка учителя.

Результаты исследования:

Младшему школьному возрасту присущи различные типы агрессивного поведения. Особенности агрессивного поведения можно описывать на основании трех шкал: физическое — вербальное агрессивное поведение, активное — пассивное агрессивное поведение, прямое — непрямое агрессивное поведение.

Для младших школьников общеобразовательного класса средней школы характерны следующие особенности: наиболее высокий результат получен по шкалам подозрительность и вербальная агрессия. В общеобразовательном классе агрессивные дети составляют примерно 38% и проявляют такие особенности агрессивности, как чувство вины, физическая агрессия, обида, подозрительность; а неагрессивные дети составляют 62% класса, проявляя раздражение и вербальную агрессию.

Для младших школьников коррекционного класса средней школы характерны следующие особенности: наиболее высокий результат получен по шкалам чувство вины, подозрительность и вербальная агрессия. В коррекционном классе средней школы агрессивные дети составляют 72% и проявляют все особенности, присущие данному типу класса, а неагрессивные дети составляют 28% класса, проявляя чувство вины, раздражение, подозрительность.

Для младших школьников коррекционного класса школы-интерната характерны следующие особенности: наиболее высокий результат получен по шкалам физическая агрессия, подозрительность, вербальная агрессия. В данном классе агрессивные дети составляют 56% и проявляют все особенности, присущие для данного коллектива; у неагрессивных детей (44%) ярко проявляются чувство вины и вербальная агрессия.

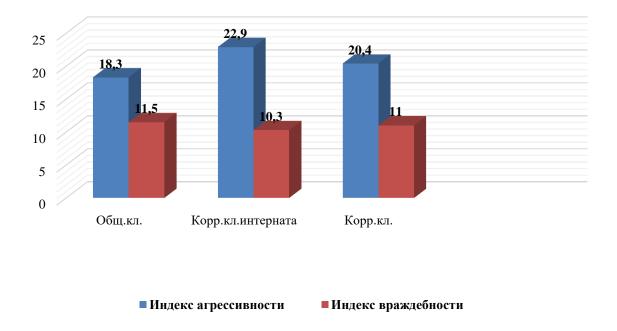


Рис. 1. Средние показатели агрессивности и враждебности у детей в трёх классах

Профилактическая работа с агрессивными детьми может быть направлена на устранение причин агрессивного поведения, а не ограничиваться лишь снятием внешних проявлений нарушенного развития. При построении коррекционных мероприятий следует учитывать не только симптоматику (формы агрессивных проявлений, их тяжесть, степень отклонения), но и отношение ребенка к своему поведению. Наиболее эффективным средством коррекции в младшем школьном возрасте выступает игровая деятельность, специально организуемая педагогом, что может служить не только целям коррекции, но и дать ценный диагностический материал, позволяющий увидеть проблему глазами ребенка.

Таким образом, гипотеза, которую мы ставили в начале исследования, подтвердилась: в общеобразовательных классах уровень агрессии меньше, чем в коррекционных классах различных учебных учреждений.

#### Список литературы

- 1. Бурминская, Т.В. Взаимосвязь особенностей развития личности школьников и форм агрессивных реакций: канд. психол. наук. [Текст] Ставрополь, 2004.
- 2. Зимелева, З.А. Психологические условия возникновения и коррекции агрессивного поведения школьников. [Текст]- Москва, 2002.
- 3. Зинченко, В.П., Мещеряков, Б.Г., Большой психологический словарь. [Текст]-Прайм-Еврознак, 2003.
  - 4. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. [Текст] Минск: 1996.
- 5. Карпова, Е.В. Возрастная психология: учебное пособие. [Текст]- Ярославль: Изд-во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2005.
- 6. Камакина, О.Ю. Психолого-педагогические теории и технологии начального образования: учебно-методическое пособие. В 2-х ч. [Текст]- Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015.

© О.Ю.Камакина, О.В.Щербакова, 2016

УДК 159.922.7

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

#### СУГАИПОВА Ф. М.

Студентка 3 курса направления подготовки «Психолого-педагогическое образование»

#### КИНДАРОВА З. Б.

Заведующая психологической лабораторией, старший преподаватель кафедры «Педагогика и психология» ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет».

**Аннотация:** В данной статье рассматривается развитие и изменение эмоциональной сферы в дошкольном и в младшем школьном возрасте. Также влияние эмоциональной сферы на становление личности в процессе развития. Автором рассмотрены положительные и отрицательные эмоции. **Ключевые слова:** эмоции, воля, чувства, дошкольник, младший школьник, положительные эмоции,

отрицательные эмоции.

#### FEATURES OF EMOTIONAL SPHERE PRESCHOOL CHILDREN AND TODDLERS

Sugaipova Fatima Magomedovna Kindarova Zalina Badrudinovna

**Abstract**: This article discusses the development and changes in the emotional sphere in preschool and early school age. Also, the effect on the emotional sphere of the personality in the development process. The author describes the positive and negative emotions.

**Key words**: emotions, will, feelings, preschool, junior high school student, positive emotions, negative emotions.

Для нормальной жизнедеятельности и развития в социуме большое значение имеет эмоционально волевая сфера личности. <u>Эмоции и чувства</u> играют очень важную роль в жизни человека.

Воля – способность, которая проявляется во время регулирования своей деятельности. С рождения человек ей не обладает, так как, в основном, все его действия основаны на интуиции. По мере накопления жизненного опыта начинают проявляться волевые действия, которые становиться все сложнее. Важно то, что человек не просто узнает мир, а и пытается каким-то образом подстроить его под себя. Именно это и есть волевые действия, которые являются очень важными показателями в жизни [1].

Вильгельм Вундт, основоположник интроспективной психологии, первая трактовка эмоциональных явлений принадлежит ему. Так же он является представителем и сенсуалистических теорий, которые связывают эмоции с ощущениями и простейшими психическими процессами. Вундт указывает на двухкомпонентность структуры эмоциональных процессов. Вундт на основе эмпирических данных выделил шесть главных компонентов чувственного процесса и также предложил три основных измерения

эмоций: удовольствие-неудовольствие, возбуждение - успокоение, направление - разрешение. Это нашло отражение в его трёхмерной теории чувствований.

Титченер критиковал теорию Вундта, подверг он сомнению тезис о неисчислимом множестве чувств. Титченер полагал, что существует всего только два вида чувств: неудовольствие и удовольствие, остальные все чувства выдумал Вундт.

Циген, известный немецкий психолог, показал, что чувство является свойством ощущения. Он говорил, что ощущение имеет всего три свойства: чувственный тон, качество и интенсивность. Чувственный тон, это чувство неудовольствия или удовольствия.

Отношения человека к окружающему миру не только понимаются им и проявляются в действиях, но и переживаются в виде эмоций.

Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей [2].

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны воспринимать эмоциональное состояние другого и управлять своими эмоциями. Огромное значение в становлении личности растущего человека имеет понимание своих эмоций и чувств [3].

**Эмоции** — **это** особый вид психологических состояний человека, которые проявляются в виде переживаний, ощущений, настроения, чувств. Практически все психические состояния и процессы сопровождаются **эмоциями**, выраженными в той или иной мере и форме.

**Чувства** — эмоциональный процесс человека, отражающий субъективное оценочное отношение к реальным или абстрактным объектам. **Чувства отличают** от аффектов, эмоций и настроений.

Дошкольник в 4-5 лет - это человек с богатым и разнообразным эмоциональным миром, он глубоко чувствует, его переживания, прежде всего, тесно связаны с отношениями в кругу близких.

Эмоциональное развитие дошкольника связано, прежде всего, с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. Важнейшим изменением в мотивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных утилитарных целей. Поэтому интенсивно начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства.

Дошкольное детство – период формирования глубины и устойчивости эмоций. Старшие дошкольники уже проявляют заботу о близких в большей степени, наблюдаются альтруистические поступки, направленные на ограждение их от огорчения и беспокойства.

Одно из основных и главных направлений развития эмоций в дошкольном возрасте – увеличение их «разумности», связанное с умственным развитием человека. Ребенок продолжает познавать окружающий мир, расширяя его границы в своем сознании. Кроме того, он знакомится с тем, что его поступки имеют свои последствия, и в связи с этим начинает учиться разбираться в том, что приемлемо и неприемлемо во взаимодействии с людьми. Все это распространяется и на чувства человека, связанные с собственным поведением. Ему уже с трехлетнего возраста приятна похвала окружающих, а огорчает-порицание.

Внешние проявления эмоций в дошкольном детстве также подвержены изменениям. Постепенно приходит умение до известной степени сдерживать свои бурные, резкие выражения чувств. 5-6 летний дошкольник уже в состоянии сдерживать слезы, скрывать страх и т.п. Таким образом, начинается процесс усвоения «языка эмоций» - эмоциональные оттенки и полутона переживаний, выраженные взглядом, мимикой, жестами, позами, движениями, интонациями голоса и принятые в обществе. Все эти преобразования и изменения приводят к началу осознания человеком дошкольного возраста своих переживаний, которые формируются в устойчивые эмоциональные комплексы.

К 7-ми годам происходит обобщение предшествующих эмоций и чувств, которые были мимолетными и не оставляли заметного следа в его памяти и в известном смысле не оказывали влияние на становление его личности. Это обобщение приводит к тому, что переживания, эмоции, чувства приобретают новый смысл, между ними происходит установление связей, становится возможной борьба и взаимодействие переживаний, появляется логика чувств.

В эти периоды становления личности человека утрачивается детская непосредственность: размышления предшествуют действию, скрываются переживания и сомнения, утаиваются негативные эмоции. Это становится внешне различимо. В то же время некоторое время еще значительно сохранятся открытость, стремление полностью проявить свои эмоции на окружающих, действовать согласно сиюминутным ситуативным желаниям и настроению.

В работах А. Н. Леонтьева было показано, что уже в дошкольном возрасте не только эмоции взаимодействуют с мотивами поведения, деятельности, но и складывается уже соотношение мотивов друг с другом. Деятельность ребенка побуждается и направляется уже не отдельными эмоциями-мотивами, а известным соподчинением мотивов [5].

Вся жизнь ребенка раннего и дошкольного возраста подчинена его чувствам. Управлять своими переживаниями он еще не может. Поэтому дети, гораздо больше подвержены переменам настроения, чем взрослые. Их легко развеселить, но еще легче огорчить или обидеть, так как они почти совсем не знают себя и не умеют владеть собой. Вот почему они способны пережить целую гамму чувств и волнений за необычайно короткий промежуток времени. Настроение ребенка во многом зависит от взаимоотношений с взрослыми и сверстниками.

Развитие эмоций и чувств у дошкольников зависит от ряда условий.

- 1. Эмоции и чувства формируются в процессе общения ребенка со сверстниками. Сопереживание сверстнику во многом зависит от ситуации и позиции ребенка. В условиях острого личного соперничества эмоции захлестывают дошкольника, резко возрастает количество негативных экспрессии в адрес ровесника. В групповых же соревнованиях главным стержнем служат интересы группы, а успех или неудачу делят все вместе, сила и количество негативных экспрессии снижается, ведь на общем фоне группы личные удачи и неудачи менее заметны.
- 2. При специально организованной деятельности (например, музыкальные занятия, чтения сказок) дети учатся испытывать определенные чувства, связанные с восприятием (например, музыки). Наиболее яркие положительные эмоции ребенок испытывает в ситуации сравнения себя с положительным литературным героем, активно ему сопереживая. Такое сравнение дошкольник проводит лишь мысленно и с уверенностью, что в подобной ситуации поступил бы так же. Поэтому негативные эмоции в адрес персонажа отсутствуют.
- 3. Эмоции и чувства очень интенсивно развиваются в соответствующем возрасту дошкольников виде деятельности в игре, насыщенной переживаниями.
- 4. В процессе трудовой деятельности, направленной на достижение результата, полезного для окружающих, возникают новые эмоциональные переживания: радость от общего успеха, сочувствие усилиям товарищей, удовлетворение от хорошего выполнения своих обязанностей, недовольство от своей плохой работы.

Важной особенностью эмоционального развития является тесная связанность с ситуацией непосредственного общения переживаний через призму непосредственных коммуникативных отношений.

Главная цель развития эмоциональной сферы дошкольников — научить детей понимать эмоциональные состояния свои и окружающих их людей; дать представления о способах выражения собственных эмоций (мимика, жесты, поза, слово), а также совершенствовать способность управлять своими чувствами и эмоциями [7].

#### Список литературы

- 1. Батурина Г.И. Эмоции и чувства как специфическая форма отражения действительности.
- 2. Веккер Л.М Психика и реальность.
- 3. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии.
- 4. Выготский Л.С. Проблемы эмоций. Вопросы психологии,
- 5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения.
- 6. Леонтьев А.Н Деятельность. Сознание. Личность.
- 7. Общая психология:Учебн.посибие. Под ред.Петровского

УДК 159.922.762

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

#### ИБРАГИМОВА ЭЛЬЗА САЛМАНОВНА

Студентка 3 курса направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

#### КИНДАРОВА ЗАЛИНА БАДРУДИНОВНА

Заведующая психологической лабораторией, старший преподаватель кафедры «Педагогика и психология»

**Аннотация**: Данная статья посвящена изучению психического развития детей с синдромом Дауна. Представлены особенности воспитание ребенка с синдромом Дауна и прогноз для семей с больным ребенком

**Ключевые слова**: синдром Дауна, умственное развитие, генетика, «солненчный ребенок», интеллект, патология.

#### FEATURES OF DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

Elza Ibragimova Salmanovna, Kindarova Zalina Badrudinovna

**Annotation:** This article is devoted to the study of mental development of children with Down syndrome. The features of education of a child with Down syndrome and the prognosis for families with a sick child **Key words:** Down syndrome, mental development, genetics, "solnenchny child", intelligence ,pathology

Синдром Дауна (трисомия по хромосоме 21) — одна из форм геномной патологии, при которой чаще всего кариотип представлен 47 хромосомами вместо нормальных 46, поскольку хромосомы 21-й пары, вместо нормальных двух, представлены тремя копиями (трисомия, см. также плоидность). Существует ещё две формы данного синдрома: транслокация хромосомы 21 на другие хромосомы (чаще на 15, реже на 14, ещё реже на 21, 22 и Y-хромосому) — 4 % случаев, и мозаичный вариант синдрома — 5 % [1 с 9].

У детей, страдающих даунизмом, отмечается заторможенность физического и умственного развития. Если рассматривать фото детей с синдромом Дауна, то невооруженным взглядом можно заметить особенности их внешности - измененную форму черепа и пропорций лица:

- плоское лицо, на котором слабо выделяются нос, рот, надбровные дуги и т.д;
- практически плоская переносица:
- брахицефалия (слишком укороченный череп), часто сопровождается плоским затылком;
- складка кожи на шее у новорожденных;
- развитый эпикантус (складка кожи около угла глаза).

Некоторые из этих характеристик можно увидеть у ещё не рожденного малыша на УЗИ. Однако с точностью определить наличие синдрома Дауна по УЗИ невозможно. Для этого врач должен назначить более серьезные процедуры исследования.

Существует ещё ряд видоизменений в облике ребенка, которые можно классифицировать как признаки даунизма:

- Маленький нос.
- Короткая и широкая шея.

- Увеличенные глаза, часто встречается косоглазие.
- Укороченные конечности заметно не соответствуют величине тела.
- Небольшая длина кисти, вызванная недоразвитостью средних пальцев рук.
- Искривленная форма мизинца.

В число диагностических признаков определяющих наличие даунизма входит поперечная ладонная складка, она встречается с частотой 45%.

Нарушение нормального функционирования систем организма также порождает некоторые внешние особенности. В частности, у больных нередко наблюдается гиперподвижность суставов и недостаточный мышечный тонус. Данные состояния наблюдаются примерно в 80% случаев. Из-за увеличенного языка (макроглоссии) и своеобразного строения неба рот больного всегда приоткрыт. Мышцы лица не способны удерживать губы в закрытом положении. В 65 % случаев выявляются аномалии зубов.

Характерные черты умственного развития:

- Заметное отставание в развитии. Даже при своевременном комплексном лечении задержки в развитии будут всё заметнее с возрастом. Развитие умственных способностей, в большинстве случаев, остается на уровне семилетнего ребенка. В редких случаях интеллект достигает более высокого уровня.
- Небольшой словарный запас. Кроме того, что пациенты с данной аномалией невнятно говорят, отмечается довольно скудный набор используемых речевых конструкций.
- Отсутствие способностей к абстрактному мышлению. Таким детям легче понимать и анализировать только то, что они видят непосредственно перед глазами, представить какую-то ситуацию или пофантазировать для них уже проблематично.
- Низкая концентрация внимания. Ребенку тяжело сфокусироваться на какой-либо задаче, достаточно быстро они начинают отвлекаться.[2с 136]

Синдром Дауна - это практически единственная хромосомная аномалия, когда диагноз можно поставить клинически, то есть, ориентируясь только на внешние признаки. Однако в любом случае необходимо будет провести кариотипирование, чтобы определить форму синдрома.

говорить о причинах такой взаимосвязи.

Причины возникновения патологии. К сожалению, ребенок с синдромом Дауна может появиться в семье даже у очень здоровых людей. Не влияет на появление этого отклонения ни жизнь матери или отца во время беременности, ни окружающая среда, ни пища. Генетика – вещь сложная и, в большинстве случаев, непредсказуемая, поэтому вряд ли стоит весить на кого-то ответственность за решение приролы

Однако стоит отметить несколько факторов, которые повышают риск рождения в семье человека с синдромом Дауна:

- Поздние роды. В отличие от молодых мамочек, женщины старше 35 лет больше подвержены риску рождения больного ребенка.
- Возраст отца. Этот фактор оказывает влияние в меньшей степени, чем возраст матери, но ухудшение качества спермы с возрастом, ориентировочно после 42 лет, тоже повышает риски генетических дефектов.
- Брак между кровными родственниками. У людей со схожей генетической информацией вероятность проявления генетических отклонений очень велика.
- Наследственность. Риск передачи заболевания по наследству, от близких родственников, крайне мал, но возможен при некоторых разновидностях синдрома.
- Вредные привычки. Курение, алкоголь, наркотики, которыми злоупотребляют будущие родители, могут существенное повлиять на их генетический материал и здоровье будущего малыша.

Воспитание ребенка с синдромом Дауна

Родители, которым сообщили, что у их ребенка серьезная хромосомная патология и отказывающиеся от прерывания беременности, зачастую переоценивают свои силы, не осознавая насколько это тяжкий крест для всей семьи в целом и для будущего малыша в частности.

Если же было принято твердое решение оставить беременность, семейная пара должна осознать, что на них теперь ложится серьезная ответственность. Не стоит отрицать наличие у ребенка отклонений

и считать его нормальным, ведь такое отношение может лишить его необходимой медицинской помощи. Родители должны окружать такого малыша лаской и заботой в не меньшей степени, чем других детей, ведь он прекрасно чувствует отношение к нему.

Дети с синдромом Дауна должны регулярно наблюдаться у специалистов, принимать назначенные врачом препараты, ходить на специальные процедуры и соблюдать режим. Стационарное лечение назначается только при необходимости. Зачастую всё это стоит немалых средств и не у каждой семьи есть финансовые возможности, чтобы обеспечить особенного ребенка всем необходимым.

У детей с синдромом Дауна наблюдаются быстрая утомляемость, нарушение координации и мелкой моторики, отставание в физическом и умственном развитии. Родители должны проявлять терпение и стремиться ежедневно прикладывать усилия для развития своего ребенка. Только в этом случае он сможет приобрести все необходимые для жизни навыки, пусть даже с задержкой. Существуют и программы реабилитации, разработанные квалифицированными психологами и педиатрами, которые могут существенно помочь в решении проблем воспитания особенных детей, но даже их использование, к сожалению, мало облегчает ношу родителей.[3 с 584]

Прогноз для семей с больным ребенком.

Дать какие-либо предположения относительно здоровья планируемых в дальнейшем детей специалист может только исходя из того, какую форму синдрома врачи зафиксировали у родившегося ребенка. В случае типичного утроения 21 хромосомы (полного или мозаичного) и при отсутствии аномалий в хромосомном наборе у родителей, величина риска составит не более 1%.[4 c66]

При наследовании от матери или отца иная транслокационная форма также несколько повысит риск возникновения синдрома, однако точных данных по этой проблеме у медиков нет. Оценка вероятности появления заболевания затруднена, прежде всего, потому, что статистические исследования данного рода трудоемки и требуют длительных наблюдений. Детей с синдромом Дауна иногда называют «солнечными». Объясняется это тем, что они очень дружелюбны, позитивны и доброжелательны, несмотря на возможные перепады настроения и периодические вспышки агрессии. Благодаря стремительному развитию медицины и педагогики у малышей с синдромом Дауна теперь гораздо больше перспектив в получении образования, чем это было в начале XX века. В те времена продолжительность жизни людей с данной патологией составляла в среднем 20-25 лет. Влияние этого фактора не позволяло им уделять достаточное количество времени освоению тех или иных дисциплин. Последние статистические исследования на вопрос «сколько живут люди с синдромом Дауна?» отвечают, что планка продолжительности жизни поднялась до 50 лет [5 с 69].

Отношение к «солнечным» детям в России зачастую далеко не такое доброжелательное, как в странах Запада. Общество видит в них «не таких как все», не предпринимает попыток воспринимать их на равных, а иногда и вовсе не старается скрыть агрессии и отвращения к таким людям.

К счастью, родители таких детей всё чаще собирают организованные группы и организации, в которых осуществляется психологическая поддержка и обмен опытом воспитания. Участники этих групп борются за права своих детей на обучение и социальную поддержку, иногда они сами находят средства и педагогов. Это внушает надежду на то, что в будущем отношение к людям с синдромом Дауна в нашем обществе будет более терпимым и уважительным.

#### Список литературы

- 1. Ворсанов С.Г., Юров Ю.Б., Демидова И.А., Берешева А.К. Хромосомные синдромы, выявляемые в первые годы жизни ребенка; данные клинических и молекулярно-цитогенетических исследований// Дефектология.-2001.-№1.-С.9.
  - 2. Ковалева Е., Синицина У. Дети-инвалиды в современном обществе.-М.: Лист-Нью,-2005.-136с.
  - 3. Леонтьев А.Н. Пробелы развития психики.-М: Из-во Моск. Ун-та,-1991.-584с.
- 4. Семяго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология.2000.№1.66-75.
- 5. Маллер А.Р. Родителям о детях с глубокой умственной отсталостью // Дефектология.1991.№5. С 69-74.

УДК 159.922.7

## ДЕТИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

#### ИБРАГИМОВА ЭЛЬЗА САЛМАНОВНА

Студентка 3 курса направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

#### КИНДАРОВА ЗАЛИНА БАДРУДИНОВНА

Заведующая психологической лабораторией, старший преподаватель кафедры «Педагогика и психология»

**Аннотация:** В статье рассмотрены особенности эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с задержкой психического развития и описана планируемая коррекционно-развивающая программа для данной категории детей.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, онтогенез, констатирующий эксперимент, эмоциональная сфера, эмоциональная неустойчивость, методики, аномалии психики, незрелость эмоциональной сферы.

#### CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Elza Ibragimova Salmanovna
3rd year student of direction of preparation
"Psycho-pedagogical education"
FGBOU IN "Chechen State University"

Kindarova Zalina Badrudinovna Head of the psychological laboratory, senior lecturer "Pedagogy and psychology"

**Annotation:** The article describes the features of the emotional sphere of preschool children with mental retardation and described the planned correction and development program for this category of children. **Key words:** mental retardation, ontogeny, ascertaining experiment, emotional sphere, emotional instability, techniques, mental abnormality, the immaturity of the emotional sphere.

Задержка психического развития (ЗПР) — темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые потенциально могут быть преодолены с помощью специально организованного обучения и воспитания. Задержка психического развития характеризуется недостаточным уровнем развития моторики, речи, внимания, памяти, мышления, регуляции и саморегуляции поведения, примитивностью и неустойчивостью эмоций, плохой успеваемостью в школе. Диагностика ЗПР проводится коллегиально комиссией в составе медицинских специалистов, педагогов и психологов. Дети с задержкой психического развития нуждаются в специально орга-

низованном коррекционно-развивающем обучении и медицинском сопровождении[1 с136].

Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой обратимые нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, сопровождающиеся специфическими трудностями в обучении. Число лиц с задержкой психического развития достигает 15-16% в детской популяции. ЗПР является в большей степени психолого-педагогической категорией, однако в ее основе могут лежать органические нарушения, поэтому данное состояние также рассматривается медицинскими дисциплинами — прежде всего, педиатрией и детской неврологией. Поскольку развитие различных психических функций у детей происходит неравномерно, обычно заключение «задержка психического развития» устанавливается детям-дошкольникам не ранее 4-5 лет, а на практике - чаще в процессе школьного обучения.

Этиологическую основу ЗПР составляют биологические и социально-психологические факторы, приводящие к темповой задержке интеллектуального и эмоционального развития ребенка.

Биологические факторы (негрубые органические повреждения ЦНС локального характера и их остаточные явления) вызывают нарушение созревания различных отделов головного мозга, что сопровождается парциальными нарушениями психического развития и деятельности ребенка. Среди причин биологического характера, действующих в перинатальном периоде и вызывающих задержку психического развития, наибольшее значение имеют патология беременности (тяжелые токсикозы, резусконфликт, гипоксия плода и др.), внутриутробные инфекции, внутричерепные родовые травмы, недоношенность, ядерная желтуха новорожденных, фетальный алкогольный синдром и т. д., приводящие к так называемой перинатальной энцефалопатии. В постнатальном периоде и раннем детском возрасте задержку психического развития могут вызывать тяжелые соматические заболевания ребенка (гипотрофия, грипп, нейроинфекции, рахит), черепно-мозговые травмы, эпилепсия и эпилептическая энцефалопатия и др. ЗПР иногда имеет наследственную природу и в некоторых семьях диагностируется из поколения в поколение.

Задержка психического развития может возникать под влиянием средовых (социальных) факторов, что однако не исключает наличие первоначальной органической основы нарушения. Чаще всего дети с ЗПР растут в условиях гипоопеки (безнадзорности) или гиперопеки, авторитарного характера воспитания, социальной депривации, дефицита общения со сверстниками и взрослыми.

Задержка психического развития вторичного характера может развиваться при ранних нарушениях слуха и зрения, дефектах речи вследствие выраженного дефицита сенсорной информации и общения.

Классификация задержки психического развития (ЗПР)

Группа детей с задержкой психического развития неоднородна. В специальной психологии предложено множество классификаций задержки психического развития. Рассмотрим этиопатогенетическую классификацию, предложенную К. С. Лебединской, которая выделяет 4 клинических типа ЗПР.

**ЗПР конституционального генеза** обусловлена замедлением созревания ЦНС. Характеризуется гармоническим психическим и психофизическим инфантилизмом. При психическом инфантилизме ребенок ведет себя, как более младший по возрасту; при психо-физическом инфантилизме страдает эмоционально-волевая сфера и физическое развитие. Антропометрические данные и поведение таких детей не соответствуют хронологическому возрасту. Они эмоционально лабильны, непосредственны, отличаются недостаточным объемом внимания и памяти. Даже в школьном возрасте у них преобладают игровые интересы [2 с 10].

**ЗПР соматогенного генеза** обусловлена тяжелыми и длительными соматическими заболеваниями ребенка в раннем возрасте, неизбежно задерживающими созревание и развитие ЦНС. В анамнезе детей с соматогенной задержкой психического развития часто встречаются бронхиальная астма, хроническая диспепсия, сердечно-сосудистая и почечная недостаточность, пневмонии и др.

**ЗПР психогенного генеза** обусловлена неблагоприятными социальными условиями, в которых пребывает ребенок (безнадзорностью, гиперопекой, жестоким обращением). Дефицит внимания к ребенку формирует психическую неустойчивость, импульсивность, отставание в интеллектуальном развитии. Повышенная забота воспитывает в ребенке безынициативность, эгоцентризм, безволие, отсутствие целеустремленности.

**ЗПР** церебрально-органического генеза встречается наиболее часто. Обусловлена первичным негрубым органическим поражением головного мозга. В этом случае нарушения могут затрагивать отдельные сферы психики либо мозаично проявляться в различных психических сферах. Задержка психического развития церебрально-органического генеза характеризуется несформированностью эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности: отсутствием живости и яркости эмоций, низким уровнем притязаний, выраженной внушаемостью, бедностью воображения, двигательной расторможенностью и т. п.

Характеристика детей с задержкой психического развития (ЗПР)

Нарушения интеллекта у детей с задержкой психического развития носят легкий характер, однако затрагивают все интеллектуальные процессы: восприятие, внимание, память, мышление, речь.

Восприятие у ребенка с ЗПР фрагментарно, замедленно, неточно. Отдельные анализаторы работают полноценно, однако ребенок испытывает трудности при формировании целостных образов окружающего мира. Лучше развито зрительное восприятие, хуже — слуховое, поэтому объяснение учебного материала детям с задержкой психического развития должно сочетаться с наглядной опорой.

Внимание у детей с задержкой психического развития неустойчиво, кратковременно, поверхностно. Любые посторонние стимулы отвлекают ребенка и переключают внимание.[3 с 168]

Память у детей с задержкой психического развития характеризуется мозаичностью запоминания материала, слабой избирательностью, преобладанием наглядно-образной памяти над вербальной, низкой мыслительной активностью при воспроизведении информации.

Специфика речи у детей с задержкой психического развития отличается искажением артикуляции многих звуков, нарушением слуховой дифференциации, резким ограничением словарного запаса, трудностью произвольного контроля за грамматическим оформлением речи, затруднениями построения связного высказывания, речевой инактивностью. Наиболее часто ЗПР сочетается с задержкой речевого развития, полиморфной дислалией, нарушениями письменной речи (дисграфией и дислексией).

Коррекция задержки психического развития (ЗПР)

Работа с детьми с ЗПР требует мультидисциплинарного подхода и активного участия педиатров, детских неврологов, детских психологов, психиатров, логопедов, дефектологов. Коррекция задержки психического развития должна начинаться с дошкольного возраста и проводиться длительно.

Дети с задержкой психического развития должны посещать специализированные ДОУ (или группы), школы VII вида или коррекционные классы общеобразовательных школ. К особенностям обучения детей с ЗПР относятся дозированность учебного материала, опора на наглядность, многократное повторение, частая смена видов деятельности, использование здоровьесберегающих технологий.[4 с 48]

Особое внимание при работе с такими детьми уделяется развитию познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления); эмоциональной, сенсорной и моторной сферы с помощью игровой терапии, сказкотерапии, детской арт-терапии. Коррекция нарушений речи при ЗПР проводится логопедом в рамках индивидуальных и групповых занятий. Совместно с преподавателями коррекционную работу по обучению учащихся с задержкой психического развития проводят педагогидефектологи, психологи, социальные педагоги.

Медицинская помощь детям с задержкой психического развития включает медикаментозную терапию в соответствии с выявленными соматическими и церебрально-органическими нарушениями, физиотерапию, ЛФК, массаж, водолечение.

Прогноз и профилактика задержки психического развития (ЗПР)

Отставание темпа психического развития ребенка от возрастных норм может и должно быть преодолено. Дети с задержкой психического развития обучаемы и при правильно организованной коррекционной работе в их развитии наблюдается положительная динамика. С помощью педагогов они способны усвоить знания, умения и навыки, которые их нормально развивающиеся сверстники осваивают самостоятельно. После окончания школы они могут продолжить свое обучение в ПТУ, колледжах и даже ВУЗах.

Профилактика задержки психического развития у ребенка предполагает тщательное планирование беременности, избегание неблагоприятных воздействий на плод, профилактику инфекционных и

соматических заболеваний у детей раннего возраста, обеспечение благоприятный условий для воспитания и развития. При отставании ребенка в психомоторном развитии необходимо немедленное обследование у специалистов и организация коррекционной работы.

#### Список литературы

- 1. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учебное пособие / Л. Н. Блинова. М.: НЦ ЭНАС, 2005. –136 с.
- 2. Борякова, Н. Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития / Н. Ю.Борякова// Дефектология —2003. —No1 —C. 10-12.
- 3. Защиринская О. В. Психология детей с задержкой психического развития : хрестоматия О. В.Защиринская. СПб.: Речь, 2007. –168 с.
- 4. Коломинский Я. Л.Психическое развитие детей в норме и патологии : психологическая диагностика, профилактика и коррекция : учеб. пособие / Я. Л.Коломинский, Е. А.Панько, С. А.Игумнов. СПб.: Питер, 2004. –48

УДК 159.9.07

# ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ГОТОВНОСТИ К ПЕРЕМЕНАМ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

АЗИЗОВА Л.Р. магистрант БЕРГИС Т.А.

кандидат психологических наук, доцент кафедры «Теоретическая и прикладная психология» Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

**Аннотация:** В статье раскрывается проблема личностной готовности к переменам в контексте организационных изменений. Подчеркнута значимость устойчивости личности к неопределенности в условиях стресса. Результаты исследования (n=52) показали, что основная часть сотрудников обладает сниженной готовностью к переменам и высокой восприимчивостью к организационному стрессу. Были выявлены различия в показателях личностной готовности к переменам у педагогов разного уровня стрессоустойчивости и типа поведения в ситуациях организационного стресса.

**Ключевые слова:** стресс, организация, сопротивление изменениям, стрессоустойчивость, готовность к переменам, толерантность к двусмысленности, толерантность к неопределенности, сравнительный анализ.

#### THE PROBLEM OF PEDAGOGIC READINESS FOR CHANGE AND TOLERANCE TO STRESS DURING TRANSFORMATIONS

Azizova L.R. master candidate

Bergis T.A.

Candidate of psychological sciences, associate professor of the chair «Theoretical and applied psychology»

**Abstract:** The article reveals the issue of readiness for change in the context of reorganization and transformation. Importance of tolerance to ambiguity under stress was underlined. The study among 52 persons found out that readiness for change and tolerance to stress of pedagogic staff is very low. The differences between the arithmetic mean of the results of teachers with various types of behavior under stress were also noted. **Key words:** stress, organization, transformation, readiness for change intolerance to ambiguity, tolerance to ambiguity, comparative analysis

Современная жизнь общества характеризуется увеличением количества социальноэкономических и технологических изменений, что влияет на повышение сложности и количества задач сотрудников организации, к профессионализму которых предъявляются всё более высокие требова-

ния. Подавляющая часть людей в условиях организационных изменений и неопределенности ощущает напряженность, низкую способность к саморегуляции и стремление избежать любых перемен, что приводит не только к выгоранию самих сотрудников, но и к негативным тенденциям в деятельности организации.

Адекватное отношение к изменениям в организационном контексте часто описывается как личностная готовность к переменам и включает в себя предположения, ожидания и впечатления о предстоящем организационном изменении. Индивидуальная готовность к изменениям, по М. Вакола, это проактивная позитивная установка, которая может быть трансформирована в стремление поддерживать перемены и в уверенность в успехе какой-либо инициативы [1]. Готовность личности к переменам во многом определяется ее стрессоустойчивостью, понимаемой как способность поддерживать оптимальную работоспособность и эффективность деятельности в напряженных ситуациях.

Личностная готовность к переменам подразумевает способность проявить в определенных ситуациях гибкость, сохранять активность и способность к продуктивности даже в кризисные периоды. Такую ситуацию можно обозначить как ситуацию неопределенности, которая понимается как незавершенность при восприятии или познании чего-либо.

В связи с этим особого исследования заслуживает личностное качество, проявляющееся в устойчивости к действию фактора неопределённости внешней и внутренней среды, обозначаемое как «толерантность к двусмысленности». Аспектами отсутствия толерантности к неопределенности или двусмысленности по МакЛейну Д.Л. [2] является восприятие новых, сложных или неразрешимых ситуаций как источников угрозы, связь с предрассудками и нежелания принятия ситуации неопределенности. Толерантная личность, наоборот, рассматривает любую неопределенную ситуацию как возможность выбора, развития, приобретения нового опыта, не испытывает деструктивной тревоги в неопределенных ситуациях, способна активно и продуктивно действовать в них [3].

Цель данной статьи – проанализировать особенности личностной готовности к переменам и тип поведения сотрудников в стрессовых ситуациях организации.

В исследовании приняли участие сотрудники педагогического коллектива ГБОУ СОШ №33 г. Сызрани (n-52 человек, среди которых 50 женщин и 2 мужчин, возраст - от 26 до 68 лет). Для анализа особенностей стрессоустойчивости использовались методики: «Шкала организационного стресса» МакЛина (в русскоязычной адаптации Водопьяновой Н. Е.) [4] и опросник «Личностная готовность к переменам» (PCRS) (C. Ролник, H. Хизер, Р.Голд, 1992, в адаптации Бажановой Н. А. и Бардиер Г.Л.) [5]

Анализ подверженности сотрудников организационному стрессу показал, что основная часть сотрудников исследуемого коллектива имеют высокую восприимчивость к организационному стрессу (рис. 1).

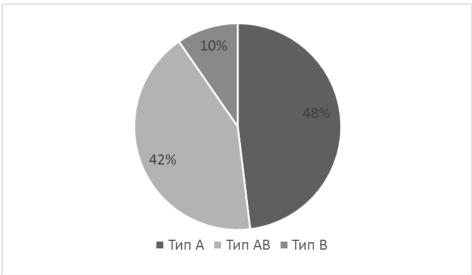


Рис. 1. Количественное соотношение педагогов, склонных к разным типам поведения

Также, обобщив полученные данные по восприимчивости сотрудников к орг. стрессу, мы смогли выделить группы исследуемых с разным уровнем стрессоустойчивости и, соответственно, типом поведения в стрессе. Так, почти половина педагогов (48%) обладает повышенной восприимчивостью к стрессу (низкой стрессоустойчивостью), и так называемой предрасположенностью к поведению типа «А» (по Фридману). Поведение людей этого типа характеризуется крайней торопливостью, нетерпеливостью, чрезмерным беспокойством, иногда агрессивностью и авторитарностью. Сравнительно небольшая часть педагогического коллектива (10%) отличается предрасположенностью к типу «В», которому свойствена большая расслабленность, терпеливость в поведении, но при этом они способны более продуктивно и эффективно выполнять работу, и отличаются стрессоустойчивостью по отношению к проблемным организационным ситуациям. Еще 42% педагогов относится к смежному типа личности «АВ». Люди этого типа обладают характеристиками обоих типов, в зависимости от ситуации.

Измерение уровня личностной готовности к переменам позволило выявить личностные характеристики, связанные со способностью к стрессоустойчивому поведению (табл. 1).

Таблица 1 Показатели личностной готовности к переменам (среднеарифметические значения)

					·· (ala allina arlan		
Лич-	Страст-	Находчи-	Опти-	Смелость,	Адаптив-	Уверен-	Толерант-
ностная	ность	вость	Мизм	предприимчи-	ность	НОСТЬ	ность к
готов-				вость			двусмыслен-
ность							ности
к пере-							
менам							
118,8	18,6	20,2	18,1	15,2	15,9	17,8	13,2
(низкий	(низкий	(низкий	(низкий	(низкий уро-	(низкий	(низкий	(низкий уро-
уровень)	уровень)	уровень)	уро-	вень)	уровень)	уровень)	вень)
			вень)				

Анализ средних баллов по данным всей выборки позволяет сделать вывод о том, что личностная готовность к переменам и составляющие её показатели недостаточно развиты у данного педагогического коллектива и выражены на низком уровне. Самые низкие показатели имеет субшкала «Толерантность к двусмысленности», что свидетельствует о напряженном отношении педагогов к отсутствию ясных ответов, неспособности к самообладанию в ситуациях, когда не ясна суть происходящего или не ясен исход дела. В наибольшей степени развито у педагогов такое личностное качество, как находчивость, что подразумевает умение находить выходы из сложных ситуаций, обращаться к новым источниками для решения новых проблем. Согласно другим исследованиям [3], готовность личности взрослого человека к переменам в российских организациях является довольно низкой, независимо от вида профессиональной деятельности.

Сравнительный анализ также позволил выявить различия в характеристиках готовности к переменам между педагогами различных типов (рис. 2). Так, наименее развитыми качествами респондентов типа «А» и «АВ», являются толерантность к двусмысленности и смелость. Эти типы поведения проявляются в стрессовой ситуации, как торопливость, нетерпеливость и чрезмерное беспокойство, и сопровождаются напряженным отношением педагогов к отсутствию ясных ответов, не способностью проявлять самообладание в ситуациях, когда не ясны суть происходящего или исход дела, недоверчивым отношением к новому, неизвестному, приверженностью к испытанному и надежному.

Педагогам более стрессоустойчивым, то есть склонным к поведению в стрессовых ситуациях по типу «В», присущи более высокий уровень развития таких характеристик (в сравнении с другими двумя типами), как «Страстность» (энергичность, неутомимость, повышенный жизненный тонус) и «Находчивость» (умение находить выходы из сложных ситуаций, обращаться к новым источникам для решения новых проблем). Также отличия выявлены по характеристикам «Оптимизм» и «Уверенность». То есть, педагоги, условно отнесенные к поведению «типа В» обладают большей способностью находить выход

из проблемной ситуации и опираться на себя, верить в свои достоинства и силы.

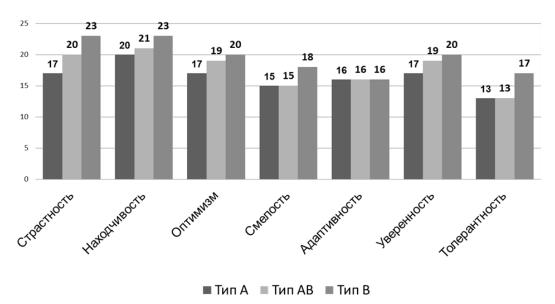


Рис. 2. Показатели личностной готовности к переменам у педагогов различного типа поведения (среднеарифметические значения)

Таким образом, можно сделать выводы:

- 1. Лишь небольшая часть сотрудников современной организации обладает развитой в должной степени стрессоустойчивостью. Их отличает не только способность к гибкости и адаптивности в сложной ситуации, но и умение принимать людей такими, какие они есть, проявлять партнерский стиль общения:
- 2.Подверженные стрессу сотрудники организации отличаются от стрессоустойчивых коллег такими недостаточно развитыми качествами, как толерантность к неопределенности, адаптивность и уверенность.
- 3. Личностную готовность к переменам в первую очередь характеризует способность человека к толерантности в ситуации неопределенности, что проявляется в умении рассматривать любую неопределенную ситуацию как возможность выбора, развития, приобретения нового опыта.
- 4. Более подробного исследования требует анализ взаимосвязи стрессоров организационной среды и толерантности к неопределенности, как показателя стрессоустойчивости личности, в ситуациях изменений в трудовой сфере.

#### Список литературы

- 1. Наумцева Е.А., Психологическая готовность к организационным изменениям: подходы, понятия, методики [Текст] / Е.А. Наумцева // Организационная психология. 2016. Т. 6. № 2. С. 55—74.
- 2. McLain, D. L. Ambiguity tolerance in organizations: definitional clarification and perspectives on future research [Текст] / D. L. McLain, E. Kefallonitis // Frontiers in Psychology. 2015.
- 3. Бергис, Т.А. Готовность личности к переменам и толерантность к неопределенности на этапе ранней взрослости [Текст] / Т.А. Бергис // Вектор науки ТГУ: педагогика и психология. 2015. №4 (23). С.38-42.
- 4. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса [Текст]/ Н.Е. Водопьянова. СПб.: Питер. 2009. 336 с.
- 5. Психология менеджмента: практикум [Текст]/ Под.ред.проф. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2010. 253 с.

УДК 371.8

## ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.Ю. КАМАКИНА к.пс.н., доцент Я.М. ГРЯНКО

магистрант II курса ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

**Аннотация:** Одним из важных вопросов образования является организация внеурочной деятельности, которая требует оценки эффективности. Работа отражает результаты социологического опроса, направленного на выявление степени удовлетворенности родителями внеурочной деятельностью. **Ключевые слова:** внеурочная деятельность, родители, мониторинг.

#### THE POSSIBILITY OF STUDYING THE EFFECTIVENESS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

O. Yu. Kamakina, Y. M. Gryanko

**Abstract:** One of the important issues of education is the organization of extracurricular activities, which requires assessment of effectiveness. The work reflects the results of a sociological survey aimed at identifying the degree of satisfaction of parents of extracurricular activities.

Key words: extracurricular activities, parents, monitoring

Внеурочная деятельность является важной составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени обучающихся. Понимается она преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для решения задач воспитания и социализации обучающихся, для удовлетворения их потребностей в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности и направлена на всестороннее развитие личности школьников по направлениям (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общечинтеллектуальное, общекультурное).

Школа и учреждения дополнительного образования обеспечивают создание условий для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося в свободное от учебы время; подлинную вариативность образования, возможность выбора. Основываясь на материалах стандарта мы пришли к выводу, что:

- 1) внеурочная деятельность это часть основного образования, которая нацелена на помощь педагогу и ребёнку в освоении нового вида учебной деятельности, сформировать учебную мотивацию;
- 2) внеурочная деятельность способствует расширению образовательного пространства, создаёт дополнительные условия для развития обучающихся;
- 3) происходит выстраивание сети, обеспечивающей детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации и социальные пробы на протяжении всего периода обучения.

Таким образом, мы получаем заданный образовательный результат, когда учащиеся способны осознанно применять базовые знания в различных жизненных ситуациях. Это гарантирует ситуацию успеха для большинства детей, а также обеспечивает социализацию.

Согласно ФГОС для организации в школе доступны следующие виды внеурочной деятельности: игровая деятельность; познавательная деятельность; проблемно-ценностное общение; досуговоразвлекательная деятельность (досуговое общение); художественное творчество; социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность); трудовая (производственная) деятельность; спортивно-оздоровительная деятельность; туристско-краеведческая деятельность. Форму организации внеурочной деятельности каждое образовательное учреждение определяет самостоятельно.

Для комплексной оценки результативности и эффективности, а также выявление степени удовлетворенности родителями организацией внеурочной деятельности в школе необходимы объективные показатели и субъективные оценки удовлетворения образовательных потребностей, ведь это напрямую связано как с образовательным статусом и с культурными особенностями, так и с системой ценностей. Данная оценка будет получены в ходе проведения мониторинговых исследований для выявления удовлетворенности организацией и результатами деятельности, которые проходят в три этапа. На первым этапом проведено анкетирование родителей (законных представителей) для выявления запросов родителей и степени их удовлетворенности организацией внеурочной деятельности. Цель второго этапа выяснение профессиональной позиции педагогов, и заключительный, третий этап изучение удовлетворенности обучающихся.

В соответствии с выше сказанным было проведено анкетирование в школах г. Ярославля. В опросе приняли участие родители 4-х классов, что составило 79 человек. Данное исследование поможет:

- оценить востребованность форм и мероприятий внеклассной работы;
- определить эмоциональное состояние детей посещающих занятия;
- узнать мнения родителей относительно важности направлений внеурочной деятельности, ожидаемые результаты участия своего ребенка во внеурочной деятельности, оценку достижений, какие наблюдаются изменения в ребенке.
- выявить оптимальные условия развития обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей;
  - выяснить образовательные запросы родителей по направлениям внеурочной деятельности.

Полученные результаты помогут учителям учитывать интересы и запросы родителей (т.к. они являются главными заказчиками образовательных услуг) и индивидуальные особенности обучающихся, при выборе направления и форм организации внеурочной деятельности.

Важным аспектом мониторинга внеурочной деятельности является подбор критериев и показателей эффективности внеурочной деятельности. Этот процесс является одним из важнейших, так как на нем определяются конкретные характеристики и индикаторы, позволяющие в дальнейшем делать обоснованные суждения о результативности внеурочной деятельности работы педагога.

Основными критериями эффективности внеурочной деятельности, на которые мы опираемся, являются:

- 1. Уровень достижения ожидаемых результатов, в том числе:
- улучшение социализации обучающихся, активное взаимодействие с социальными субъектами в общественной среде;
- уровень достижения обучающимися образовательных результатов (уровень организационных способностей, коммуникативных, рефлексивных, исследовательских и т.д.);
- изменения в личности обучающихся, усвоении норм, правил и культуры общества, формирование положительного отношения к окружающему миру и базовым ценностям (уровень воспитанности);
  - 2. Достижения учащихся по видам внеурочной деятельности;
  - 3. Повышение мотивации к познавательной и досуговой деятельностям;
  - 4. Уровень удовлетворенности участников системы внеурочной деятельности.

По результатам первого этапа проведения мониторинга с родителями учеников (в исследовании участвовало 79 человек) выяснилось следующее:

- 83,5% детей посещают занятия по внеурочной деятельности, которые проводятся в школе, 3,8 % не посещают данные занятия, 12,7 % на занятиях присутствуют редко. Это объясняется тем, что некоторые дети участвуют в работе кружков и различных секций, организованных вне школы (60,5 %; остальные 39,5% не занимаются вне школы);
- Также, мы определили, какие направления внеурочной деятельности важны для родителей. По их мнению наиболее важным являются общественно-интеллектуальное и спортивно-оздоровительное направления, далее по значимости следует научно-познавательное и духовно-нравственное, затем туристско-краеведческое. Остальные направления находятся примерно на одном уровне по важности.
- Родительской общественности было предложено оценить достижения ребенка во внеурочной деятельности по 10-ти балльной шкале, где 10 баллов это наивысшая оценка. 11,4 % не дали оценку достижениям детей; 1,3 % отметили отсутствие информации о достижениях своего ребенка. Распределение баллов по оценке достижений отражено в Рис.1.

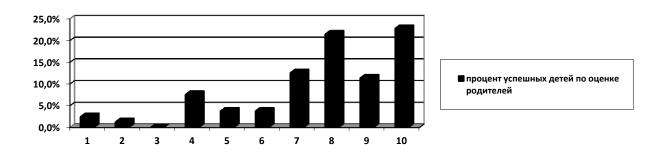


Рис. 1. Оценка родителями достижений ребенка во внеурочной деятельности.

- 86 % родителей отмечают следующие изменения в ребенке, произошедшие в результате посещения занятий по внеурочной деятельности:
  - стал более коммуникабельным и общительным 15 %;
  - стал более самостоятельным 14,5 %;
  - увлекся искусствами (танцы, рисование, пение и др.) 11,2 %;
  - развитие мышления, логики, суждений, способности делать умозаключения 11,2 %;
- изменилось отношение к базовым ценностям общества (беречь природу, ценить труд и др.) 9,5 %;
  - приобрел знания об обществе, нормах этического поведения 8,4 %;
  - повысилась самооценка 7,8%;
  - изменилось поведение в ситуациях взаимодействия с другими людьми -7,3%.
  - улучшилась память 6,7%;
  - стал проявлять интерес к учебным предметам 5,6 %;
  - выросла мотивация к сохранению и укреплению здоровья 2,8 %;
- 14% родительского состава никаких изменений в детях не обнаружили; 2,5 % отмечают повышенную усталость у детей.
- Одним из недостатков отмечена форма проведения некоторых занятий, которая не отличается от урочной.
- В качестве пожелания родительская общественность предлагает добавить спортивнооздоровительные занятия, кружок иностранного языка, музыкальные занятия и рукоделие.
- В целом родители дают положительную оценку занятиям, которые предлагает школа и считают, что дополнительное образование, получаемое в школе, способствуют общему развитию детей, их ин-

тересов и творческих способностей, а также углублению и расширению предметных знаний и умений. Таким образом, результаты обработки социологического опроса позволяют сделать вывод о том, что большинство родительской общественности удовлетворены организацией внеурочной деятельности.

#### Список литературы

- 1. Григорьев, Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. М.: Просвещение, 2011. 233 с.
- 2. Камакина, О.Ю. Отношение к здоровью детей младшего школьного возраста и их родителей / Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова. Ярославль, 2010. 160 с.
- 2. Карпова, Е.В. Психологическая структура деятельности как объективная основа дифференциации базовых профессиональных компетенций учителя //Вестник ЯрГУ им. П.Г. Демидова. 2013. №4. С. 103-107.
- 3. Невзорова, А.В. Анализ опыта организации внеурочной деятельности в школах Ярославской области //Дошкольное и начальное образование: современные методические подходы Международная конференция «Чтения Ушинского» педагогический факультет ЯГПУ. 2015. С. 57-63.

© О.Ю. Камакина, Я.М. Грянко 2016

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**УДК 1174** 

### ШКОЛА ЖУРНАЛИСТИКИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

ВАЖЕНИНА О.В. КРАВЕЦ Т.Н.

учителя начальных классов

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение города Новосибирска «Лицей № 9

**Аннотация**: Актуальным в настоящее время является активное включение обучающихся в окружающую их социальную среду. В этом-то и помогают школьные журналы. С их помощью ученики изменяют, развивают собственную инициативу, принимают участие в своем жизненном развитии. Работа над выпусками журналов предполагается непосредственное участие школьников в различных мероприятиях, рассмотрение проблем школы.

**Ключевые слова:** детская журналистика, технология, федеральный государственный образовательный стандарт, дети, средства массовой информации, познавательный интерес.

#### THE SCHOOL OF JOURNALISM AS A TECHNOLOGY OF PRACTICAL TRAINING

Vazhenina O. V., Kravets T. N.

primary school teacher

Municipal Autonomous educational institution of the city of Novosibirsk "Lyceum No. 9

**Abstract:** Relevant to the present, is the active involvement of students in their surrounding social environment. This something help school magazines. With their help, students change, developing your own initiative, participating in their life development. Work on the editions of the magazine assumes direct participation of students in various activities, consideration of the problems of the school.

**Key words:** children's journalism, technology, Federal state educational standard of children, media, and educational interest.

Использование информационных технологий привело к увеличению объёма информации, к её быстрому старению и постоянному обновлению. Поэтому успех современного человека зависит от умения ориентироваться в информационных потоках, его инициативности, умения справляться с проблемами, искать и использовать недостающие знания. Соответственно, и образовательная деятельность ориентируется на активное освоение человеком способов добывания новой информации.

Детская журналистика – это самостоятельное звено общей системы средств массовой информации. Она приобщает детей к интеллектуальному и духовному потенциалу общества, является важным каналом передачи информации от взрослых к детям. С ее помощью подрастающее поколение познает мир.

В условиях реализации в образовательном процессе Федерального государственного образовательного стандарта школьного образования особое место занимает выбор эффективных технологий, направленных на формирование целевых ориентиров, которые представляют собой социальные и психологические характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня школьного образования. Одной из таких технологий является детская журналистика. Данная технология яв-

ляется технологией практического обучения. Она развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества. В результате данной деятельности дети учатся взаимодействовать с информационной средой и окружающим социумом. Детская журналистика способствует формированию исследовательских умений и навыков, основ научного мышления, деятельности, направленной на самостоятельное творческое познание, социальной уверенности.

Важно научить детей основам журналистских жанров (информация, заметка, статья, репортаж, интервью), изучить основы истории журналистики; познакомить с нормами профессиональной этики журналиста, но и научить ребенка собирать информацию из разных источников и работать с ней. К концу

обучения журналистике учащиеся должны уметь выпускать лицейские журналы.

Лицейские журналы – это интересное дело для учеников начальной школы лицея № 9. Это современное средство воспитания. Журналы освещают школьную жизнь, воспитывают информационную культуру, повышают интерес к учебе (литературе, русскому языку, окружающему миру, информатике). Работая над выпуском журналов, ученики развивают творческие и коммуникативные способности.

Актуальным в настоящее время является активное включение обучающихся в окружающую их социальную среду. В этом-то и помогают школьные журналы. С их помощью ученики изменяют, развивают собственную инициативу, принимают участие в своем жизненном развитии. Работа над выпусками журналов предполагается непосредственное участие школьников в различных мероприятиях, рассмотрение проблем школы.

Новизна такого вида деятельности заключается в том, что происходит совершенствование в ознакомлении с профессиями и их значениями, новые методы, знакомство с современными словами для журналиста через практическую деятельность.

Цель издательской деятельности заключается в создании условия для оптимальной социальной и творческой самореализации личности, интеллектуального совершенствования.

В качестве основного результата работы школы журналистики выступает овладение набором универсальных учебных действий, позволяющих ставить и решать важнейшие жизненные и профессиональные задачи. Овладение УУД дает ученику возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений на основе формирования умения учиться.

На занятиях журналистикой деятельность лицея направлена на решение воспитательных задач, так как в Стандарте второго поколения определены результаты воспитания: чувство гражданской идентичности, патриотизм, учебная мотивация, стремление к познанию, умение общаться, чувство ответственности за свои решения и поступки, толерантность.

Для реализации инновационной деятельности по журналистике разработана программа «Журналистом быть хочу!»

Программа составлена так, чтобы каждый ученик мог свободно выбрать вид, форму, темп и объём работы. Программа имеет связь с базовыми предметами (русский язык, литература, история, информатика, окружающий мир, технология, изобразительное искусство), в ней чётко прослеживаются межпредметные связи. Данный курс ориентирован на учеников начальной школы, интересующихся журналистикой, желающих научиться писать сочинения различных жанров, отстаивать свою точку зрения, обосновывать ее.

Курс "Журналистом быть хочу!" даст возможность накопить опыт для дальнейшей жизни, научит свободно ориентироваться в информационном пространстве и высказывать свою точку зрения на различные значимые события общественной жизни. Занятия по данной программе помогут обучающимся овладеть секретами мастерства журналиста, научиться логически думать, грамотно излагать свои мысли, ориентироваться в информационном пространстве, представлять себя редактором собственного издания.

Практическим выходом реализации программы является издание ученических журналов один раз в четверть: журнал «Я живу в Сибири»

Реализация программы обеспечивает достижение выпускниками начальной школы личностных, метапредметных и предметных результатов.

Главным критерием достижения результата на протяжении всего периода обучения является подготовленный для публикации материал.

Вводное занятие включает знакомство с коллективом, с правилами техники безопасности (в компьютерном классе), обсуждение плана работы на год, знакомство с историей кружка, обсуждение занятий. Профессии журнала, их история, включает знакомство с профессиями необходимые при создании газеты, такие как журналист, корреспондент, редактор, оператор компьютерного набора, оформитель. Каждый из учащихся пробует на практике

ту или иную профессию, распределяем ответственных для реализации газет. Разделы школьного журнала, включает знакомство с темами «Статья», «Интервью», «Заметка». Знакомство с понятиями данных тем, использование их на практике, при индивидуальной работе, либо групповой. Этапы издания школьного журнала, включает знакомство с этапами, по которым издаётся журнал. Знакомятся с правилами поиска необходимой информации для статьи, умение выбрать человека, у которого берём интервью, правилами опроса людей, находившиеся на школьном мероприятии.

Каждый номер журнала представляет своего рода задачу, связанную с необходимостью раскрыть определенную тему. Тема позволяет объединить статьи учащихся общей идеей.

Главная цель выпуска журнала «Я живу в Сибири» - приобщить к истории родного края, проводить исследования края, вызывать у детей интерес к событиям, людям, явлениям своей малой родины.

В журнал помещены детские рисунки, викторины, кроссворды, стихи, рассказы о городе, о лицее. На страницах журналов дети рассказывают об экскурсиях, которые они посетили вместе с учителем. Также в журналах печатаются сказки и стихи учителей для своих учеников.

#### Список литературы

- 1. Актуальные проблемы обеспечения доступа к информации. М.: Институт проблем информационного права, 2004. 456 с.
- 2. Бачило И.Л., Лопатин В.Н., Федотов М.А. Информационное право: Учебник / Под ред. акад. РАН Б.Н. Топорнина. СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2001. 789 с.
- 3. Журналистский словарь. /Кессарийский Э. П./ Художественное оформление В. В. Петрухин. Нижний Новгород: "ДЕКОМ", 2002. 320 с., ISBN 5-89533-068-1
  - 4. Мельник Г.С. Общение в журналистике: секреты мастерства. СПб., 2002.
- 5. Право и этика в журналистике. Курс лекций. /Ворошилов В.В./ СПб.: Изд.-во Михайлова В.А., 2004. 160 с., ISBN 5-8016-0235-6

УДК 159.95

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАЦИИ ОТДЕЛЬНЫХ ФОРМ МЫШЛЕНИЯ

#### ВЕРХОТУРЦЕВА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА

студентка 4 курса Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

**Аннотация:** В настоящее время вопрос о развитии творческого мышления у учащихся приобретает особую актуальность. В современных условиях модернизации и гуманизации российского образования перед школой ставится задача формирования творчески мыслящей личности. В данной статье были рассмотрены различные виды мышления и их взаимосвязи между собой в структуре творческого. **Ключевые слова:** мышление, творчество, креативность, школьники, развитие.

#### DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING BY MEANS OF INTEGRATION OF SEPARATE FORMS OF THINKING

#### Verkhoturtseva Elena Evgenievna

**Abstract**: Now the question of development of creative thinking in pupils acquires special relevance. In modern conditions of modernization and a humanization of Russian education the task of formation of creatively clever person is set for school. In this article different types of thinking and their interrelation among themselves in structure of creative were considered.

**Keywords:** thinking, creativity, creativity, school students, development.

Творческое мышление – феномен, имеющий большое значение для организации и психологопедагогического сопровождения учебного процесса. На современном этапе более продуктивно и исторически закономерно трактовать творческое мышление не как вид мышления, а как его высшую форму развития. Творческое мышление – одновременно и дивергентное, и версионное, и гипотетическое, и продуктивное мышление, поскольку это результат интеграции отдельных видов и форм мышления.

Отечественный психологи Я.А. Пономарев, В.Н. Дружинин, В.Н. Пушкин и другие считают основным признаком мышления рассогласование цели (замысла, программы) и результата. Творческое мышление возникает в процессе осуществления, и связано с порождением «побочного продукта», который и является творческим результатом.

Особая роль в школьном обучении детей принадлежит начальной школе. В психологической литературе отмечается, что уже в младшем школьном возрасте учебно-познавательная деятельность под влиянием системы образовательных факторов может приобрести репродуктивную или творческую направленность. Действительно, возможность создавать что-то новое, необычное, закладывается в детстве, через развитие высших психических функций, таких, как мышление и воображение.

Особенностью творческого мышления школьников является то, что ребенок некритически относится к своему продукту творчества. Детский замысел не направляется никакими идеями, критериями, требованиями, а потому субъективен.

Говоря о формировании творческого мышления в условиях школы, следует подразумевать не

только обучение школьников навыкам решения творческих задач, но и развитие их творческой личности в целом, поэтому следует перечислить принципы, касающиеся учета возрастных особенностей, понимания творческого мышления как деятельности и его развития в деятельности [1]. Под данными принципами следует подразумевать активность, инициативность, субъектность, опору на зону ближайшего развития, на обучение и среду как движущие силы развития, принцип ведущей роли личностного развития по отношению к интеллектуальному и физическому и др.

Некоторые виды мышления не развиваются сами по себе, а оказывают существенное влияние на другие, до некоторой степени являются их детерминантами: например, абстрактное мышление влияет на теоретическое, продуктивное, словесное, образное и системное. Следовательно, можно использовать отдельные виды мышления как инструмент развивающего воздействия по отношению к другим видам. Эти виды мышления могут трактоваться как факторы развития других, более сложных видов мышления, и для того чтобы развивать системное, продуктивное, дивергентное мышление, необходимо первоначально обеспечить достаточно высокий уровень логического, образного, словесного.

Отдельные разновидности мышления в структуре творческого становятся более эффективными, если их развивать во взаимосвязи с другими, отличающимися от них целями, функциями или содержанием: логическое мышление становится более эффективным, если связывается с прогностическим – первое обеспечивает структуру решения задачи, а второе экстраполирует эту структуру в будущее. Аналогично обстоит дело с лабильным и образным мышлением: образное характеризует уровень оперирования образами, а лабильное – скорость и гибкость интеллектуальной деятельности, поэтому при их связывании эффективность творческого мышления в целом будет повышаться. Развивать такие виды мышления в изоляции бессмысленно и нецелесообразно.

Принцип использования некоторых видов мышления как универсальных опосредующих компонентов в структуре творческого — например, таким универсальным звеном является словесное мышление, как и образное [2]. Некоторые содержательно противоположные виды мышления, например теоретическое и практическое, также оказываются связанными между собой в структуре творческого, и в процессе целенаправленного развития эти связи необходимо усиливать, развивая, тем самым, разные стороны творческого мышления, в частности его диалектическую способность, и в целом повышая интеллектуальный потенциал учащегося.

Высшие формы мышления (системное, дивергентное, прогностическое, продуктивное) связаны между собой значимыми корреляционными связями; они функционируют не по отдельности, а образуют единую систему. Содержательно дивергентное, системное, прогностическое и продуктивное мышление более других видов приближено к творческому – оно во многом сходно по своему генезису и онтогенетическим закономерностям развития. Именно эти виды можно считать ключевыми компонентами творческого мышления.

На основании изученных эмпирических исследований можно выделить три основных вида творческого мышления: системно-теоретическое, образно-практическое и лабильно-логическое [3]. В структуре творческого мышления имеются один содержательный и один процессуальный системообразующие признаки. Это сочетание делает их разносторонне совершенными, хотя и обеспечивает различные виды эффективности в отношении разных проблемных задач. У разных видов творческого мышления могут быть разные критерии результативности.

Обобщая приведенные выше принципы, можно сформулировать несколько положений: творческое мышление является не исключительным, а относительно универсальным психическим феноменом; творческое мышление, понимаемое как высший уровень мышления, может быть целенаправленно сформировано на основе тех или иных основных его компонентов (в зависимости от его структурного варианта); развитие творческого мышления должно быть направлено не на выявление и развитие одаренных детей, а на оптимизацию мышления с целью его вывода на высший уровень — творческий; важно заниматься развитием компонентов мышления в их корреляционных, факторных и иных отношениях, в результате чего будет сформирована структура творческого мышления.

Интегральная природа творческого мышления может развиваться в управляемых условиях, и главное, что необходимо для полноценного развития перечисленных в статье видов мышления, – это

искусственное воссоздание и стимулирование естественных интегральных отношений в структуре творческого мышления учащегося.

#### Список литературы:

- 1. Чернецкая Н. И. Творческое мышление как высшая форма мышления // Вестн. Адыгейского унта. 2009. Вып. 2. С. 257–263.
- 2. Васильев И. А. Рефлексивный подход к изучению и развитию творческого мышления // Вопр. психологии. 1991. № 3. С.103–104.
- 3. Столяров А. М. Эвристические приемы и методы активизации творческого мышления. М., 1988. 126 с.

© Е.Е. Верхотурцева, 2016

УДК 159

## СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СРЕДИ СТУДЕНТОВ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

#### ВЕСНИНА И.И

студент (специалист) Кемеровский институт (филиал) РЭУ имени Г.В. Плеханова

**Аннотация:** В настоящее время одной из главных проблем в нашей стране является ухудшение здоровья у молодых людей и снижение мотивации к занятию спорта. В данной статье рассмотрены основные проблемы физического воспитания студентов, а также приведены результаты исследования причин снижения мотивации к спортивной деятельности среди молодых людей.

**Ключевые слова:** физическое воспитание, мотивация, спорт, здоровье, исследование мотивации, мотивация в спорте.

#### MODERN PROBLEMS OF PHYSICAL EDUCATION AMONG STUDENTS AND THEIR SOLUTIONS Vesnina I.I.

**Abstrakt:** Currently, one of the main problems in our country is the deterioration of the health of young people and reducing the motivation to engage in sports. In this article the main problems of physical education students, as well as the results of the study reasons for the decline of motivation for sports activity among young people.

**Key words:** physical education, motivation, sports, health, study motivation, motivation in sports.

В последнее время в нашей стране наблюдается ухудшение здоровья у молодежи, в частности у студентов. С каждым годом возрастает количество хронических заболеваний у молодых людей, которые связаны с неправильным образом жизни. По сравнению с показателями 60-х и 70-х годов спортивные показатели среди студентов достигают только 60% от предыдущих результатов [3].

Основными проблемами физического воспитания студентов на данный момент являются следующие:

- 1. Ухудшение здоровья студентов за счет частого использования средств ИКТ в работе и учебе;
- 2. Снижение уровня мотивации к спортивной деятельности;
- 3. Недостаток знаний студентов по охране здоровья и основам физического воспитания и т.д. Рассмотрим каждую из проблем более подробно и проанализируем ее возможные пути решения.
- 1. Длительная работа за компьютером негативно сказывается на многих функциях нашего организма: высшей нервной деятельности, эндокринной, иммунной и репродуктивной системах, на зрении и костно-мышечном аппарате человека. Компьютер является лишь еще одним звеном в той же цепи: недостаточный отдых, малоподвижный образ жизни, неограниченное питание и т.д.Поскольку в современном мире невозможно полностью отказаться от использования компьютера, то следует выполнять определенные практические реккомендации[1].

- 2. Мотивация это внутреннее побуждение к достижению цели. Мотивация от стимула отличается именно тем, что побуждение происходит внутри. В то время как, стимул исходит извне и может являться побуждением для мотивации. Без должной мотивации и стимуляции спортсмен не сможет грамотно выполнять указания тренера. И это относится не только к профессиональным спортсменам, но также и к студентам, занимающимся физической культурой [3].
- 3. Для формирования у студентов понимания основ физической культуры зачастую в ВУЗах проводятся методико-практические занятия. Методико-практические занятия являются составной частью образовательного процесса для студентов. Задачами таких занятий являются: формирование у студентов навыков по основам обучения двигательным действиям, обучение студентов методикеиспользования движений на занятиях физической культуре, закрепление умения студентов применять полученные знания при обучении технике спортивных действий [2].

При этом основная суть, которая объединяет все проблемы, состоит именно в непонимании факторов, стимулирующих учащихся к участию в спортивной жизни университета. Именно по этой причине было проведено исследование, которое должно помочь выработать соответствующие рекомендации для повышения уровня вовлеченности в спортивную деятельность среди студентов.

Цель данного исследования – выявить основные факторы, способствующие мотивации студентов к спортивной деятельности. Исследование проводилось среди учащихся 1-4 курса РЭУ им. Г. В. Плеханова Кемеровский институт (филиал). Для тех респондентов, которые не интересуются спортивной деятельностью, был составлен вопрос, чтобы выявить причины их неприятия спортивной деятельности.

## Почему вы не принимаете участие в спортивных мероприятиях?

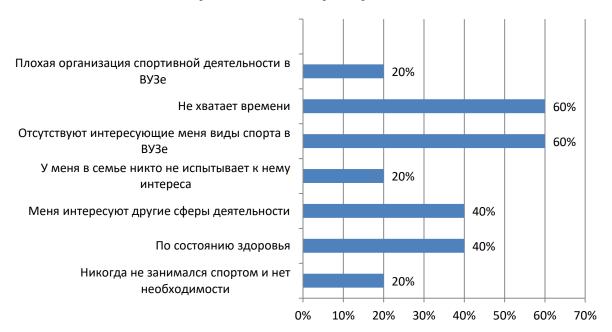


Рис. 1. Факторы, препятствующие занятию спортом

Таким образом, наибольшее количество респондентов отметили, что отсутствие их интереса к спорту связано со слабым здоровьем либо интересом в других сферах деятельности, таких как наука, искусство и т.д.

Следующий вопрос был одним из самых значимых в исследовании, поскольку респондентам предлагалось выбрать основные факторы, способствующие повышению мотивации к занятию спортом (Рис. 2).

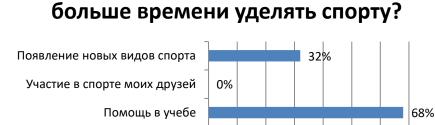
#### Работа в команде 0% Повышение престижа 0% Похвала окружающих 0% Приобретение полезных для жизни умений... 21% Острые ощущения 2% Улучшения здоровья 12% Улучшение физической формы 74% Развитие характера и психических качеств 16% 3% Вознаграждение за результаты Общение с другими студентами 5% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80%

#### Что для вас главное в занятии спортом?

Рис. 2. Основные мотивы занятия спортом

По результатам опроса респондентов наибольшее количество студентов (74%) отметили улучшение своей физической формы. Кроме того, большая часть опрошенных считают значимыми такие стимулы как развитие характера и психических качеств, а также приобретение необходимых навыков и умений (16% и 21% соответственно). Таким образом, мы видим, что материальные факторы играют наименьшее влияние на студентов, а первоочередными факторами являются именно саморазвитие и самосовершенствование.

В конце опроса респондентам было предложено выбрать, какие бы стимулы подвигли их заниматься спортом чаще (Рис. 3).



Нематериальное поощрение

Материальное поощрения от ВУЗа

Какие стимулы сподвигли бы вас больше времени уделять спорту?

Рис. 3. Стимулы к активному занятию спортом для студентов

25%

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80%

В данном случае можно увидеть, что одной из главных проблем, с которой сталкиваются студенты, это проблемы в учебной деятельности. 68% респондентов отметили, что «помощь в учебе» повлияла бы на их вовлеченность в спортивную жизнь ВУЗа. Однако материальное поощрение и появление новых видов спорта также играет не маловажную роль для респондентов.

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать ряд заключений дляпоследующей выработки рекомендаций:

- Большая часть студентов предпочитают заниматься спортом для повышения уровня своего здоровья и физической формы;
- Основной мотивацией для студентов является именно самосовершенствование, а не социальные и материальные факторы;
- Одним из главных стимулов, относительно мотивации ВУЗом, могла бы стать помощь в учебной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для формирования физической культуры у студентов необходимо использовать индивидуальный подход, учитывающий физические и психологические характеристики человека. Безусловно, существует множество проблем физического воспитания, которые актуальны на данный момент, однако большинство из них можно решить именно с помощью анализа потребностей и возможностей каждого студента.

#### Список литературы

- 1. Борисова М.А., Сидорова Н.В К вопросу о влиянии информационно-коммуникационных технологий на здоровье человека «Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию Кемеровской области» Кемерово, 2013 г.
- 2. Борисова М.А., Сидорова Н.В Проведение методико-практических занятий по физической культуре со студентами института «Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта: материалы XIII научно-практической конференции» Омск: Издательство СибГУФК, 2015 г
- 3. Ильин Е.П. Психофизиология физического воспитания. (Факторы, влияющие на эффективность спортивной деятельности). М.: Просвещение, 2014. 223 с.

© И.И. Веснина, 2016

УДК 373.62

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТОР

#### ВОЛКОВА Г.В.

Аспирант кафедры технологии и профессионального обучения института физики, технологии и информационных систем ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

**Аннотация:** В статье поднимается круг вопросов, касающихся образовательного конструирования, раскрываются отличия образовательного конструирования от конструирования в целом, определяются понятия образовательный конструктор и образовательный робототехнический конструктор. Автор выделяет ряд методических требований к образовательному конструктору, а также выявляет особенности организации занятий с применением образовательного робототехнического конструктора.

**Ключевые слова:** конструирование, конструктор, образовательное конструирование, образовательный конструктор, робот, робототехника, образовательная робототехника, образовательный робототехнический конструктор.

#### THE DEFINITION OF EDUCATIONAL ROBOTICS DESIGNER

#### Volkova E.V.

**Abstract**: The article raises a range of issues relating to the educational designing, reveals differences between the educational designing and the designing as a whole, defines the concepts educational designer and educational robot designer. The author identifies a number of methodological requirements to the educational designer and reveals features of the lesson's organization with the educational robot designer.

**Key words:** design, designer, educational design, educational designer, robot, robotics, educational robotics, educational robot designer

В последние годы в нашей стране обострилась проблема нехватки высококвалифицированных инженерных кадров. Для того чтобы соответствовать реалиям времени, различные производства должны основываться как на современном техническом оборудовании, что подразумевает его максимальную автоматизацию и роботизацию, так и на высококвалифицированных инженерных кадрах, способных как к проектированию, так и наладке такого оборудования. В распоряжении Правительства РФ от 01.11.2013 N 2036-р «Об утверждении Стратегии развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014 - 2020 годы и на перспективу до 2025 года» робототехника включена в список перспективных направлений.

Забота о подготовке высококвалифицированных кадров начинается в период детства, когда у ребенка формируется и развивается интерес к технике, техническому творчеству. Данная проблематика нашла отражение в документах: «Стратегия социально-экономического развития на период до 2020 года», Областных целевых программах по развитию образования. Наша новая школа» на 2011-2015, «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». С появлением образовательных конструкторов, доступных и удобных в многократном использовании для постройки различных моделей, содействовать возрождению детского научно-технического и спортивно-

технического творчества, преодолению отрицательной тенденции отставания этой сферы системы образования и воспитания подрастающего поколения от потребностей обновляющегося общества и экономики России были призваны дополнительные занятия по конструированию и робототехнике (Филиппов С.А., Мустафин С.А., Горнов О.А., Шимов И.В. Гребнева Д.М., Ершов М.Г., Копосов Д.Г.).

Однако в процессе внедрения образовательного конструирования возникает круг вопросов: что такое образовательное конструирование и в чем отличие от конструирования в целом? Что такое образовательный конструктор? Что такое образовательный робототехнический конструктор? Какой конструктор выбрать для обучения? Каким образом организовать процесс обучения? Как целесообразно использовать образовательный конструктор?

Для того, чтобы выявить критерии выбора и целесообразности использования образовательного конструктора, определим его понятие.

История конструкторов берет свое начало в конце 19 века. Наборы создавались в качестве игрушек для развития технических навыков у мальчиков. Один из первых конструкторов – «Меккано» - создавался Франком Хорнби в 1898 году именно с этой целью. Им впервые были использованы системы из «металлических реек, пластин, колес, осей и приводов, с болтами и гайками для соединения деталей, которые можно было использовать многократно». В СССР данный набор выпускался под названием «Конструктор» и начал использоваться для образовательных целей.

Этимология слова «конструктор» берет начало от латинского «constructor», что означает в переводе «строитель». Педагогический энциклопедический словарь определяет конструирование как «процесс создания модели, машины, сооружения, технологии с выполнением проектов и расчетов. Конструирование в процессе обучения — средство углубления и расширения полученных теоретических знаний и развития творческих способностей, изобретательских интересов и склонностей учащихся». Кроме того, конструирование способствует развитию моторики рук. О связи моторики и общего развития ребенка, а также его творческих способностей писал В.А.Сухомлинский: «Истоки способностей и дарований детей — на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли».

Практическим результатом конструирования является конструкция. Согласно советскому энциклопедическому словарю конструкция — это «устройство, взаимное расположение частей какого-либо строения, механизма и т.п.; строение, механизм с таким устройством (например, конструкция моста или железобетонная конструкция)». Большая энциклопедия дает следующую трактовку понятия «конструкция» - «1) строение, устройство, построение, сооружение; 2) В технике схема устройства и работы машины, сооружения или узла, а также сами сооружения, узлы и их детали. Конструкция предусматривает взаимное расположение частей и элементов машины, способ их соединения, взаимодействие, а также материал, из которого отдельные части (элементы) должны быть изготовлены». Из выше представленных определений становится очевидным, что для построения любой конструкции необходимы набор деталей, способов их соединений, а также схемы их взаимного расположения в данной конструкции. Такой набор для создания конструкций можно обозначить словом «конструктор».

Словарь Т.Ефремовой трактует понятие «конструктор» как детскую игру, представляющую собою набор деталей, из которых можно собирать различные предметы, сооружения и т.п. Конструктор в качестве детской игры и набора деталей для конструирования также представлен и в Толковом словаре Ожегова. Можно встретить подобное понятие «радиоконструктор» — набор сопрягаемых между собой радиоэлементов, печатных плат и инструкции по сборке, предназначенный для самостоятельного изготовления какого-либо радиоэлектронного устройства [1].

Понятие конструктор имеет и профессиональный уклон. Деятельность инженера-конструктора направлена на создание конечного продукта из ресурсов существующего материального производства. Инженер-конструктор работает в связке с инженером-технологом по полученному от промышленного дизайнера и маркетолога техническому заданию.

Согласно Квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и других служащих (утв. Постановлением Минтруда РФ от 21.08.1998 N 37), инженер-конструктор должен знать:

- постановления, распоряжения, приказы, другие нормативные и методические материалы, касающиеся конструкторской подготовки производства;
  - системы и методы проектирования;
- принципы работы, условия монтажа и технической эксплуатации проектируемых конструкций, технологию их производства;
  - перспективы технического развития предприятия;
  - оборудование предприятия, применяемые оснастку и инструмент;
- технические характеристики и экономические показатели лучших отечественных и зарубежных образцов изделий, аналогичных проектируемым;
- технические требования, предъявляемые к разрабатываемым конструкциям, порядок их сертификации;
- стандарты, методики и инструкции по разработке и оформлению чертежей и другой конструкторской документации;
  - средства автоматизации проектирования;
  - современные средства вычислительной техники, коммуникаций и связи;
  - методы проведения технических расчетов при конструировании;
  - применяемые в конструкциях материалы и их свойства;
  - порядок и методы проведения патентных исследований;
  - основы изобретательства;
  - методы анализа технического уровня объектов техники и технологии;
  - основные требования организации труда при проектировании и конструировании;
  - основы технической эстетики и художественного конструирования;
  - основы систем автоматизированного проектирования;
  - передовой российский и зарубежный опыт конструирования аналогичной продукции;
  - основы экономики, организации труда и управления;
  - основы трудового законодательства Российской Федерации:
  - правила внутреннего трудового распорядка;
- правила и нормы охраны труда, техники безопасности, производственной санитарии и противопожарной защиты.

Если посмотреть на содержание профессии инженера-конструктора, то станет очевидно, что основу этой профессии составляет техническое мышление [2].

«Психологический словарь» Н.З.Богозова, И.Г.Гозмана, Г.В.Сахарова определяет техническое мышление как деятельность, направленную на самостоятельное составление и решение технических задач. Рассматривая понятие «техническое мышление», МЫ придерживаемся С.Л.Рубинштейна, который считает, что «именно стоящая перед человеком задача определяет особенность протекания мыслительных процессов» [3]. Т.В. Кудрявцев в своей книге «Психология технического мышления» также выделяет его как отдельный тип мышления, структура которого состоит из понятийного, образного и практического элементов. Данные элементы взаимосвязаны и неразделимы по его мнению. Психологи особенно выделяют среди функциональных характеристик людей, работающих с техникой, «способность работать в неожиданных ситуациях, высокую гибкость и приспособляемость, способность использовать недостаточную, неполную информацию и создать цельное представление по отдельным событиям, возможность принимать решения на основе обобщенных данных и знаний, относящихся к различным областям науки, техники и производства» [4,5].

Работая над созданием собственной модели существующего объекта, ученик анализирует, сравнивает, синтезирует, рефлексирует о результатах строительства, об удачных и менее эффективных решениях, приспосабливается под условия, особенности и возможности конструктора, творчески подходит к созданию новых деталей конструктора, в зависимости от функций строящегося объекта, привлекает знания из других областей наук, а также учится работать в режиме частичной неопределенности, что влияет на формирование функциональных характеристик, выделенных психологами. Следова-

тельно, появляется еще один смысл конструирования: способствовать не только развитию моторики, но и формированию технического мышления.

Обобщая вышесказанное, конструирование является целенаправленной деятельностью по созданию некоторого объекта из набора деталей с выполнением проектов и работе с чертежами, направленной на развитие мелкой моторики и формирование технического мышления. Опираясь на определение «Образовательная технология» Педагогического энциклопедического словаря, можно утверждать, что если конструирование в процессе обучения носит системный характер, а также система деятельности педагога и учащегося в процессе конструирования направлена на формирование речевой культуры, развитие творческих способностей, формирование технического мышления, то его можно назвать образовательным.

Собирая постройки из конструктора, ребенок развивает мелкую моторику, что способствует, в том числе, и развитию речи, однако специально организованная деятельность поможет ему научиться рассказывать, слушать, спрашивать, отвечать. Ребенок может научиться собирать крепкие продуманные постройки по существующему чертежу, однако определенно организованная деятельность поможет ему сделать им придуманные постройки крепче и продуманнее, чем они были до этого. Именно этим отличается образовательное конструирование от конструирования в общем. Следовательно, образовательный конструктор должен отвечать требованиям образовательного конструирования, а именно содержать набор деталей для сборки широкого круга механизмов, иметь набор чертежей построек, которые возможно собрать за короткое время, для того, чтобы предоставить возможность успеть рассказать о них и задать вопросы, провести рефлексию о технических характеристиках модели, иметь удобную систему хранения деталей для многократного использования, иметь достаточное количество деталей для доработки существующих чертежей и создания собственных моделей и, наконец, отвечающий особенностям возраста учащихся, для которых предполагается данный конструктор. Таким образом, образовательный конструктор - набор сопрягаемых между собой элементов и инструкций по сборке, предназначенный для самостоятельного изготовления какого-либо устройства, отвечающий целям образовательного конструирования, т.е. способствующий формированию и развитию творческих способностей, технического мышления и соответствующий возрастным особенностям учащихся, а главное – имеющий системную, организованную деятельность с конструктором учащегося, при участии педагога.

Рассмотрев общее определение понятия «конструирование» и «конструктор», а также сформировав на их основе определения «образовательное конструирование» и «образовательный конструктор», уточним определение образовательного робототехнического конструктора.

Робототехника — наука и практика разработки, производства и применения роботов. Также она является ветвью науки кибернетики, так как использует при управлении роботами кибернетические законы. Образовательной робототехникой сегодня называют ту часть робототехники, которая связана с изучением основных компонентов робота, связей между ними, изучение основ механики, создание, сборку и программирование робототехнических систем, а также основы теории автоматического управления. Главная особенность образовательной робототехники в том, что создание робота является удобным средством формирования гармоничной личности, способной организовать себя, управлять доступными средствами, разработать план действий по достижению цели, способной рефлексировать и корректировать план.

Существует несколько трактовок определения робота.

Робот – «автоматическое устройство, получающее информацию об изменении внешней среды и осуществляющее отклик на эти изменения». В данном случае под определение робота попадает любое интерактивное устройство.

В учебнике «Основы робототехники» Е.И.Юревич предлагает следующее определение понятия «робот»: «Робот – универсальный автомат для осуществления механических действий, подобных тем, которые производит человек, выполняющий физическую работу». Тем не менее, существуют роботы, которые осуществляют климат-контроль, однако в основе своей содержат не только физическую работу человека.

Оксфордский словарь описывает робота как «устройство, способное выполнять сложную серию действий автоматически, программируемую с помощью компьютера» [3].

Основываясь на составе робота, предложенном Е.И. Юревичем, можно утверждать, что робот – кибернетическая система.

Авторами предлагается следующее определение: робот - автоматическое устройство, являющееся кибернетической системой и программируемое с помощью микроконтроллеров.

В качестве примеров роботов можно привести систему круиз-контроля в автомобилях, роботыпылесосы, промышленные роботы, такие как конвейерные роботы, станки с ЧПУ, клети прокатного стана, электромагнитные печи, роботы с контролем температуры расплава и др.

В состав робота входит несколько систем: управляющая система, информационная или сенсорная система, исполнительные системы (манипуляционная и система передвижения).



Рис. 2 Функциональная схема робота

Из функциональной схемы робота (рис.1) видно, что он работает по кибернетическому циклу.

Согласно определению понятия «робот» и функциональной схеме робототехнический конструктор должен иметь четкую направленность на создание моделей реальных объектов, содержать детали для создания простых механизмов (например, зубчатые колеса), электронные компоненты, такие как микроконтроллер, моторы и датчиковые системы, то есть на работу с техническими задачами, в ходе решения которых формируется техническое мышление.

Образовательный робототехнический конструктор — набор сопрягаемых между собой деталей, электронных компонентов и среды программирования для реализации обратной связи между системами робота, а также инструкций и чертежей, предназначенный для самостоятельной сборки какого-либо устройства, способствующий формированию и развитию технического мышления.

Для того, чтобы использовать образовательный робототехнический конструктор в процессе обучения, он должен быть создан или адаптирован под него и отвечать педагогическим требованиям.

Основным требованием для любого конструктора, используемого в образовании, является безопасность: материалов, формы деталей, защищенность внутренностей электронных элементов, безопасные соединения электронных элементов между собой, иконки в среде программирования, картинки и текст должны быть хорошо просматриваемыми на безопасном расстоянии от монитора компьютера. Также одним из важных требованием можно назвать свободное сопряжение деталей, когда ученику не требуется дополнительной помощи взрослого для того, чтобы соединить или разъединить детали. Все эти аспекты обычно учитываются при сертификации конструкторов перед поступлением в массовое производство.

Состав конструктора определяется целью его использования. Например, в набор для изучения конструирования для дошкольного возраста будут входить кубики, зубчатые колеса, балки, ремни, соединительные элементы, а набор для средней школы может быть дополнен моторами и датчиками,

которые можно будет программировать. Или из конструктора по микроэлектронике для начинающих можно будет собирать простые схемы, работающие от обычного элемента питания, такого как батарейка. А конструктор по робототехнике и микроэлектронике для более продвинутого уровня и старшего возраста уже будет содержать микроконтроллер, который можно будет программировать.

Дидактические требования идут на стыке с требованиями безопасности: общее время сборки по конструкции и программированию должно соответствовать продолжительности урока, время на работу с компьютером должно быть рассчитано согласно СанПиН, а также соответствовать нормам оформления дидактических материалов для данного возраста.

Среди методических требований к образовательному конструктору стоит отметить следующие:

- состав конструктора зависит от цели его использования: предполагается ли только конструировать из него или есть возможность программировать, или конструктор только для программирования и тележка остается неизменной, предполагает он изучение схемотехники или нет;
  - соответствие состава конструктора возрасту, для которого он предназначен;
  - возможность работать в группах;
- если конструктор содержит программируемые элементы, то необходима наглядность выполнения роботом программы;
  - гибкость при использовании (и для конструирования, и для программирования);
  - предполагать большое количество решений (около 10 простых механизмов).

На сегодняшний день существует более 20 различных конструкторов: Arduino-подобные, DaNi, DARwin, Engino, Fischertechnik (серия наборов связанных, как с конструированием, так и с программированием), Hunarobo (серия наборов связанных, как с конструированием, так и с программированием), K'nex, Lego (серия наборов связанных, как с конструированием, так и с программированием), Marbutopia, Meccano, Mega bloks, OLLO, Robopica, Scratchduino, Tetrix, Vex, Zometool, Игротеко, Конструктор, Технолаб, ТРИК. Каждый из перечисленных конструкторов становится образовательным тогда, когда он используется в специально организованной, систематической деятельности учащегося и педагога.

Организация занятия с применением образовательного робототехнического конструктора имеет следующие особенности:

- Работа проходит в командах, количество наборов на команду может варьироваться.
- Детали конструктора должны содержаться детьми в порядке. Педагог может содержать наборы так, как это предполагалось разработчиками, или создать собственную систему хранения, однако учащиеся в конце каждого занятия прибирают свое рабочее место.
- Место для конструирования и программирования рекомендовано разделять, даже если компьютер выключен в процессе конструирования. Смена мизансцен мобилизует учащихся.
- Является ли конструирование и программирование роботов отдельным занятием или частью урока по другому предмету, этапы конструирования выбранной педагогом методики необходимо методично отрабатывать на каждом таком занятии.
- Учащиеся являются активными участниками не только сборки модели, но разработки характеристик будущей модели, а также критериев оценивания ее законченности и надежности.

Все эти организационные требования могут быть встроены в основные структурные компоненты урока.

Основной методикой образовательного конструирования на сегодняшний день является методика 4С. Она описывает именно процесс конструирования, процесс создания модели от идеи до рефлексии. Методика состоит из 4 этапов, которые подробно описаны в таблице 1.

Согласно данной методике, работа с конструктором носит образовательный характер, структурирует деятельность в ходе конструирования, позволяет осмыслить учащемуся собственные действия, научиться формировать план действий и ориентироваться на него в дальнейшем.

Таблица 1

Этапы методики образовательного конструирования 4С

2-0- 140-0-14	Отапы методики образовательного конструирования 40					
Этап методики	Описание этапа					
Connect (взаимодей- ствие)	На данном этапе актуализируются все имеющиеся знания, полученные детьми ранее. Приступая к новой деятельности, обучающиеся мотивированы к изучению новых вопросов и поиску идей по представленной теме занятия. В этот этап также входит целеполагание, построение плана действий, разработка критериев будущей модели для последующего оценивания работы.					
Construct (Конструи- рование)	Во время конструирования реальных физических объектов, учащиеся одновременно «конструируют» знания в голове. Создавая объекты в парах или группами, дети развивают свои коммуникативные возможности, договариваясь и обсуждая, а также аргументируя свою точку зрения. Важно, чтобы разработанные ранее критерии были перед глазами обучающихся для ориентирования на них.					
Contemplate (Рефилексирование)	Обучающиеся в ходе данного этапа ориентированы на понимание, осознание и обсуждение полученных знаний. Обучающиеся оценивают собственную модель на соответствие критериям, делают выводы об эффективности предложенных решений. Организация рефлексии поможет учащимся найти новые пути развития модели, осуществить поиск новых решений. А также понять, насколько удобно им было работать, что необходимо изменить или оставить в процессе организации работы, выделить наиболее удобный для них путь.					
Continue (Развитие)	Каждая задача заканчивается новой поставленной задачей, построенной на том, что уже узнали обучающиеся. Этот этап предназначен для того, чтобы держать учащихся в «состоянии потока». Поток — это оптимальное состояние внутренней мотивации, где человек полностью погружен в то, что он или она делает.					

Анализ определений понятия «конструктор» и «конструирование», формирование на основе проведенного анализа определений «образовательное конструирование», «образовательный конструктор», а также анализ определений понятия «робототехника» и «образовательная робототехника» и формирование требований к работе с образовательным робототехническим конструктором показали, что робототехнический конструктор является средством, способствующим развитию технического мышления, а его содержательный и технический состав зависит от цели его применения и возраста обучающихся, однако любой конструктор становится образовательным в полном смысле только при наличии специально организованной деятельности педагога и учащегося, когда используется методика формирования и развития регуляции у учащихся, когда конструирование и робототехника становятся не самоцелью, а лишь средством развития гармоничной личности.

# Список литературы

- 1. Игнатьев И. Юный радиоконструктор // Радио, 1948, № 3, с. 57-58
- 2. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (утв. Постановлением Минтруда РФ от 21.08.1998 N 37)
  - 3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР. 1958. 147 с
- 4. Зинченко В.П. Образ и деятельность М.: Воронеж: Ин-ут практич. психологии; МОДЭК, 1997. 608с.
- 5. Справочник по инженерной психологии / Под ред. Б.Ф. Ломова. М.: Машиностроение, 1982. 368 с.
  - 6. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. М.: Педагогика, 1975. 304 с.

УДК 811.161.1

# СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

# КОНДРАШОВА О.А.

преподаватель кафедры иностранных и русского языков Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище им. генерала армии В.Ф. Маргелова

**Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования и совершенствования профессиональной речевой и коммуникативной компетентности курсантов-иностранцев из стран ближнего зарубежья на занятиях по русскому языку и содержит учебно-методический материал по работе с текстом по специальности на продвинутом этапе изучения русского языка.

**Ключевые слова:** преподавание РКИ, коммуникативная компетентность, профессиональная речевая компетентность, специальная лексика, работа с текстом по специальности.

# IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS-FOREIGNERS THROUGH THE TEXT ON SPECIALTY AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT AN ADVANCED STAGE OF LANGUAGE LEARNING

# Kondrashova O.A.

**Abstract**: the article is devoted to the formation and improvement of professional speech and communicative competence of students-foreigners from neighboring countries at the lessons of Russian language and contains training materials for working with text in the specialty at an advanced stage of studying the Russian language.

**Key words:** teaching Russian as a foreign language, communicative competence, professional language competence, special vocabulary, working with texts on specialty.

С расширением военного сотрудничества в последнее время наблюдается увеличение количества иностранных военнослужащих (ИВС), прибывающих на обучение в военные вузы России. За относительно небольшой срок обучения необходимо подготовить высококвалифицированных специалистов, способных функционировать в нестандартных ситуациях и решать профессиональные задачи. В

российских военных вузах ИВС проходят обучение по специальности на русском языке, являющимся для них неродным. В связи с этим перед преподавателями по русскому языку как иностранному (РКИ) ставится задача формирования и совершенствования не только языковой, речевой и коммуникативной компетентности у обучающихся-иностранцев, но и профессиональной речевой и коммуникативной компетентности. Поэтому целесообразно в тематическом плане по дисциплине «Русский язык» выделить три темы: «Практическая грамматика», «Лексика (военно-специальных дисциплин)», «Лингвострановедение».

Основными целями занятий по теме «Лексика» является знакомство с лексикой военноспециальных дисциплин и активизация ее употребления в речи, а также развитие навыков работы с текстами военно-профессиональной направленности и применение речевой тактики и стратегии военно-речевого общения при обеспечении задач военно-профессиональной деятельности. Рассмотрим подробнее методику работы с текстом по специальности.

Целями практического занятия по теме «Лексика военно-специальных дисциплин. Теория электрической связи. Работа с текстом «Сообщения, сигналы, помехи» является:

- 1) расширение запаса специальной лексики по теме «Теория электрической связи»;
- 2) активизация употребления в речи изученных лексических единиц по теме «Теория электрической связи»;
  - 3) развивать навыков аудирования, говорения, чтения и письма;
  - 4) развивать навыков продуцирования самостоятельного монологического высказывания;
  - 5) воспитание интереса к изучению русского языка как средству овладения специальностью.
- В результате проведенного занятия ИВС должен знать необходимое количество лексических единиц по изученной теме; уметь употреблять изученные лексические единицы в речи; иметь навык продуцирования самостоятельного монологического высказывания.

Данное занятие состоит из четырех этапов: семантизация лексических единиц по теме «Теория электрической связи»; выполнение лексико-грамматических предтекстовых заданий, которые позволяют подготовить обучающихся к конструированию самостоятельных фраз и восприятию текстового материала; чтение текста военно-профессиональной направленности и выполнение послетекстовых заданий.

Количество семантизируемой лексики, а также способы введения и тренировки употребления в речи изучаемых лексических единиц может варьироваться по усмотрению преподавателя в зависимости от уровня подготовленности учебной группы.

В предтекстовую работу входят грамматические и лексико-грамматические задания, направленные на активизацию употребления в речи вновь изученной лексики, а также на снятие языковых трудностей при работе с текстом.

Послетекстовая работа направлена на отработку навыков работы по выделению главной информации, работу со структурой текста, анализ и интерпретацию полученной информации, и развитие коммуникативных навыков в сфере профессиональной деятельности обучающихся.

Выполнение заданий может проводиться как в устной, так и в письменной форме на усмотрение преподавателя.

### Вводная часть

- 1.1 Приветствие. Проверка личного состава. Проверка готовности класса и группы к занятию.
- 1.2 Объявление темы занятия, постановка целей и задач.

# Основная часть (учебные вопросы)

### 2.1 Введение и активизация употребления в речи лексических единиц.

Введение новой лексики по усмотрению ведущего преподавателя может проводиться различными способами: наглядная семантизация, дефиниция, использование синонимов и антонимов, указание на словообразование, указание на родовое слово, использование контекста и др.

Таблица 1

### Слова и словосочетания

совокупность чего?	совокупность сведений			
= группа, объединение, общее количество, сум-	совокупность знаков			
Ma.				
сообщение	важное сообщение			
=информирование, оповещение	отправить/принять сообщение			
Вы часто отправляете или принимаете, полу-				
чаете сообщения?				
носитель	носитель информации			
-тот, кто (или то, что) вмещает в себе что-	носитель языка			
нибудь, обладает, наделен чем-нибудь, может				
служить представителем чего-нибудь				
воспитатель-учитель-преподаватель-				
руководи <b>тель</b>				
Какие носители информации вы знаете?				
Носителями какого языка вы являетесь?				
код	кодировать - кодировка -кодирование сообще-			
=пароль	ния, сигнала			
-особое сочетание знаков, символов или сигна-	,			
лов				
сигнал	звуковой, световой, электрический сигнал			
	звуковой, световой, электрический сигнал сигнал светофора, сигнал тревоги			
-знак, физический процесс (или явление), несу-	звуковой, световой, электрический сигнал сигнал светофора, сигнал тревоги			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо со-	· ·			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо пе-	· ·			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, опо-	·			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо пе-	· ·			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.	сигнал светофора, сигнал тревоги			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха	сигнал светофора, сигнал тревоги			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруд-	сигнал светофора, сигнал тревоги			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха	сигнал светофора, сигнал тревоги атмосферные, индустриальные помехи			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие.	сигнал светофора, сигнал тревоги			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие.  устойчивость к чему?	сигнал светофора, сигнал тревоги атмосферные, индустриальные помехи устойчивость к помехам			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие.  устойчивость к чему? - прочность, надёжность, противостояние	сигнал светофора, сигнал тревоги атмосферные, индустриальные помехи устойчивость к помехам помехоустойчивость			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие.  устойчивость к чему? - прочность, надёжность, противостояние обслуживать что?	сигнал светофора, сигнал тревоги атмосферные, индустриальные помехи устойчивость к помехам помехоустойчивость обслуживать каналы связи			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие.  устойчивость к чему? - прочность, надёжность, противостояние обслуживать что?  =работать на кого-то или что-то	сигнал светофора, сигнал тревоги атмосферные, индустриальные помехи устойчивость к помехам помехоустойчивость			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие.  устойчивость к чему? - прочность, надёжность, противостояние обслуживать что? =работать на кого-то или что-то сопровождать кого? что? НСВ	сигнал светофора, сигнал тревоги  атмосферные, индустриальные помехи  устойчивость к помехам помехоустойчивость обслуживать каналы связи сопровождать маму, груз			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие.  устойчивость к чему? - прочность, надёжность, противостояние обслуживать что? =работать на кого-то или что-то сопровождать кого? что? НСВ сопроводить кого? что? СВ — следовать вместе с кем-н. (чем-н.), находясь	сигнал светофора, сигнал тревоги  атмосферные, индустриальные помехи  устойчивость к помехам помехоустойчивость обслуживать каналы связи сопровождать маму, груз			
-знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения и т. д.  помеха мешать—помешать — помеха — то, что мешает кому-либо, чему-либо; затруднение, препятствие. устойчивость к чему? - прочность, надёжность, противостояние обслуживать что? =работать на кого-то или что-то сопровождать кого? что? НСВ сопроводить кого? что? СВ	сигнал светофора, сигнал тревоги  атмосферные, индустриальные помехи  устойчивость к помехам помехоустойчивость обслуживать каналы связи сопровождать маму, груз			

**Задание.** Повторите изученные слова и словосочетания за преподавателем. Прочитайте слова и словосочетания самостоятельно.

Беседа по вопросам, направленная на повторение изученного грамматического материала

- Что такое корень?
- Какие слова называют однокоренными?

**Задание 1.** Определите часть речи данных слов. Разберите слова по составу, подберите к ним однокоренные.

Электромагнитный, помехоустойчивость, осуществляется, сопровождается, обслуживать, заранее, некоторый.

Задание 2. Составьте словосочетания.

совокупность информация получение сведения хранение сигналы

передача преобразование

процесс связь

линия канал

**Задание 3.** Определите от каких глаголов образованы данные существительные, выделите суффиксы. Подберите дополнения к данным существительным.

Модель: потеря – потерять, потеря личного состава.

Получение, преобразование, накопление, отображение, передача, хранение, представление, управление, воздействие, повышение, сообщение, сигнал.

**Задание 4.** Образуйте прилагательные от существительных и составьте с ними словосочетания или предложения.

Техника, различие, материал, бумага, магнит, физика, звук, электричество.

Задание 5. Подберите

а) синонимы к словам:

Знак, кодирование, заранее, устойчивость, использовать, осуществлять;

б) антонимы к словам:

кодирование, передатчик, передавать, устранены.

**Задание 6.** Определите от каких глаголов образованы причастия. Выделите суффиксы причастий, определите залог (страдательное или действительное) и время.

Являющиеся, содержащих, не известны, устранены, позволяющее, затрудняющее, принятый, переданный.

### 2. 2. Работа с текстом «Сообщения, сигналы, помехи»

**Задание 7.** Прочитайте текст.

# СООБЩЕНИЯ, СИГНАЛЫ, ПОМЕХИ

**Информация** — это совокупность сведений о каких-либо событиях, явлениях или предметах. Теория информации — это наука о получении, преобразовании, накоплении, отображении и передаче информации.

С технической точки зрения, информация – это сведения, являющиеся объектом хранения, передачи и преобразования.

Нужно различать понятия «информация» и «сообщение». Для передачи или хранения информации используются различные знаки, позволяющие выразить информацию в некоторой форме.

Совокупность знаков, содержащих информацию, называют сообщением. Сообщение – это форма представления информации.

Примерами сообщений являются: текст телеграммы, речь оратора, показания измерительного датчика, команды управления и т.д.

Передача сообщений на расстояние осуществляется с помощью какого-либо материального носителя (бумаги, магнитной ленты или физического процесса (звуковых или электромагнитных волн, тока). **Сигнал** – материальный переносчик сообщения, т.е. изменяющаяся физическая величина, обеспечивающая передачу информации по линии связи.

**Линия связи** — это физическая среда, по которой происходит передача сигналов от передатчика к приёмнику.

В современных системах управления и связи чаще всего используются электрические сигналы. Сигналы формируются путём изменения параметров носителя. Изменение параметров носителя называют модуляцией.

В процессе преобразования сообщений в сигнал происходит кодирование сообщения.

Устройство, осуществляющее кодирование называется *кодером*.

При передаче сигналы подвергаются воздействию помех. Помехи заранее не известны и поэтому не могут быть полностью устранены. **Помехой** называется любое воздействие на полезный сигнал, затрудняющее его прием. Виды помех:

- 1) атмосферные помехи (грозовые разряды);
- 2) индустриальные помехи (помехи от электротранспорта, электрических двигателей, медицинских установок, систем зажигания двигателей);
  - 3) помехи от посторонних радиостанций и каналов

На приемной стороне осуществляется обратная операция – декодирование. **Декодирование** – восстановление по принятому сигналу переданного сообщения.

Решающее устройство, помещенное после приёмника, осуществляет обработку принятого сигнала для наиболее полного извлечения из него информации.

Декодирующее устройство, (декодер) преобразует принятый сигнал к виду удобному для восприятия получателем.

Канал связи – совокупность средств, предназначенных для передачи сигнала.

Одна и та же линия связи может использоваться для передачи сигналов между многими источни-ками и приёмниками, т.е. линия связи может обслуживать несколько каналов.

При передаче информации приходится решать две основные проблемы:

- 1) обеспечение помехоустойчивости передачи сообщений;
- 2) обеспечение высокой эффективности передачи сообщений.

Помехоустойчивость – способность информации противостоять вредному воздействию помех.

При данных условиях, т.е. при заданной помехе, помехоустойчивость определяет верность передачи информации.

**Верность принимаемой информации** – мера соответствия принятого сообщения (сигнала) переданному сообщению (сигналу).

**Эффективность системы передачи информации** — способность системы обеспечивать передачу заданного количества информации наиболее экономичным способом.

Повышение помехоустойчивости практически всегда сопровождается ухудшением эффективности и наоборот [1].

Задание 8. Ответьте на вопросы.

- 1. Что такое информация?
- 2.Что такое сообщение?
- 3. Что такое сигнал?
- 4. Что такое линия связи?
- 5. Что такое модуляция?
- 6. Что такое кодирование и декодирование сообщения и сигнала?
- 7. Что такое помеха?
- 8. Какие бывают помехи?
- 9. Для чего предназначено решающее устройство?
- 10. Для чего необходимо декодирующее устройство?
- 11. Что такое канал связи?
- 12. Что такое помехоустойчивость?
- 13. Какие проблемы чаще всего приходится решать при передаче сигналов?
- 14. Как повышение помехоустойчивости влияет на эффективность передачи сигналов?

**Задание 9.** Выполните синтаксический и пунктуационный разбор данных предложений. Охарактеризуйте их.

1.Линия связи – это физическая среда, по которой происходит передача сигналов от передатчика к приёмнику. 2. Помехи заранее не известны и поэтому не могут быть полностью устранены.

Задание 10. Трансформируйте (измените) предложения по модели.

*Модель:* ЧТО – это ЧТО. Ч<del>ТО м</del>вляется / называется ЧЕМ. И наоборот.

1. Информация – это совокупность сведений о каких-либо событиях, явлениях или предметах. 2.

Совокупность знаков, содержащих информацию, называют сообщением. 3. Линия связи — это физическая среда, по которой происходит передача сигналов от передатчика к приёмнику. 4. Сигнал — материальный переносчик сообщения, т.е. изменяющаяся физическая величина, обеспечивающая передачу информации по линии связи. 5. Помехой называется любое воздействие на полезный сигнал, затрудняющее его прием. 6. Канал связи — совокупность средств, предназначенных для передачи сигнала. 7. Сигналы формируются путём изменения параметров носителя. Изменение параметров носителя называют модуляцией.

Задание 11. Составьте рассказ по схеме «Система передачи информации» [2, с. 54].



Рис. 1. Система передачи информации

Работа над пониманием структуры текста

- Что такое план?
- Какие виды плана вы знаете? (Назывной, вопросный, тезисный)
- Как составить план?

Задание 12. Разделите текст на части. Составьте план текста.

Задание 13. Перескажите текст по плану.

# Заключительная часть

- 3.1 Подведение итогов занятия, оценка работы курсантов.
- 3.2 Задание для самостоятельной работы:
- 1) выполнить задания на усмотрение преподавателя.
- 3.3 Ответы на вопросы курсантов.

### Список литературы

- 1. Добротворский И.Н. Теория электрических цепей: Учебник для техникумов. М.: Радио и связь, 1989. 472 с.
- 2. Кузнецов Ю.В., Баев А.Б. Спектральный и временной анализ импульсных и периодических сигналов. М.: МАИ, 2007. 358 с.

© О.А. Кондрашова, 2016

УДК 00:57.01:579

# ИММУНОЛОГИЯ КАК ВЕРТИКАЛЬНАЯ НАУКА

# ЛОЖКИНА А.Н., СОЛОВЬЕВА Т.Л.

К. биол. наук, ст. науч. сотр., доцент кафедры микробиологии, вирусологии, иммунологии К. мед. наук, доцент кафедры микробиологии, вирусологии, иммунологии Читинская государственная медицинская академия

**Аннотация:** Среди дисциплин высшего образования есть науки, требующие непрерывного обучения или самообразования (информатика, компьютерные технологии и др.). В медицине это патология, иммунология, генетика (для врачей соответствующего профиля). В работе показана необходимость изучения иммунологии начиная с микробиологии («Введение в иммунологию»), далее отдельным предметом, позже в рамках дисциплины «Патологическая физиология», на старших курсах - «Клиническая иммунология и клиническая микробиология».

**Ключевые слова:** педагогика, медицинское образование, иммунология, микробиология, вертикальные науки

**Abstract:** Among the higher education disciplines have science that require continuous learning and self-education (computer science, computer technology and others.). In medicine this pathology, immunology, genetics (for the relevant practitioners). The paper shows the need study of immunology beginning with microbiology («Introduction to immunology»), then a separate subject, within the discipline of pathological physiology and in last courses "Clinical Immunology and clinical microbiology."

**Keywords:** teaching, medical education, immunology, microbiology, vertical science

За рубежом в ряде вузов иммунология начинается в виде отдельных занятий в курсе общей биологии, затем биохимии (иммунобиохимические методы диагностики, защитные белки http://www.strath.ac.uk/courses/undergraduate/biochemistryimmunology/), микробиологии (общая иммунология; [1]), собственно иммунологии ( http://www.strath.ac.uk/courses/undergraduate/immunology/, [2], далее в курсе фармакологии (иммуномодуляторы; http://www.strath.ac.uk/courses/undergraduate/immunologypharmacology/), патологической физиологии (иммунопатология), клинической иммунологии (http://www.sacema.org/uploads/Essential-Clinical-Immunology.pdf) и клинической микробиологии.

Учебные дисциплины и некоторые темы можно разделить на горизонтальные и вертикальные [3]. (Термин «вертикальные науки» заимствован из зарубежного источника [4].) Иммунология, учение о патологии и патогенезах, антибиотики, кровь, лейкоцитарная формула – это вертикальные предметы и темы, которые изучают в рамках разных дисциплин.

Процитируем аннотацию к предмету «Клиническая иммунология» (5 курс; итог знаний и умений) одного из зарубежных вузов. «К концу курса иммунологии инфекционных болезней студенты должны уметь:

- продемонстрировать специальные знания и понимание основных принципов иммунитета хозяина к инфекции против разнообразных патогенных для человека микроорганизмов;
- применять эти знания для решения широкого круга практических навыков и методов, в частности, современных молекулярных и клеточных методов оценки иммунного ответа к патогенам;

- критически оценивать, отбирать и применять соответствующие методы исследования для изучения основных иммунологических механизмов и прикладных проблем в иммунологии инфекции;
  - критически оценивать первичные научные данные в опубликованной научной литературе;
- интегрировать и представлять ключевые иммунологические концепции на высоком уровне как в устной, так и в письменной форме.»

В каждом пункте связь иммунологии с микробиологией. Как можно добиться таких результатов, если иммунология не станет вертикальной наукой? Вертикаль — это прекрасно; а значит можно в силу преемственности кафедр рассуждать со студентами и о состоянии крови (анализе крови) при инфекциях (коклюш, бруцеллез, лептоспироз, клостридиальная гангрена ...), и об иммунограмме. Студент должен понимать возможную причину отклонения от нормы — адаптация к инфекции, декомпенсация, следствие действия токсина бактерий и пр.; оценивать - хорошо это или плохо. Так что же дурного в контрольной точке «Лейкоцитарная формула» (http://metafiz.ru/ , http://metafiz.ru/images-imm/1-blood.html) в курсе микробиологии? Рассуждать можно лишь убедившись, что у студента есть база. С каждым годом учащиеся должны видеть за анализом крови все больше информации.

На взгляд авторов, «введение в иммунологию» нельзя убирать из курса микробиологии; необходимо оставить для этой цели хотя бы три лекции и одно-два практических занятия). Предлагаемый минимум тем лекций и/или практических занятий по иммунологии в курсе дисциплины «Микробиология»:

1. Понятие об иммунитете. Наследственный, приобретенный (активный, пассивный), нестерильный, протективный, непротективный иммунитет.

Гнотобиотические животные, особенности иммунитета. Клеточный и гуморальный иммунитет; механизмы защиты и регуляции (цитокины). Роль клеточного иммунитета в защите от внутриклеточных и грибковых инфекций.

- 2. Неспецифические (и специфические) факторы защиты разных отделов тела человека (пищеварительной системы, в т.ч. тонкой и толстой кишки, верхних и нижних дыхательных путей, влагалища /кислота лактобактерий, slgA и lgG в отличие от других слизистых/, выделительной системы, глаз, кожи; внутренней среды организма, в т.ч. крови /система комплемента и др./). Патогены как индукторы инфекционного воспаления.
- 3. Антигены; антигены микроорганизмов и вирусов (серотипы; протективные и непротективные антигены; суперантигены). Вакцины, в т.ч. анатоксины; применение. Конъюгированные вакцины с тимуснезависимыми антигенами. Иммуноглобулины; классы; общие и специфические антитела. Антитоксические сыворотки, применение, сывороточная болезнь. Динамика синтеза специфических антител. Трактовка результатов серодиагностики при разном соотношении антигенов и антител (в сыворотке крови); понятие серологического окна.
  - 4. Серологические реакции. Трактовка результатов.
- 5. Инфекционная иммунология (противовирусная, антибактериальная, противогрибковая, антипаразитарная защита)

Последние две-три темы – обязательные для курса микробиологии (родные); остаются спорными первые, которые должны быть включены в рабочие программы по предмету «Микробиология, вирусология». Как видно из перечня плана, темы почти не стыкуются с дисциплиной «Общая иммунология». Данный материал нельзя включать только как самостоятельную работу; устное проговаривание на занятиях обязательно в силу множества следствий, вытекающих из основной базовой информации.

Без данного минимума бессмысленно разбирать темы «ЛПС-шок /патогенез/ как возможное осложнение антибиотикотерапии» [ЛПС – липополисахарид грамотрицательных бактерий], «Микрофлора тела человека» (разбор с факторами защиты и следствиям иммунодефицита, либо, наоборот, скопления защитных клеток), а также частную медицинскую микробиологию. Кстати, за рубежом даже в сельскохозяйственных вузах есть предмет «Ветеринарная иммунология», естественно, применимо к инфекциям. [5, 6]

Приведем примеры патогенеза (иммунопатогенеза) некоторых инфекций, требующие обязательных знаний по иммунологии. (Таблица 1)

Таблица 1 Примеры патогенеза и иммунопатогенеза некоторых инфекций (помимо прямых механизмов защиты)

гы О систе- вой ин- Оскольку бствуют Иный
вой ин- оскольку бствуют иный
оскольку бствуют іный
бствуют <sup>*</sup>
бствуют <sup>*</sup>
ІНЫЙ
NMUIIOR
агоцитоз
поципоз
стации
•
муните-
ировать
еской
паценты
ся синтез
е имму-
н кле-
леточ-
екция,
ди бе-
сть кле-
ОЛЬКУ
остаточ-
701a101
теталь-
нитета.
питета.
течени Иствия
и), по-
х не
льствует
- О ВЫ-
HBsAg/ в
∕Іммуно-
генов и
антител
оте) кин

Опишем для примера и несколько ключевых направлений патогенеза эндотоксического шока (вызванного ЛПС ряда бактерий – менингококков и других).

- 1. ЛПС стимулирует экспрессию макрофагами, моноцитами, эндотелиальными клетками тканевого фактора (ТF) индуктора внешнего пути свертывающей системы крови, что чревато (при истощении антикоагулянтов) тромбозами. Если кролику внутривенно ввести 5 мг ЛПС (шигелл или иных патогенов), то животное погибает примерно через пять часов от тромбозов.
- 2. ЛПС активирует систему комплемента, в результате чего наиболее активный пептид С5а вызывает высвобождение гистамина тучными клетками (т.е. снижение или падение кровяного давления; собственно шок), активацию нейтрофилов, макрофагов с итоговым повышением радикалообразования (очаги деструкции), «цитокиновой бурей».
- 3. Повышенный синтез цитокинов, особенно провоспалительных, приводит к лихорадке, еще большей стимуляции свертывания крови, радикалообразования, иных клеток организма.

Вывод – нельзя вводить шприцем высокую дозу бактерицидного антибиотика при серьезной лихорадке неизвестной этиологии. Без знаний системы комплемента ни ЛПС-шок, ни отек Квинке (как одно из возможных осложнений инфекционного процесса) пояснить невозможно.

Фонд оценочных средств часто включает тестирование. К сожалению, студенты запоминают свои неправильные ответы, что недопустимо, поэтому тестирование желательно проводить по компьютерным программам, выставляющим сразу правильные ответы [см. http://www.biology.arizona.edu/immunology/tutorials/immunology/main.html в рамках проекта «Введение в биологию» (http://www.biology.arizona.edu/DEFAULT.HTML), http://www.learningnurse.org/index.php/assessment/games (тесты по разным темам; пароль - 1), http://www.cellsalive.com/quiz3.htm и др.].

Все учебники по микробиологии для вузов называются «Микробиология, вирусология, иммунология», большинство кафедр микробиологии за рубежом — также «Microbiology & Immunology». Так почему же нельзя ввести раздел «Введение в иммунологию; инфекционная иммунология» в дисциплину «Микробиология, вирусология»?

### Выводы:

- 1. Предметы «Микробиология, вирусология» и «Иммунология» ставить в медицинских вузах одновременно и/или разрешить введение разделов «Введение в иммунологию; инфекционная иммунология», «Клиническая иммунология и клиническая микробиология» [7] в рамках дисциплины «Микробиология, вирусология».
- 2. В рабочую программу по дисциплине «Микробиология, вирусология» включить паспорт компетенции по освоению патогенезов (тоже вертикали в образовании), поскольку без разбора иммунопатогенезов преподавание частной микробиологии превратится в набор энциклопедических фактов (без понимания происходящих в организме процессов), что на современном уровне развития информатики выглядит смешным.

### Список литературы

- 1. Frank S. A. Immunology and evolution of infectious disease. Princeton University Press, 2002. 349 p.
- 2. Abbas A. K., Lichtman A. H. H., Pillai S. Cellular and molecular immunology. Elsevier Health Sciences, 2014. 536 p.
- 3. Ложкина А.Н., Соловьева Т.Л., Железнова Е.А. «Вертикальные науки" в системе образования // Актуальные проблемы современного образования. Мат. III межрегион. науч.-метод. конф. Воронеж. 2011. С. 69-74.
- 4. Hofkirchner W. The Quest for a Unified Theory of Information: Proceedings of the Second International Conference on the Foundations of Information Science. Psychology Press, 1999.
  - 5. Day M.J., Schultz R.D. Veterinary immunology: principles and practice. CRC Press, 2014. 318 p.
  - 6. Tizard I.R. Veterinary immunology. Elsevier Health Sciences, 2013. 552 p.
- 7. Chapel, H., Haeney, M., Misbah, S., & Snowden, N. Essentials of clinical immunology. John Wiley & Sons, 2013. 362 p. http://www.sacema.org/uploads/Essential-Clinical-Immunology.pdf

УДК 796.011.1

# ПРОФИЛАКТИКА ПЛОСКОСТОПИЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

# СТАРОДУБЦЕВА М. А

должность: студентка юридического факультета Место работы: ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет»

Научный руководитель: ДЕНИСОВА ГАЛИНА СЕРГЕЕВНА

ученая степень, должность: доцент кафедры физического воспитания Место работы: ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет».

Аннотация: Представлены направления лечения плоскостопия средствами медицины и лечебной физической культуры. Выделены цели ЛФК при плоскостопии, условия ее действенности, дана общая характеристика комплекса упражнений ЛФК при плоскостопии. Отдельно описан такой эмпирический элемент исследования как опрос на выявление плоскостопия, указана проблема психологического ступора и инертности действий при постановке диагноза «плоскостопие».

**Ключевые слова**: лечебная физическая культура, супинаторы, тепловое лечение, физиотерапия, опрос, инертность и инфантильность, хирургическое вмешательство.

### PREVENTION OF FLATFOOT BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE

# Starodubtseva M. A

Position: law student

Work place: FGBOU VPO "Altai state University"

Supervisor: Denisova Galina

PhD position: associate Professor, Department of physical education

Work place: FGBOU VPO "Altai state University".

**Abstract**: the treatment of flatfoot by means of medicine and medical physical culture. Allocated to the target therapy for flat feet, the conditions of its effectiveness, give a General description of the complex physical therapy exercises for flat feet. Separately described such empirical element of the study as a survey to identify flat feet, provided the problem of psychological stupor and inertia action when the diagnosis of "flat feet".

**Key words:** therapeutic physical culture, arch supports, heat therapy, physiotherapy, survey, inertia and immaturity, surgery.

В настоящее время уже давно доказана взаимосвязь между умственным трудом и физическими нагрузками. А значит, физические упражнения надо рассматривать не только как развлечение и отдых, но и как средство сохранения здоровья и работоспособности.

Точно известно, что 55-75 % сегодняшних первокурсников аномальны по состоянию здоровья. Около половины всех студентов по состоянию здоровья отнесены к подготовительной и специальной группе по физкультуре.

Согласно ежегодным мониторинговым исследованиям, наибольший процент патологий составляют функциональные отклонения опорнодвигательного аппарата, а количество студентов, страдающих плоскостопием, варьируется, по данным различных источников, от 40 до 70 %.

К сожалению, надеяться на полное исцеление от плоскостопия, особенно при серьёзной патологии, невозможно. Полное излечение плоскостопия возможно только в детстве. У взрослых развитие

болезни можно лишь притормозить. Следует помнить, что лечение этого заболевания длительное и требует непосредственного участия больного. Основные усилия врачей направлены на снятие болевого синдрома, восстановление подвижности суставов, укрепление мышц и связок стопы и голеностопного сустава. [№1, ст.294]

Так, к основным приемам лечения плоскостопия относятся или готовая ортопедическая обувь, или ортопедические стельки-супинаторы (есть вариант стелек, которые крепятся на обычную подошву, в том числе на обувь с высоким каблуком). Основной принцип - приподнимание специальными накладками внутреннего края стопы в среднем и заднем отделах и наружного края - в переднем отделе стопы. При этом продольный и поперечный своды стопы обретают дополнительную поддержку, которая позволяет легче переносить длительную физическую нагрузку.

Дополнением могут стать тепловые ванны для снятия усталости и напряжения ног. Вечером можно подержать ноги в горячей ванночке с настоем ромашки или морской соли, а также хвойного экстракта - все эти средства обладают тонизирующим действием. Если после такой процедуры облить ноги холодной водой или протереть кусочком льда, усталость уйдет, как будто ее и не было.

В лечении плоскостопия нередко применяется физиотерапия (парафино-озокеритовые аппликации, электрофорез и др.), благодаря воздействию которой улучшаются обменные процессы и кровообращение в тканях, а также опосредованно укрепляются своды стоп. Массаж и физиолечение назначаются курсами, обычно по 10 - 15 процедур. Желательно проводить 2 -3 курса в год.

Среди всех известных методов лечения плоскостопия наиболее физиологически обоснованным является лечебная физкультура (ЛФК), поскольку известно, что для восстановления сводов стопы необходимо восстановление мышечной тяги, т.е. повышение силы ослабленных при плоскостопии мышц - сгибателей и супинаторов стопы (задняя большеберцовая, длинный сгибатель пальцев и длинный сгибатель большого пальца).

Цель ЛФК при плоскостопии состоит в том, чтобы укрепить ослабленные связки и мышцы, закрепить достигнутые при лечении результаты (в том числе хирургическом) и тем самым предотвратить развитие заболевания. Лечебной физкультурой необходимо заниматься каждый день не менее 10-15 минут, а лучше будет, если вы будете делать это несколько раз в день. К сожалению, ЛФК действенно только при продольном плоскостопии. При поперечном плоскостопии действие ЛФК минимально из-за того, что мышцы голени, которые при этом тренируются, практически не оказывают никакого влияния на поперечный свод стопы.

Традиционная методика ЛФК представляет собой комплекс специальных упражнений (от 15 до 20) для мышц голени и стопы, выполняемых из различных исходных положений: лежа, сидя, стоя, в ходьбе, с применением специальных пособий: мелких предметов, ребристых и скошенных поверхностей, специальных дорожек, сложенных из мелких камней различного размера и конфигурации.

Вначале эти упражнения выполняются в положении лежа и сидя, исключая влияние веса тела, когда мышцы еще недостаточно окрепли. Затем уже переходят в положение стоя. Кроме того, в качестве гимнастики можно использовать упражнения в естественных условиях - ходьбу босиком по рыхлой почве, песку, бревну, лазание по канату, подгребание песка стопами, плавание, «собирательные» игры пальчиками ног: разбросав карандаши, шарики или другие мелкие предметы и др. Все упражнения направлены на активацию мышц голени и стопы, участвующих в формировании сводов. Одним из упражнений является сгибание стопы с одновременным разгибанием колена. Режим работы мышц при выполнении этих упражнений динамический, то есть такой, при котором сокращение тренируемых мышц происходит кратковременно, при невысоком уровне их активации. Уровень нагрузки определяется продолжительностью занятия, количеством выполняемых упражнений, исходными положениями и количеством повторений каждого упражнения. Занятия групповые, по 10 - 15 человек в группе. [№3, ст.148]

В данное время, в связи с обширной базой информации, без труда можно найти не только комплексы упражнений для профилактики плоскостопия, но и комплексы упражнений для лечения плоскостопия. Точно можно сказать, что они очень похожи. Многие упражнения для лечения плоскостопия используются и для его профилактики. Все они выполняются босиком и из различных положений. [№2,

ст.341]. Но, в конечном счете, при лечении плоскостопия все зависит от воли самого больного. Как говорится, спасение утопающих – дело рук самих утопающих.

Если ситуация доведена до тяжелых форм плоскостопия, необходимо хирургическое вмешательство. При резкой деформации большого пальца, постоянной боли и невозможности подобрать обувь приходится прибегать к хирургическому лечению. Однако искусственно создать нормальную форму стопы и восстановить ее функции удается далеко не всегда, да и восстановительный период после таких операций достаточно долог.

В настоящее время существует более 400 оперативных методик по коррекции деформаций стопы. Условно их можно разделить на следующие виды.

- \* Операции на мягкотканых структурах (кожа, мышцы, сухожилия, связки, нервы, сосуды).
- \* Операции на костях и костных структурах.
- \* Комбинированные вмешательства.

Операции эти достаточно сложные и проводятся после тщательного обследования пациента. Главная опасность плоскостопия – возможность размягчения стопы и утраты ею подвижности, наличие невыносимых болей при ходьбе.

В процессе исследования автором был проведен опрос, целью которого являлось выявление среди школьников и студентов процента больных плоскостопием различной степени тяжести. С помошью метода плантографии было опрошено 144 респондента, 60 школьников и 84 студента. Выяснилось, что процент плоскостопия среди студентов выше, чем среди школьников, 76% против 48%. Думается, это связано с возросшей нагрузкой на ОДА( опорно-двигательный аппарат) и повышенным эмоциональным напряжением в высших учебных заведениях, в сравнении со школами. Плюсом является то, что студентов с плоскостопием III степени, в отличие от школьников, не обнаружено. Опрос выявил еще одну проблему, связанную с плоскостопием – инертность и инфантильность, в какой-то мере, школьников и студентов. Большинство из них относятся к плоскостопию, как к чему-то несерьезному и незаметному, не сознавая, что в запущенном виде оно может представлять собой довольно тяжелую проблему. В перспективе, без постоянного наблюдения и систематического лечения, плоскостопие может привести к обездвиженности, ходить станет больно настолько, что будет необходима инвалидная коляска. Но, пока подобной проблемы конкретно с ними нет, что школьники, что студенты игнорируют плоскостопие, надеются, что вот их непременно пронесет. Это уже психологическая особенность самого человека - надежда каждого, что беда случится с кем-то, только не с ним. Несмотря на обширную информацию по плоскостопию в Интернете, на предлагаемые комплексы упражнений по его профилактике, учащиеся предпочитают абстрагироваться от данной проблемы и забыть о ней.

Таким образом, учитывая актуальность выделенной проблемы, возникает необходимость реализации целостной профилактической системы, строгого соблюдения всех назначенных врачом процедур и регулярного выполнения упражнений лечебной физической культуры. Плоскостопие невозможно излечить полностью, но неудобства, им вызываемые, можно свести к минимуму. В каждом конкретном случае все зависит от самого больного, поэтому главная задача специалиста даже не в том, чтобы разработать комплекс упражнений, а в том, чтобы внушить больному мысль о необходимости лечения. Нужна психологическая установка, мотивация человека, это поможет ему преодолеть инертность в борьбе с проблемой. Серьезным стимулом может стать перспектива неподвижности больного, возможность передвижения только в коляске, или необходимость систематического хирургического вмешательства. Только при тесном сотрудничестве врача, специалиста по лечебной физической культуре и самого больного можно достичь в лечении плоскостопия максимального результата.

### Список литературы

- 1. Годунов С.Ф. Деформации стопы. Многотомное руководство по ортопедии и травматологии. Под ред. А.М.Волкова. 1984; 2: 702–16.]
  - 2. «Лечебная физкультура: справочник» / Под ред. В.А. Епифанова. М.: Медицина 1988 г.
- 3. Матвеев С.В. Херодинов Б.И. «Здоровый ребенок. Физическое воспитание и врачебный контроль». СПб.: Сотис. 1999.

УДК 159

# ИЗУЧЕНИЕ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

# САМОХОДКИНА Л.Г.

преподаватель кафедры социальной и дошкольной педагогики, аспирант ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»

# ПАНКОВА О.И.

старший воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 104 «Рукавичка»

**Аннотация:** в статье описываются исследования способностей детей дошкольного возраста с целью индивидуализации обучения и развития, возможности составления индивидуального маршрута развития ребенка в условиях дошкольной организации. Представлен частичный опыт работы детского сада по развитию интеллектуальных способностей детей, по созданию модели педагогического сопровождения детей и родителей в рамках развития и изучения особенностей детей.

**Ключевые слова**: способности, интеллект, интеллектуальное развитие, логико-математический интеллект, лингвистический интеллект, визуально-пространственный интеллект, телесно-двигательный интеллект, музыкально-ритмический интеллект, внутриличностный интеллект, межличностный интеллект, эмоциональный интеллект.

# STUDY ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN AS THE BASIS OF INDIVIDUALIZATION OF TRAINING IN PRESCHOOL ORGANIZATION

**Abstract:** The article describes the research abilities of children of preschool age with the aim of individualization of learning and development, the possibility of drawing up an individual route of child development in the conditions of preschool organization. The article presents a partial experience of the kindergarten for the development of intellectual abilities of children, to establish a model of pedagogical support for children and parents within the framework of the development and learning characteristics of children.

**Key words:** abilities, intelligence, intellectual development, logical-mathematical intelligence, verbal-linguistic intelligence, visual-spatial intelligence, bodily-kinesthetic intelligence, musical-rhythmic intelligence, intrapersonal intelligence, interpersonal intelligence, emotional intelligence.

Каждый ребенок стремиться к постоянному взаимодействию с окружающим его миром, стремиться удовлетворить свою любознательность и ненасытность в познании. Для того, чтобы любознательность малыша удовлетворялась, и он рос в постоянном умственном и интеллектуальном развитии, необходимо создать определенные материальные, кадровые и методические условия для развития.

Одна из главных задач образования на современном этапе - это воспитание человека интел-

лектуально развитого, умеющего креативно мыслить. Существует острая необходимость уделить особое педагогическое внимание целенаправленному развитию интеллектуальных способностей ребенка на первой ступени образования – этапе дошкольного образования. Необходимо обучать дошкольника технике и технологии мыслительных действий, процессам познавательного поиска [1].

При анализе условий, было проведено исследование индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста (респонденты в количестве 60-детей старшего дошкольного возраста и 60-родителей) с целью определения группы, педагогическая деятельность с которой будет направлена на интеллектуальное развитие как развитие высокого уровня способностей. Анализ полученных данных представлен в виде рисунков.

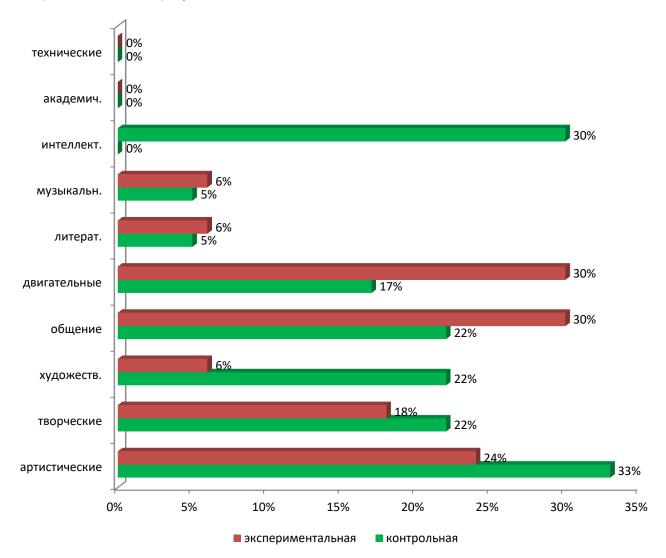


Рис. 1. Определение уровня проявления способностей ребенка (Сизанов А.Н.) анкета для родителей и педагогов – констатирующее исследование октябрь 2015 г.

На рисунке видно, что проявление способностей в разных группах значительно отличается по виду и значению. Причем наибольшее значение не превышает 33% - 1/3 группы детей — 10 дошкольников с ярким уровнем проявления каких-либо склонностей.

Совпадение выявлено в параметрах «технические способности» и «академические» - 0% - в обеих исследуемых группах.

«Рисунок 2» иллюстрирует мнение педагогов и родителей воспитанников об уровне проявления способностей, что свидетельствует о возможности построения индивидуальных развивающих маршрутов для детей.

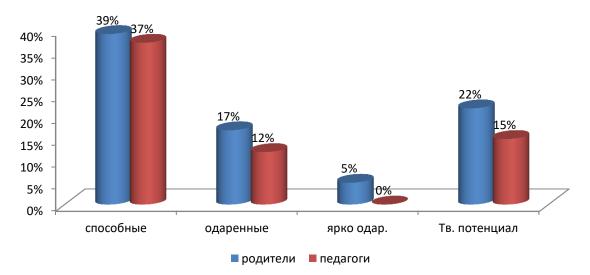


Рис. 2. Определение одаренных детей (методика экспертных оценок Лосева А.А.) для родителей и педагогов - констатирующее исследование октябрь 2015 г.

«Рисунок 3» демонстрирует высокий уровень развития формальной рефлексии и низкий уровень развития содержательной в контрольной и экспериментальной группах детей при исследовании.

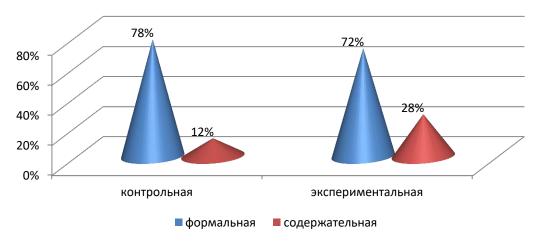


Рис. 3. Определение различий в развитии интеллектуальной рефлексии у детей 5–7 лет (Методика «Почтальон» (А. 3.3ак, 1987) - констатирующее исследование октябрь 2015 г.

На основе знаний об уровне и виде развития рефлексии может быть создана модель педагогического воздействия и сотрудничества способствующая индивидуализации развития ребенка. Работа педагогов по решению данной проблемы будет сопровождаться работой над повышением личного уровня профессионализма, создание системы работы не только с детьми, посещающими дошкольную организацию, но и их родителями.

Для того, чтобы грамотно строить работу по интеллектуальному развитию, педагог должен четко представлять себе, что такое ИНТЕЛЛЕКТ. Интеллект- качество психики, охватывающее различные стороны деятельности человека. Это способность приспосабливаться к изменяющимся условиям, умение действовать в разнообразных ситуациях на основе имеющихся знаний. Интеллект - это не знания, полученные в результате образования. Это не начитанность, не обширные запасы информации. Можно знать много увлекательных сведений, но не уметь их сопоставлять, анализировать, логически мыслить [3].

Гарвардский психолог Ховард Гарднер дал понятие многостороннего интеллекта и описал его в следующих вариантах, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Виды интеллекта (Х. Гарднер)

	DIADI IIII O DI ADALIO DI					
№ п\п	Вид интеллекта	Содержание проявлений				
1.	лингвистический	способности, связанные с речью, чтением, письмом				
2.	логико-математический	обуславливает умение решать головоломки, различные зада				
3.	визуально-	связан с образным мышлением, которое в дальнейшей ж				
	пространственный	определяет способности человека в живописи, архитектуре, скульптуре.				
4. телесно-двигательный		отражает умение владеть своим телом (Он нужен не только для танцев и спорта. Он, в сочетании с визуально-пространственным интеллектом, необходим хирургам, механикам и любым специалистам, работа которых требует точных движений и отработанных двигательных навыков.)				
5.	музыкально-ритмический	лежит в основе музыкального слуха				
6.	внутриличностный	это способность к самопознанию, понимание того, что на самом деле мы хотим, самооценка, самоопределение				
7.	межличностный	способность к общению и сотрудничеству с другими людьми.				
8.	эмоциональный	является главным условием лидерства, успеха в трудовой сфере, счастья и уверенности в жизни (Соединение внутриличностного и межличностного интеллекта являются составляющими интеллекта, который не менее важен, чем логикоматематический. Его называют "здравым смыслом" человека.)				

Около 80% успеха в социальной и личной сферах жизни определяет именно уровень развития эмоционального интеллекта, и лишь 20% - всем известный IQ – коэффициент интеллекта, измеряющий степень умственных способностей человека [3].

Для определения уровня развития интеллекта детей старшего дошкольного возраста можно использовать следующие методики: прогрессивные цветные матрицы Равена, тест для изучения дифференцированного восприятия «Найди квадрат» К.Л.Печора, тест Г.Айзенка «Лишний предмет» для оценки образнологического мышления и умственных операций анализа и синтеза, тест «Узнай фигуру» Р.С.Немова для оценки познавательного интереса, тесты Г.Г.Григорьевой «Пиши кружочками» и «Чтение схем».

Задачи, решаемые педагогами дошкольной образовательной организации в ходе работы по интеллектуальному развитию, следующие: создание условий для формирования интеллектуальных способностей и индивидуального для каждого ребенка стиля познавательной деятельности; развитие познавательного интереса детей, любознательности; формирование активности, стремления к получению знаний; развитие познавательных способностей дошкольников как основы интеллекта через использование современных образовательных технологий; развитие познавательной деятельности, развитие познавательных психических процессов.

Работы выдающихся педагогов – психологов (Л.А. Вегнер, А.А. Столяр, Л.Ф. Тихомирова, Б.И. Никитин, З.А. Михайлова, Е.В. Колесникова) доказывают, что не менее важным, чем владение арифметическими операциями, для подготовки детей к усвоению математических знаний является формирование умения логически мыслить. Дошкольников нужно учить не столько измерять и вычислять, сколько рассуждать. Логическое мышление — это управляемое мышление, это умение оперировать абстрактными понятиями, мышление путём рассуждений, умение выстраивать причинно- следственные связи.

Среди компонентов системы интеллектуального развития, разработанной в нашей ДОО, главное место отводится, конечно же, богатой, разнообразной, грамотно выстроенной развивающей предметнопространственной среде.

В детском саду постоянно обновляется развивающая предметно- пространственная среда, способствующая интеллектуальному развитию дошкольников. Продолжается процесс значительного обновления картотек с материалами для интеллектуального развития, закупается новое лабораторное оборудование,

современные развивающие материалы для проведения опытов, экспериментов, организации самостоятельной детской деятельности. В учреждении функционирует лаборатория, в помещении которой воспитатели имеют возможность проводить с детьми более сложные и разнообразные опыты и эксперименты, которые затруднительно было бы выполнить в групповом помещении. В каждой группе оборудован уголок для экспериментальной деятельности.

Очень эффективны в работе по интеллектуальному развитию известные мировые геометрические головоломки: танграм, квадрат Пифагора, магический квадрат, монгольская игра, магический круг, вьетнамская игра, колумбово яйцо, чудесный круг, пентамино, лист и другие.

Материалы по изготовлению и использованию головоломок своими руками представлены на педагогическом блоге старшего воспитателя «Наш любимый детский сад». По предложенным схемам педагоги могут изготовить головоломки из подручных материалов, например: двухстороннего цветного картона, офисных пластиковых папок, пластиковых упаковок от компакт-дисков, а также с помощью ламинатора [2].

Самой популярной головоломкой из представленных является танграм, который отличается от квадрата Пифагора, магического квадрата и монгольской игры способом разбивки на детали. В результате складывания деталей друг с другом получаются плоскостные фигуры, напоминающие различные предметы: люди, животные, орудия труда, предметы обихода и т.д. Занимаясь с танграмом дети учатся выделять в силуэтах геометрические фигуры, визуально разбивать объект на части, составлять из частей целое изображение.

Вьетнамская игра отличается от других головоломок тем, что у элементов нет ни одной прямой линии.

Педагог может разнообразить работу и дополнительно мотивировать ребенка к использованию головоломок с помощью фоновых рисунков, на которых выкладываются силуэты животных или растений. Рисунки можно сделать с помощью ИКТ, но лучше заранее изготовить их с детьми в совместной деятельности в творческой мастерской.

При составлении фигур любых головоломок нужно придерживаться простых правил: части фигуры должны соединяться таким образом, чтобы они не перекрывали друг друга, а также в фигуре должны быть использованы все части.

Работа педагогического коллектива по интеллектуальному развитию дошкольников координируется методической службой учреждения. Для педагогов регулярно проводятся обучающие мероприятия и мастер-классы, ежемесячно проводятся открытые просмотры совместной деятельности.

Стимулирование интеллектуального развития воспитанников реализуется через систематическое, поэтапное внедрение в образовательный процесс современных педагогических технологий. Это способствует росту интеллектуальной культуры всех участников воспитательно – образовательного процесса.

Успешность и результативность образовательной деятельности невозможна без тесной связи с родителями.

Пропаганда вопросов интеллектуального развития ведётся через сайт учреждения. Педагогами детского сада созданы родительские группы в социальных сетях, где активно обсуждаются вопросы развития детей, в том числе интеллектуального.

Дошкольники с более развитым интеллектом более уверены в своих силах, легче адаптируются в новой обстановке, лучше подготовлены к школьному обучению. А это значит, они станут успешными в будущем и востребованными обществом.

# Список литературы

- 1. СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ Самоходкина Л.Г. Материалы ежегодной отчетной научной конференции аспирантов и соискателей Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2016. Т. 1. С. 105-109.
  - 2. http://104detsad.blogspot.ru/
  - 3. http://psixologiya.org/

УДК 378.14

# ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ «РАБОТА В КОМАНДЕ» КАК ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ»

# ТАТАРИНОВА Г.Б.

старший преподаватель

ФГБОУ ВО Сибирский государственный университет путей сообщения

**Аннотация:** В статье рассматривается понятие «компетенции», условия и методы реализации компетентностного подхода к процессу профессионального образования. Приводятся результаты исследования компетенции «работа в команде» как основы формирования социальных компетенций студентов, обучающихся по программе бакалавриата по направлению «Управление персоналом».

**Ключевые слова:** качество образования, компетенции, работа в команде, психолого-педагогические условия, компетентностный подход в образовании.

# A STUDY OF THE COMPETENCE "TEAM WORK" AS THE BASIS OF FORMATION OF THE SOCIAL COMPETENCES OF THE BACHELOR IN A DIRECTION "PERSONNEL MANAGEMENT"

Tatarinova G.B.

**Abstract**: The article discusses the concept of "competence", conditions and methods of implementation of the competency approach to the process of vocational education. The results of the research competence "teamwork" as the basis for the formation of social competence of students enrolled in an undergraduate program in "Human Resource Management".

**Key words:** quality of education, competence, teamwork, psychological and pedagogical conditions, competence approach in education.

Качество результата профессионального образования рассматривается в современной литературе как соответствие характеристик выпускника современным условиям и требованиям профессиональной деятельности, и определяется через понятие «компетенции», включающее знания, умения, способность их применения, а также индивидуальный стиль деятельности, обеспечивающие получение эффективного результата. Сафонцев С.А. рассматривает компетенцию как «определенную модель поведения, позволяющую освоить некую область знаний или сферу деятельности, предполагающую овладение знаниями, умениями, навыками» [1, с. 270]. Е.В. Терентьева - как «интегративное знание своих собственных ресурсов, мобилизуемых специалистом для того, чтобы управлять новыми ситуациями, с которыми он сталкивается в профессиональной деятельности [1, с.132]. Основными психолого-педагогическими условиями реализации компетентностного подхода в образовании, с т.зр. Н.В. Третьяковой [2, с. 15] являются активность познавательной деятельности

обучающихся; развитие их творческого мышления, а также проблемно-деятельностное обучение. А.В. Авдеева [3, с. 16] выделяет следующие компоненты процесса формирования компетенций в вузе: когнитивный (необходимые знания), мотивационный (формирование устойчивых мотивов деятельности), операциональный (создание ситуаций для проявления компетенций), оценочно-рефлексивный (осознание своих действий, приемов, способов и т.д.). Основными методами организации компетентностно-ориентированного образовательного процесса, по мнению М.В. Трофимова [4, с. 12], являются проблемный (стимулирует заинтересованное отношение студента к изучаемой дисциплине), проектный (обеспечивает применение полученных знаний и умений на практике) и диагностика уровня достижений (стимулирует внутреннюю мотивацию студентов).

По результатам анализа литературы по вопросам качества профессионального образования, мы выделяем четыре группы компетенций выпускника вуза: 1) общепрофессиональные (академические) объем знаний и навыков, необходимых для работы в какой-либо профессии; 2) специальные (операционно-технологические) – специальные профессиональные знания и навыки, обеспечивающие работу в конкретной профессиональной области (специальности) на определенном квалификационном уровне, обусловленном требованиями должности); 3) социальные (социально-коммуникативные и организационно-управленческие) – умение работать в коллективе и управлять коллективом); 4) персональные (социально-личностные и инструментальные) – знания и навыки, обеспечивающие управление личной эффективностью. Наиболее важными из них для будущего специалиста по управлению персоналом, по нашему мнению, являются социальные компетенции, поскольку основным профессиональной деятельности СЛУЖИТ коммуникативная и организационноуправленческая деятельность. О.В. Попова определяет организационно-управленческие компетенции как «совокупность знаний, умений, ценностный ориентаций и личностных качеств студентов, способность и готовность к выполнению организационных и управленческих функций в студенческом коллективе, принятию индивидуальных и коллективных управленческих решений» [5, с. 9]. В качестве основных психолого-педагогических условий формирования компетенций автор рассматривает включение студентов в различные виды коллективной деятельности и выбор стиля педагогического руководства группой.

В нашей работе мы проводили диагностическое исследование уровня выраженности компетенции «работа в команде», как основы для формирования социальных компетенций у студентов первого курса, обучающихся по программе подготовки бакалавров по направлению «Управление персоналом». Исследование проводилось методом наблюдения за участниками игры «Гидроплан». В игре принимали участие три команды по 12 человек, оценку работы участников каждой команды осуществляли по 10-12 наблюдателей. По результатам игры оценивались: 1) разница между индивидуальным и экспертным решением (как показатель способности применять знания для решения задач); 2) разница между индивидуальным и групповым решением (как показатель способности убеждать); 3) активность в команде; 4) оценка наблюдателями уровня развития компетенции «работа в команде». Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 1. В целом можно отметить низкий уровень знаний, необходимых для решения задачи, во всех командах (максимальное расхождение результатов индивидуального и экспертного решения более чем у 72% участников команд).

Высокий показатель умения убеждать показали 50% участников команды 1, при этом практически столько же участников проявляли высокую активность при принятии группового решения, и получили низкую оценку компетенции «работа в команде» от наблюдателей, поскольку в качестве основной модели поведения в процессе выработки решения использовались нарушение личных границ, повышенный тон и агрессивные личные выпады. Работа команды 2 проходила менее напряженно, характеризовалась быстрым и четким распределением командных ролей и заняла минимальное количество времени. По результатам оценки наблюдателей более чем у 90% участников отмечен высокий уровень компетенции «работа в команде». Принятие группового решения в команде 3 заняло максимально возможное по условию задания количество времени. Довольно высокий уровень активности участников был связан с тем, что члены команды выслушивали аргументы каждого, даже

если они повторяли аргументацию предыдущих участников. К концу обсуждения наблюдателями было отмечено снижение активности большинства участников вследствие утомления, что дало возможность одному из членов команды навязать остальным свое решение.

Результаты оценки компетенции «работа в команде»

Таблица 1

Критерии оценки участников командной	Команда 1		Команда 2		Команда 3					
работы	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%				
1. Разница между индивидуальным и экспертным решением:										
- минимальная	0	0	1	8,3	1	8,3				
- средняя	3	25,0	3	25,0	2	16,7				
- максимальная	9	75,0	8	66,7	9	75,0				
2. Разница между индивидуальным	и групповь	ім решение	M							
- минимальная	6	50,0	2	16,7	2	16,7				
- средняя	4	33,3	7	58,3	7	58,3				
- максимальная	2	16,7	3	25,0	3	25,0				
3. Активность в команде:										
- низкая	2	16,7	4	33,3	3	25,0				
- средняя	3	25,0	3	25,0	6	50,0				
- высокая	7	58,3	5	41,7	3	25,0				
4. Оценка компетенции «работа в команде»										
- низкая	6	50,0	0	0	1	8,3				
- средняя	2	16,7	1	8,3	6	50,0				
- высокая	4	33,3	11	91,7	5	41,7				

В целом результаты исследования свидетельствуют о недостаточном уровне развития компетенции «работа в команде» у большинства студентов первого курса. С учетом полученных результатов мы планируем провести педагогический формирующий эксперимент (в рамках преподавания дисциплины «Введение в специальность»), используя механизмы вовлечения студентов в различные виды коллективной (проектной) деятельности и корректировки стиля педагогического взаимодействия с группой.

# Список литературы

- 1. Профессионализация в условиях современной системы инновационного образования. Материалы международной научно-практической конференции. ИСЭПиМ, 25 марта 2011. Под ред. В.П. Делия. Балашиха, Изд-во «Де-по», 2011. 292 с.
- 2. Третьякова Н.В. Подготовка конкурентоспособного специалиста в условиях реализации компетентностного подхода: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2010. 24 с.
- 3. Авдеева А.В. Формирование лидерских компетенций в процессе профессионального становления специалиста в вузе: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. Тамбов, 2010. 26 с.
- 4. Трофимов М.В. Проблемно-проектная организация индивидуальных образовательных маршрутов студентов: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. Калининград, 2012. 22 с.
- 5. Попова О.В. Формирование организационно-управленческих компетенций у студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. Москва, 2013. 24 с.

УЛК 373.62

# АППАРАТНО-ПРОГРАММНЫЙ КОМПЛЕКС NI ELVIS KAK ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К СОРЕВНОВА-НИЯМ ПО ПРОГРАММЕ "JUNIOR SKILLS"

# ХЛЫБОВ Ф.Н.

Студент 5 курса специальности «Технология и информатика» института физики, технологии и информационных систем

# ЛЕОНОВ В.Г.

Кандидат физико-математических наук, доцент ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

**Аннотация:** В статье демонстрируются дидактические возможности аппаратно-программного комплекса NI ELVIS, обладающего макетной платой, встроенными источниками питания и функциональным генератором, а также набором виртуальных измерительных приборов. Автор рассматривает комплекс NI ELVIS в качестве универсальной базы для макетирования электронных устройств и подготовки школьников к соревнованиям в формате JuniorSkills по компетенции «Электроника».

**Ключевые слова:** WorldSkills, JuniorSkills, компетенция «Электроника», подготовка школьников, аппаратно-программный комплекс NI ELVIS.

# NI ELVIS HARDWARE-SOFTWARE COMPLEX AS A DIDACTIC TOOL FOR TRAINING PUPILS TO "JUNIOR SKILLS" COMPETITIONS

Khlibov F.N. Leonov V.G.

**Abstract:** The article demonstrates the didactic opportunities of NI ELVIS hardware-software complex, which has breadboard, integrated source of power and function generator, as well as a set of virtual instrumentation. The author examines the NI ELVIS complex as universal framework for prototyping electronic devices and training pupils on the competence "Electronics" of the JuniorSkills competition.

**Key words:** WorldSkills, JuniorSkills, competence "Electronics", training pupils, NI ELVIS hardware-software complex.

Программа ранней профориентации и основ профессиональной подготовки школьников JuniorSkills была инициирована в 2014 году Фондом «Вольное Дело» при поддержке Агентства стратегических инициатив, Министерства промышленности и торговли РФ, Министерства образования и науки РФ. В настоящее время эта образовательная программа осуществляется в рамках стратегического партнерства Фонда с Агентством развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Ворлдскиллс Россия», являющегося частью широкого международного движения WorldSkills.

Цель программы JuniorSkills – создание новых возможностей для профориентации и освоения школьниками современных и будущих профессиональных компетенций на основе инструментов дви-

жения WorldSkills с опорой на передовой отечественный и международный опыт.

Одна из задач программы — развитие широкой системы соревнований школьников по профессиональным компетенциям. В настоящее время в рамках JuniorSkills проводятся ежегодные состязания участников в двух возрастных категориях (от 10 до 14 лет и от 15 до 17 лет) по следующему набору высокотехнологичных компетенций: «Фрезерные работы на станках с ЧПУ», «Токарные работы на станках с ЧПУ», «Мобильная робототехника», «Мехатроника», «Электроника», «Прототипирование», «Инженерная графика», «Кровельные работы», «Электромонтажные работы», «Системное администрирование», а также компетенции «Аэрокосмическая инженерия», которая представлена только в JuniorSkills. Состязания, как правило, проходят одновременно с Национальным чемпионатом WorldSkills Hi-Tech, в котором участвует молодежь старше 17 лет. Команды школьников формируются промышленными предприятиями и образовательными учреждениями. Осенью 2015 года в соревнованиях JuniorSkills приняли участие 116 юниоров из 18 регионов РФ и Республики Беларусь. Юниоры выступали в 59 командах по 2 участника, направленных 25 индустриальными организациями, в числе которых Ростех, Базовый Элемент, ОАК и другие. Внимание к чемпионатам JuniorSkills и WorldSkills и их популярность возрастают, особенно в связи с предстоящим проведением в России Международного чемпионата WorldSkills, который пройдет в 2019 г.

С педагогической точки зрения увлекательные и хорошо организованные состязания, к которым в полной мере можно отнести чемпионаты JuniorSkills, являются мотивирующим фактором, способствующим вовлечению детей в изучение современных технологий.

Потенциальные участники состязаний JuniorSkills – учащиеся младших курсов профильных колледжей. Но не только – многие школьники с удовольствием участвуют в программах ранней профориентации. При этом подготовка школьников к соревнованиям в профессиональном мастерстве выходит за рамки основной программы общего образования и может осуществляться в рамках дополнительного образования на базе различных образовательных организаций. Выбор конкретного направления профессиональной подготовки при этом обусловлен наличием в образовательном учреждении подготовленных педагогических кадров и соответствующей материальной базы.

В Москве подготовка школьников по многим из перечисленных выше направлений может быть реализована на базе Центров технологической поддержки образования (ЦТПО), недавно созданных при лучших технических вузах столицы, в Центрах детского творчества, входящих в систему внешкольных учреждений Департамента образования, а также на базе «инженерных классов» школ, располагающих соответствующим лабораторным оборудованием.

Цель настоящей работы заключалась в том, чтобы на практике освоить основные приёмы работы с физическими и виртуальными приборами NI ELVIS и оценить целесообразность его применения для подготовки школьников к участию в профессиональном конкурсе JuniorSkills по направлению «Электроника» [1].

Для этого потребовалось 1) самостоятельно изучить доступную информацию о составе и принципах работы AПК NI ELVIS; 2) проанализировать типовые задания для школьников по направлению «Электроника», используемых в рамках соревнований, проводимых в формате JuniorSkills; 3) Практически исследовать несколько электрических цепей с помощью NI ELVIS и без применения дополнительных электроизмерительных приборов; 4) сделать выводы о практически реализованных возможностях и ограничениях АПК ELVIS и целесообразности его использования в качестве основного дидактического средства при подготовке школьников к состязаниям JuniorSkills.

AПК NIELVIS состоит из многофункционального устройства ввода-вывода (DAQ), специальной рабочей станции и макетной платы, а также специального программного обеспечения [2].

Многофункциональное устройство ввода-вывода (DAQ) представляет собой систему сбора данных.

Лабораторная станция NI ELVIS с макетной платой,подключенной через стандартный разъём PCI, позволяет осуществлять сборку различных электрических цепей, подключение приборов через выводы на макетной плате. Для подключения внешних приборов имеются BNC-разъемы и разъемы штекерного типа. В настольную рабочую станцию NI ELVIS встроены аппаратно реализованные функ-

циональный генератор и регулируемые блоки питания.

Специальное программное обеспечение состоит из пакета моделирования электрических цепей «Multisim» и языка визуального программирования LabVIEW, на котором написан целый комплект виртуальных измерительных приборов от амперметра и вольтметра до анализатора спектра.

Таким образом, в соответствии с технической документацией АПК ELVIS может быть использован для разработки, сборки и исследования электрических цепей разного уровня сложности..

Для практического изучения особенностей АПК были исследованы цепи двухполупериодного выпрямителя (Рис. 1), однокаскадного транзисторного усилителя и фильтра нижних частот, по уровню сложности соответствующих, первому этапу подготовки школьников к состязаниям JuniorSkills.

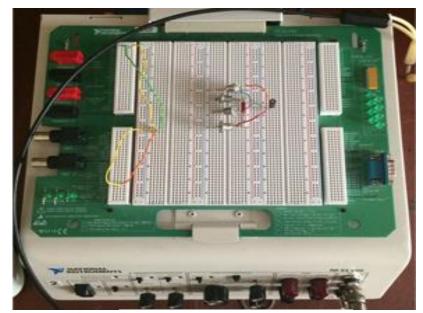


Рис. 1 Двухполупериодный выпрямитель

Простой автомат «Бегущие огни», схема которого изображена на рис. 2, также может быть собран и отлажен на макетной плате АПК ELVIS.

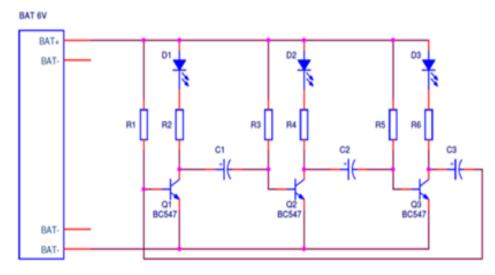


Рис. 2 Схема простого автомата «Бегущие огни»

Это несложный автомат световых эффектов, который можно применить в различных декоративных устройствах. Каскады из транзисторов и светодиодов соединены как бы в кольцо, образуя так

называемый трехфазный мультивибратор. Каскады друг с другом соединяются конденсаторами. Скорость переключения светодиодов зависит от величины резисторов R1, R3, R5 и конденсаторов C1, C2, C3.

По условиям соревнований JuniorSkills прототип устройства выполняется на отдельной макетной плате с батарейным адаптером и батарейным отсеком (Рис. 3).

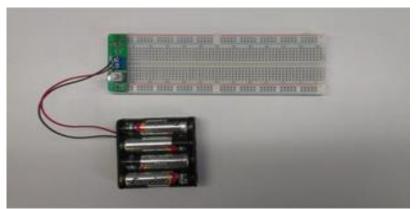


Рис. 3 Макетная плата с батарейным адаптером и батарейным отсеком

Но собрать макет такого устройства не только возможно, но и более удобно на макетной плате АПК ELVIS.Однако это требует первоначального знакомства с комплектом и некоторой предварительной тренировки.

Освоив на простых, описанных выше схемах, базовые навыки сборки электрических цепей на макетной плате АПК ELVIS, школьники могут собрать прототипы и более сложных электронных устройств, например тех, которые предусмотрены в заданиях JuniorSkills: автомат «Бегущий огонь» на 2-х цифровых микросхемах (возрастная категория 10+) и «Электронные часы» (возрастная группы 14+).

Таким образом, становится возможным утверждать, что комплекс «NI ELVIS», обладающий макетной платой, встроенными источниками питания и функциональным генератором, а также набором виртуальных измерительных приборов, может быть использован в качестве универсальной базы для макетирования электронных устройств и подготовки школьников к соревнованиям в формате JuniorSkills по компетенции «Электроника».

# Список литературы

- 1. Конкурсные здания по компетенции «Электроника» национального чемпионата JuniorSkills 2016 года [Электронный ресурс].— Режим доступа https://drive.google.com/a/mpgu.edu/folderview?id=0B2QAnttmGr4acFl0ZlJSajBfNFU&usp=drive\_web&tid=0B 2nmg49lSKZHTHpZeFJoeEZjTm8
- 2. Комплект виртуальных измерительных приборов для учебных лабораторий NI ELVIS, технические средства, руководство пользователя [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.eks.fel.mirea.ru/PhCMIndex/PhysCMStudy/Notification/AvtoPhysExp/NI%20ELVIS\_User\_quide.pdf

УДК 37.013.77

# САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

ФУРАГВ Г.Ю.

доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

**Аннотация:** В статье поднимается проблема самостоятельности личности и анализируются различные подходы к пониманию понятия самостоятельности, существующие в современной научной литературе. Автор рассматривает самостоятельность личности в качестве основы ее личностной и профессиональной успешности.

**Ключевые слова:** самостоятельность личности, личностная успешность, профессиональная успешность, познавательная самостоятельность, свобода личности.

### PERSON'S INDEPENDENCE AS THE BASIS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL SUCCESS

Furaev G.Y.

**Abstract**: The article raises the problem of person's independence and analyzes various approaches to understanding the concept of independence existing in the modern scientific literature. The author considers person's independence as the basis of personal and professional success.

**Key words:** person's independence, personal success, professional success, cognitive independence, person's freedom.

Усложнение социальной, экономической, политической и других систем требует постоянного вовлечения человека в мир постоянного выбора, где он сам должен решать, кем является. Сегодня изменения происходят в экономической, социальной, технической, политической сфере, меняется основа жизнедеятельности человека в обществе. Отсутствие социальной стабильности на современном этапе требует нового подхода к формированию самостоятельности в решении многих задач. Человеку приходится постоянно решать проблемы и вопросы в изменяющихся условиях, брать на себя ответственность за все, что с ним происходит и будет происходить, что, в свою очередь, создает предпосылки для развития самостоятельности. Проблема самостоятельности становится актуальной тогда, когда происходит переход от размеренно стабильного развития социума, характеризующегося нерушимым природным ходом вещей, к многообразию и изменению в развитии.

Особенно актуальным становится вопрос развития ответственности за самостоятельный выбор в решении той или иной проблемы. Именно самостоятельность необходима для "успешного решения социально-профессиональных задач в деятельности специалиста" [1].

В.Б. Шапарь подчеркивает, что "самостоятельность предусматривает ответственное отношение человека к своему поведению, способность действовать сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений" [2].

А. Ребер в "Большом толковом психологическом словаре" называет самостоятельность чертой поведения и говорит о том, что "проявление самостоятельности определяется скорее внутренними факторами психологической природы, чем внешними факторами окружения" [3].

Многие ученые самостоятельность рассматривают как черту характера, например, Е.Г. Баранов отмечает, что самостоятельность личности это "...черта характера, позволяющая человеку строить свое поведение относительно независимо от группового давления, принятых в обществе когнитивных, оценочных и культурных стереотипов. Самостоятельность проявляется в саморегуляции, восприятии и интерпретации событий, принятии решений, целеполагании, взаимоотношениях с другими людьми" [4].

Как волевое качество личности (К.Л. Ильин, В.А. Иванников, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов, М.В. Чумаков и др.), как, интегрированное свойство личности (А.И. Савенков, С.В. Чебровская, С.Л. Рубинштейн), формируемое в онтогенезе, в процессе накопления человеком жизненного опыта, связанного с разрешением проблемных ситуаций.

Толкование «самостоятельности» в толковом словаре С.И. Ожегова; Н.Ю. Шведовой слово "самостоятельный" рассматривается, во-первых, как совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи, во-вторых, как решительный, обладающий собственной инициативой, в-третьих, как, существующий отдельно от других, независимый [5].

С.Л. Рубинштейн подчеркивает: "самостоятельность субъекта не исчерпывается способностью выполнить задания, она включает еще более существенную способность самостоятельно, сознательно ставить перед собой задания, цели, определять направление своей деятельности. Это требует большой внутренней работы, предполагает способность самостоятельно мыслить, и связано с выработкой цельного мировоззрения" [6].

Н.Г. Дайри также отмечает, что самостоятельность должна рассматриваться "в широком смысле слова - от характера мышления, побуждения, до самостоятельности человека в целом" [7]. По мнению Н.Г. Дайри - "это качество, способность критически рассматривать явления жизни, видеть возникающие задачи, умение их ставить и находить способы их решения, мыслить, действовать инициативно, творчески, стремиться к открытию нового и упорно идти к достижению цели..." [7].

В отечественной науке проблема самостоятельности становится предметом философского, пси-хологического и педагогического осмысления постепенно. Проблема самостоятельности личности изначально рассматривалась преимущественно экзистенциально ориентированными авторами и была тесно связана с категорией свободы, такими как Э. Фромм, В. Франкл, Р. Мэй и др. Позже она привлекала внимание ученых других направлений, разрабатывающих свои оригинальные концепции. Ряд авторов в разное время и в достаточно разных контекстах пытались вычленить специфическое содержание данного феномена, описывая его разными терминами (теории Р. Харре, Э. Деси и Р. Райана, А. Бандуры).

Существуют различные точки зрения на детерминацию человеческого поведения: в одних концепциях утверждается, что поведение человека жестко детерминируется внешними (Б.Ф. Скиннер) или внутренними (З. Фрейд) факторами, а в других (Э. Фромм, В. Франкл, Э. Деси, Р. Мэй, Р. Райан и др.) говориться о том, что человек может сам определять стратегию своего существования.

Проблема самостоятельности личности тесно связана с категорией свободы и поэтому ряд концепцией, посвященных этому феномену, находится на стыке философии и психологии, сюда можно отнести теории Э. Фромма, В. Франкла, Р. Мэя.

В последнее время проблема самостоятельности личности привлекает все больше ученых, появляются новые концепции (теория Э. Деси и Р. Райана, концепция многоуровневой структуры самостоятельности Р. Харре, теория самоэффективности А. Бандуры), в которых этому феномену отводится первостепенное место в развитии личности, рассматриваются факторы, влияющие на развитие этого образования.

Понятие самостоятельности тесно связано с категориями свободы и детерминизма. Понятие свободы описывает феноменологически переживаемый контроль над своим поведением. Свободу можно рассматривать как универсалию культуры субъективного ряда, фиксирующую возможность деятельности и поведения в условиях отсутствия внешнего целеполагания.

Многие исследователи (М.А. Данилов, С.Л. Рубинштейн, В.Е. Сыркина и др.) связывают проблему формирования самостоятельности с воспитанием и подчеркивают, что самостоятельность как каче-

ство личности формируется и развивается на основе разнообразных психически процессов, особое значение среди которых играют особенности когнитивной сферы.

Огромное внимание уделяется проблеме формирования познавательной самостоятельности. Познавательная самостоятельность рассматривается как качество личности, включающее в себя единую систему направленности, способностей и умений индивидуума по овладению и применению общеучебных и специальных знаний, умений и навыков без посторонней помощи при решении новых познавательных задач.

Понятие самостоятельности используется при определении "механизмов" свободы. При этом следует различать самостоятельность, в которой личность выступает автором поведения, с одной стороны, и самостоятельность как саморегуляцию или самоконтроль - с другой.

Самостоятельность в педагогике определяется как способность человека выполнить задание без помощи взрослых. Самостоятельность взрослого понимается как относительная независимость (автономность) от других при выполнении тех или иных работ, тех или иных заданий [7].

Таким образом, анализируя понимание самостоятельности, существующие в современной научной литературе, следует отметить, что единого подхода к рассматриваемому явлению на сегодняшний день в отечественной науке не сформировалось. Помимо этого сама проблема самостоятельности привлекает к себе снимание все большее внимание. Кроме того, проблема самостоятельности вызывает интерес исследователей из разных отраслей.

Нельзя оценивать по одним и тем же меркам самостоятельность людей разного возраста, а, соответственно, разного уровня умственного и психического развития. Самостоятельность формируется на протяжении всего жизненного пути в соответствии с возрастными задачами каждой стадии. Развитие самостоятельности возможно как развитие опыта самостоятельного разрешения сложных ситуаций, обобщения и накапливания, переноса стратегии поведения в других условиях.

Проблема самостоятельности личности разрабатывалась в отечественной науке преимущественно в русле педагогических исследований и на современном этапе требуются исследования вопросов формирования самостоятельности личности на разных этапах ее развития.

# Список литературы

- 1. Зинченко, В.П. Сознание и творческий акт. М.: Языки славянских культур, 2010. 592 с.
- 2. Шапарь, В.Б. Современный толковый психологический словарь /Виктор Борисович Шапарь X.: Прапор, 2007. - 640 с.
- 3. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур (Penguin). Том 1 (A-O): Пер. с англ. М.: Вече, АСТ, 2000. 592 с.
- 4. Баранов, Е.Г. Формирование самостоятельности личности.// Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов.25-28 июня 2003 года:Т.1. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. С. 289-293
- 5. Ожегов, С.И.; Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка // Издательство: М.: ИТИ Технологии; Издание 4-е, доп., 2006 г. 944 с.
  - 6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии // Издательство: Питер, 2002. 720 с.
  - 7. Дайри, Н.Г. Основное усвоить на уроке / Н.Г. Дайри. М.: Просвещение, 1987. 192 с.

УДК 37.013.83

# КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

# ЧЕКРЫЖОВА И.А.

преподаватель физики

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Саратовской области "Саратовский областной химико-технологический техникум"

# КОЧКУРОВА С.Ф.

преподаватель математики

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Саратовской области "Саратовский областной химико-технологический техникум"

**Аннотация:** Статья посвящена вопросу внедрения компетентностного подхода в систему российского образования. Авторами раскрыта сущность методов и способов организации психолого-педагогической деятельности педагога на основании теории автопоэзиса, ее цели, задачи и способы реализации в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** автопоэзис, компетентностный подход, самооценка, поведенческий аспект, модель формирования компетенций.

# COMPETENCE APPROACH TO THE ORGANIZATION PSYCHO-PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE TEACHER

# Chekryzhova I. A.

teacher of physics

State Autonomous professional educational institution of the Saratov region "Saratov regional chemicaltechnological College"

# Kochkurova S. F.

teacher of mathematics

State Autonomous professional educational institution of the Saratov region "Saratov regional chemicaltechnological College"

**Abstract**: the Article is devoted to the introduction of the competence approach in the system of Russian education. The authors revealed the essence of the methods and ways of organization of psychological and pedagogical activity of the teacher on the basis of the theory autopoesis, its goals, objectives and methods of implementation in the educational process.

**Keywords:** autopoesis, competence approach, self-esteem, behavioural aspect, the model of formation of competences.

# Введение

Внедрение компетентностного подхода в систему профессионального образования направлено на улучшение взаимодействия образовательных учреждений с представителями рынка труда, на повышение конкурентоспособности будущих специалистов, обновление содержания соответствующей среды обучения. Исследователи в области компетентностного подхода в образовании (И.А. Зимняя, А.Г. Каспржак, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, С.Е. Шишов, Б.Д. Эльконин и др.) отмечают, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного заключается в том, что он не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но и успешно реализует их в работе и жизни. Анализ исследований позволил выявить различные взгляды ученых на сущностные характеристики понятия"компетентностный подход". Компетентностный подход, применительно к российской теории и практике образования, не образует собственную концепцию и логику, но предполагает опору или заимствование понятийного и методологического аппарата из уже сложившихся научных дисциплин (лингвистики, юриспруденции, социологии и др.). Все оппоненты сходятся в общем мнении, что, компетентностный подход не приравнивается к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает развитие у обучающихся целостного опыта решения жизненных проблем, выполнения профессиональных и ключевых функций, социальных ролей и компетенций.

# Новая парадигма образования на основе теории автопоэзиса.

Сейчас много и часто говорится об образовании, о его роли в жизни общества, о необходимости его модернизации, о подготовке квалифицированных специалистов и для самой системы образования. А что есть суть образования в свете современных изменений? Образование - деятельность общества по отношению к сменяющимся поколениям, ориентированная на результаты обучения, соответствующие требованиям современности. Принято считать, что Томас Кун предложил и описал для науки понятие парадигмы познания [3]. Структура куновской научной парадигмы, в интерпретации английского физика и психолога, Ф. Капры представляет собой композицию из четырех основных элементов: понятия, ценности, достижения, технологии [2]. Ф. Капра, в своих работах, не отводит человеку роли стороннего наблюдателя, а включает самого исследователя в процесс познания мира. Учитывая современные открытия в различных областях научных знаний, определенный интерес вызывают работы по изучению явления автопоэзиса. Чилийские нейробиологи У. Матурана и Ф. Варела являются создателями данной теории живых систем (теории самоорганизации). Согласно их исследованиям, вмешательство социума в естественный процесс познания происходит через систему образования. Экспериментально доказано, что человеку необходимо создавать такую атмосферу психологопедагогического сопровождения обучения, при которой поведение его должно быть спонтанно ориентировано на процесс познания. Детям дошкольного возраста, не нужно навязывать каких-либо действий, предусмотренных программой воспитания. Ребенок сам выбирает в разнообразной предметнопознавательной среде объекты для контакта и способы контактирования с ними. Для школьников и студентов, педагогическая установка, выражаемая в формах «научить», «дать знания», «воспитать» несет в себе несоответствие природным естественным процессам познания. Проявляется насильственный механизм образовательной традиции, что похоже на авторитаризм в образовательном контакте учитель – ученик. Пришло время отказаться, от такой формы обучения, что и явилось одной из причин модернизации российской системы образования.

# Компетентностный подход к организации психолого – педагогической деятельности на основании теории автопоэзиса

Описывая особенности теории автопоэзиса, мы пришли к рассмотрению распределения «ролей» между субъектами образовательного процесса. Обучающимся старшего звена школы и студентам, теория свободного воспитания, предоставляет выбор объекта познания, способов и видов деятельности. Это выражается в выборе образовательного учреждения, специальности, участии студента в формировании образовательной программы путем введения в нее элективных курсов и других механизмов выстраивания образовательной траектории будущего специалиста. Гораздо сложнее обстоит дело с

предоставлением обучающимся, выбора способов познания и результатов научно-познавательной деятельности. В такой ситуации преподаватель должен, демонстрируя перед учащимися свою научно-познавательную деятельность, передавать известные атрибуты науки (факты, теории), не в статусе истин, подлежащих усвоению, а в виде инструментов познавания ее предмета.

# Компетентностный подход к организации психолого-педагогической деятельности преподавателя. Цели, задачи, способы реализации компетенций.

Современную парадигму образования называют системной — это совокупность понятий, ценностей, представлений и практик, разделяемая сообществом и формирующая видение образования как "культивирование индивидуальностей в условиях предметно-образовательных сред, опирающихся на процесс познания как на основу естественного развития" [4]. Как помочь обучающемуся сориентироваться на эти самостоятельные познавательные движения, как вернуть в образование диалог и сотрудничество, ощутить прелесть творчества познания и восторг его открытия — вот над чем должен задуматься современный учитель. Когда говорят о психолого—педагогической компетентности учителя, то понимают максимально адекватную совокупность профессиональных, коммуникативных и личностных свойств педагога, необходимых для результативного осуществления процесса обучения и воспитания, обучающихся. Это означает, что процесс психолого—педагогического сопровождения образовательной деятельности каждый учитель должен начать со своего образования: определить степень своей психолого—педагогической компетентности; определить цели и направления деятельности; выбрать педагогические технологии и оценить возможные риски их применения; владеть приемами мониторинга и помнить о рефлексии.

**Цель** психолого – педагогической компетентностной деятельности – повышение качества образовательного процесса, через ориентирование обучающихся, на самостоятельные познавательные действия, курируемые учителем. **Задачи педагога** по реализации данной компетенции: а) повышение педагогической культуры; б) определение новых подходов к процессу обучения и воспитания обучающихся; в) развитие и самообразование в сфере педагогической деятельности, педагогического общения, личностного развития.

**Этапы решения профессиональных задач** в процессе развития психолого—педагогической компетенции: а) осознание и видение модели профессии; б) самоанализ, самокритика, критика со стороны коллег и руководства, учеников; в) изучение и выбор современных технологий педагогической деятельности, их применение; г) мониторинговые исследования эффективности применения выбранных методов и технологий.

Сложнее всего выполнить второй пункт данного перечня – самоанализ, самокритика и критика со стороны. Для этого необходимо осознание самого себя, как представителя профессии; умение представить себя в отдельных педагогических ситуациях; объективное принятие мнений учеников, коллег и родителей учащихся. В результате трудного и объективного анализа, складывается устойчивая концепция, придающая уверенность, или неуверенность педагогу в выбранной системе поведения и преподавания. При этом, необходимо различать и определять четыре вида оценивания: а) оценка своих сегодняшних возможностей (актуальная самооценка); б) оценка своих вчерашних возможностей (ретроспективная оценка); в) оценка будущих достижений (потенциальная или идеальная); г) оценка со стороны других (рефлексивная оценка). При условии, что рефлексивная оценка подтверждает актуальную – работа педагога проводится на должном уровне, и есть реальная возможность начать реализовывать «будущие» достижения (потенциальной оценки). Если рефлексивная оценка ниже актуальной и ниже ретроспективной – повод серьезно задуматься о наличие у педагога основной профессиональной компетенции. Оптимальной структурой самооценки учителя является та, в которой будут выявлены минимальные различия между актуальной, и рефлексивной самооценкой. Следующим этапом самооценки учителем своей психолого - педагогической компетенции является поведенческий ас**пект.** Это способность педагога к действиям на основе самосознания. Позитивизм и объективность в оценочной деятельности учителем самого себя, определение положительных качеств, выявление и устранение недостатков, определение перспектив развития профессиональной деятельности - это и

есть выстроенная компетентность, перерастающая в компетенцию.

Отдельно нужно рассматривать вопрос о педагогическом общении.

Совершенно очевидно, что в современном образовательном процессе опираться на авторитарный стиль общения не целесообразно, не эффективно и рискованно, при применении современных образовательных технологий. Каждый педагог должен уметь ориентироваться в изменяющихся условиях психолого — педагогического взаимодействия учитель — ученик; учитывать возрастные особенности детей; правильно и логически оценивать их поступки; разрешать конфликтные ситуации; создавать атмосферу взаимного труда и общения; не терять выдержку и самообладание.

#### Как реализовывать компетентностный подход в образовании

Для реализации компетентностного подхода необходимо разработать **модель** формирования общих и профессиональных компетенций. Так, в работе Л.Д. Давыдова представлена модель формирования профессиональной компетентности, включающая содержательный, процессуальный и результативный блоки. Содержательный блок представляет собой:

- определение требований, предъявляемых к квалифицированному специалисту (в том числе со стороны работодателя): требования к содержанию знаний, умений и навыков, необходимые для компетентного выполнения профессиональной деятельности по уровням (общепрофессиональные, профессиональные, специальные);
  - определение структуры и состава компетенций и качеств;
  - конструирование учебных планов, программ;
  - определение технологий формирования компетенций;
- разработка мониторинга образовательного процесса и сформированности компетенций обучаемых [1].

Отбор и структурирование учебного материала должны производиться, исходя из анализа видов профессиональной деятельности при дальнейшем уточнении и корректировке учебных и рабочих планов и программ.

Процесс формирования профессиональной компетентности предполагает определение принципов, условий, технологий, факторов, подходов, которые позволяют определить, конкретизировать и соотнести требования квалификационных характеристик, стандартов образования и компонентов профессиональной деятельности. Кроме этого, определяются технологии контроля развития компонентов профессиональной компетентности студентов и педагогов.

**Процессуальный блок** ориентирован на осуществление педагогической деятельности по формированию компетенций обучающихся, на реализацию принципов, педагогических условий, использование технологических подходов в обучении, внешних и внутренних факторов, которые обеспечат реализацию намеченной цели. Наиболее приоритетным способом трансформации теоретических знаний в практические умения является практика. Выполнение профессиональных заданий на практике предусмотрено на протяжении всей профессиональной подготовки студентов. Проведение тренингов, круглых столов, прохождение курсов повышения квалификации, способствует развитию и совершенствованию навыков профессиональной компетенции у преподавателей.

**Диагностический блок** включает проведение мониторинга динамики формирования профессиональной компетентности субъектов образовательного процесса. Для этого необходимо определить критерии по всем видам компетенций, показатели владения обобщенной структурой профессиональной деятельности и установить уровни сформированности компетенций. Реализация компетентностного подхода к психолого—педагогической деятельности позволит разрешить противоречия между требованиями к качеству образования, предъявляемые государством, обществом, работодателем, и его образовательными результатами.

#### Заключение

Работая над статьей, мы пришли к выводу, что компетентностный подход в российском образовании находится в стадии становления. Споры о том, что представляют собой и что включают в себя

компетенции современного педагога, и как формируется само понятие профессиональной педагогической компетентности, ведутся до сих пор. Необходимо отметить и тот факт, что в новых ФГОС, выделена необходимость овладения педагогом ключевыми компетенциями, чтобы быть профессионально подготовленным к модернизации системы образования в России. Рассмотрев вопрос о том, что называют компетентностью и компетенциями педагога, какие виды компетенций выведены на первый план, для эффективной психолого — педагогической деятельности учителя, для себя мы определились в следующем: задачи новой системы образования напрямую влияют на содержание, методикуи технологии педагогического образования, а в связи с этим, «профессионализм преподавателей» должен включать следующие составляющие: глубокую мета предметную, психолого-педагогическую, методическую, и технологическую подготовку, а кроме того, формирование высоких личностных черт педагога. Компетентность — это собственный опыт, приобретенный в процессе обучения, самообучения, саморазвития, это мета-предметные знания, знания предмета, мировоззрение и общая культура учителя, его творчество и стремление к овладению искусством педагогической деятельности.

- 1. Давыдов Л.Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2006. 26
  - 2. Капра Ф. Принадлежность к Вселенной// Интернет –журнал «Эйдос»,2004
  - 3. Кун Т. Структура научных революций. Смена парадигм//Интернет –журнал «Эйдос» 2005г.
- 4. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании и педагогическое мастерство. // материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012.

УДК 316.6 + 37.015.323

# АМБИВАЛЕНТНОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ ЭКСПЕКТАЦИЙ ПЕДАГОГОВ В ОТНОШЕНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

БАЯКИНА О.А.

мл.н.сотрудник Институт изучения общественных явлений, Самара

**Аннотация:** В статье сделан краткий обзор эмпирических исследований социальных ожиданий, представленный в отечественной психологии. Анализируются результаты ассоциативного эксперимента, проведенные с педагогами с целью выявления их отношений к одаренному ребенку. Констатируется амбивалентность эмоционального отношения педагогов к детской одаренности. Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант № 15-06-10726а).

**Ключевые слова**: экспектации, социальные ожидания, одаренность, педагог, ассоциативный эксперимент, амбивалентность.

# THE AMBIVALENCE OF TEACHERS' SOCIAL EXPECTATIONS TOWARDS GIFTED CHILDREN Bajakina O.A.

researcher at the Institute for Research on Social Phenomena, Samara

**Abstract:** The article offers a brief review of the empirical studies of social expectations presented in Russian psychology. The results of associative experiment conducted with teachers to identify their expectations towards gifted children are widely discussed in the paper. The article states that teachers have an ambivalent emotional attitude to children's giftedness. This article has been prepared with the financial support of Russian Humanitarian Foundation (15-06-10726a).

**Key words:** expectations, social expectations, giftedness, teacher, associative experiment, ambivalence.

Социальные экспектации (ожидания) – феномен, отражающий некую результирующую содержательных установок человека в отношении других людей или групп, имеющих эмоциональную окраску. Социальные ожидания «являются опережающим отражением, которое основывается на комплексе перцептивных сигналов и собственных представлений человека» [1, с.59]. Социальные экспектации складываются чаще всего стихийно, что обусловливает их неполную осознанность и рефлексивную представленность носителю ожиданий.

Исследования социальных экспектаций педагогов, проведенные Р.Розенталем, показали, что педагоги не могут отрефлексировать особенностей собственного поведения с учащимися, в отношении способностей которых сформированы разные социальные ожидания [2]. Вместе с тем, эти неосознаваемые педагогами элементы их поведения способствуют ускорению темпов интеллектуального развития тех детей, от которых ждут высоких достижений. «Готовность взрослых видеть детей потенциально одаренными, умными, творческими, или наоборот, неспособными, может носить характер самооправдывающихся ожиданий», - пишет А.А.Гудзовская [1, с.62].

В отечественной психологии проведен ряд эмпирических исследований социальных ожиданий

субъектов образовательного пространства. Это исследования О. В. Кариной, Н. Е. Шустовой, М. А. Киселевой [3], И.С.Поповича [4], А.А.Гудзовской, А.А.Проскуриной [5], М.С.Мышкиной [6], Е.А.Павловой [7], Н.Ю.Шалаевой, С.В.Зориной [8]. Социальные ожидания рассматриваются как неотъемлемые составляющие социального взаимодействия, в том числе в образовательном процессе.

Социальные ожидания личности в педагогическом процессе исследуются И.С.Поповичем с точки зрения реализации их регуляционной, посреднической, корректирующей, ориентационной, прогностической, оценивающей, стабилизационной, трансформирующей и контрольной функций [4]. Автор разрабатывает возможности целенаправленного формирования разных функций социальных ожиданий личности в процессе обучения студентов с целью повышения эффективности их предстоящей профессиональной деятельности.

С точки зрения «программирующих поведение» социальных ожиданий могут быть поняты лонгитюдные исследования социальной зрелости, проведенные А.А.Гудзовской [9]. Регулярные еженедельные занятия с учениками первых классов общеобразовательных школ, рассчитанные на развитие компонентов их личностной и социальной зрелости, привело к тому, что учащиеся стали опережать свою возрастную норму по личностному развитию. Они раньше освоили позицию субъекта в отношении учебной деятельности, раньше освоили идентичность с широкими социальными группами (например, «я человек»). К моменту последнего исследования (2014-2015 гг.) все испытуемые успешно завершили школьное обучение и получили среднее специальное и/или высшее образование (средний возраст - 24-25 лет). Эффект более полного личностного и социального развития участников экспериментальной группы по сравнению с их сверстниками сохранился. В этом эксперименте не только сами занятия повлияли на полученный результат социального развития, но именно ожидания учителей, их готовность увидеть своих учащихся более взрослыми, интерес учителей к личности и мнениям ребенка произвели указанные эффекты.

А.А.Проскурина и А.А.Гудзовская описывают эксперимент, в котором демонстрируется, что создание положительных социальных ожиданий относительно творческой деятельности может быть использовано как инструмент поддержки творческих усилий учащихся в рамках конкретного занятия и, гипотетически, всего учебного процесса [5]. Исследование завышенных социальных ожиданий значимых взрослых (учителей, родителей) как фактор риска возникновения психической напряженности у одаренных школьников с высоким уровнем развития специальных способностей проведено Е.А.Павловой [7]. Рассматривая содержательную наполненность социальных ожиданий учителей и школьников с точки зрения студентов как будущих педагогических работников, М.С.Мышкина констатирует устойчивую «субъект - объектную» схему социальных ожиданий. В этих ожиданиях каждому из участников образовательного процесса отводится собственное место: позиция субъекта - атрибут учителя; позиция школьника - объект, пассивный участник воздействия [6]. С другой точки зрения представлены социальные ожидания в работах С.В.Зориной, которая занимается исследованиями возникновения тех или иных экспектаций в зависимости от типов и характеристик внешности человека [8]. Например, внешние признаки синдрома Грейга провоцируют у собеседников чувство опасности и ожидание его большей враждебности по сравнению с объектами перцепции без внешних признаков указанного синдрома.

Собственное эмпирическое исследование посвящено выявлению эмоционального знака социальных ожиданий педагогов в отношении одаренных детей. В исследовании приняли участие 53 человека, работающих в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования учителями, социальными педагогами. Для диагностики использован ассоциативный эксперимент, основанный на идеях К.Юнга. Педагогам было предложено назвать ассоциации, которые возникают у них в отношении одаренного ребенка: «Дайте, пожалуйста, несколько ассоциативных ответов. Ассоциации – это любые слова и образы, которые приходят в голову. С чем ассоциируется словосочетание «одаренный ребенок»? (с каким цветом, звуком, растением, с каким вкусом (вкусом чего?), с каким запахом, с прикосновением к какой поверхности (поверхности чего?).

Анализ ассоциативных ответов педагогов показал, что отношение к одаренным детям неоднозначное, далеко не всегда эмоционально положительное. Гамма цветов, которые называли педагоги в

качестве ассоциаций? оказалась очень широкой: от белого и серебристого до синего, фиолетового (5,7% ответов) и даже серого. Среди ассоциаций с цветом, наиболее распространенными оказались цвета красный и оранжевый (37,7% всех ответов). Красный цвет в культуре интерпретируется как цвет активности, радости, а также опасности, тревоги, гнева. Фиолетовый цвет – отражает состояние тревоги и неудовлетворенности [10]. Наиболее распространенной звуковой ассоциацией стала классическая музыка (34,0%), разные звуки природы (7,5%). Альтернативными ассоциациями стали такие: «Реквием» Моцарта, «высокие октавы», звонок. Вкусовые ассоциации включили в себя «апельсиновомандариновые» ответы, «сладкий вкус», вкус шоколада (56,7%). Наряду с этим у 18,8% ответивших педагогов возникли негативные ассоциации (кислый вкус, вкус лимона, вкус пластыря, горечь). Ассоциации с запахами (дистантный орган чувств) достаточно разнообразны и практически все положительные (цветочные, леса, свежести и пр.), кроме ассоциации «запах дыма», «запах аптеки». Полученный результат можно проинтерпретировать как то, что на расстоянии «одаренный ребенок» вызывает положительные эмоции, «хорошо пахнет». Но если его «пробовать на вкус», то почти у каждого пятого педагога ожидания связываются с «кислым вкусом», то есть вкусом, которого «хорошо понемножку», а в большом количестве он избыточен, приводит к «оскомине». Ответы на ассоциации с поверхностью (осязание, контактный орган чувств) включили в себя в большинстве случаев гладкие, бархатистые поверхности, 17,0% респондентов отметили шероховатость и шершавость поверхностей, ассоциирующихся с одаренными детьми. С каким растением ассоциируется одаренный ребенок у современных педагогов? Это разные растения – цветы (ромашка, фикус, аленький цветочек), деревья (дуб, пальма, яблоня, баобаб). Наиболее частый ответ – «кактус» (20,4% всех ответов), затем «роза», «роза с шипами» (10,2% ответов). К неоднозначным по эмоциональному отношению ответам мы отнесли такие ассоциации, как «роза», «одуванчик», «нарцисс», «фикус», «папоротник».

В ответах 49,1 % опрошенного педагога встретились амбивалентные ассоциации, сочетающие несколько явно позитивных и 2-5 эмоционально непривлекательных ассоциации.

Таким образом, половина педагогов испытывают амбивалентные чувства в отношении взаимодействия с одаренными детьми. Амбивалентность, возможно, связана с определенной, мало осознаваемой тревогой. Способный ребенок может восприниматься взрослым на уровне бессознательного как угроза самооценке. С другой стороны, тревога может возникать на фоне неподготовленности учителей, недостаточной их оснащенности педагогическими технологиями работы с одаренными детьми, в вузах педагогов практически не готовят работать с учетом индивидуальных способностей учащихся. Не случайно среди ассоциативного ряда растений в отношении одаренного ребенка чаще всего упоминается растение с колючками или шипами. Этим цветком любоваться можно, трогать нельзя.

Наше исследование не претендует на полноту и завершенность, а может быть рассмотрено как пилотажное, которое открывает перед системой образования проблему необходимости формирования у педагогов положительного отношения к детской одаренности не только на уровне сознания, но и на уровне неосознаваемом, отражающемся в социальных экспектациях.

- 1. Гудзовская А.А. К постановке проблемы социальных ожиданий субъектов образовательного процесса в отношении детской одаренности // Социальные явления журнал международных исследований. 2015.- №3. -C.57-63.
- 2. Карина О. В., Шустова Н. Е., Киселева М. А. Проблематика самодетерминации и экспектаций личности в гуманитарных науках, Саратов: Саратовский источник. 2009. -77с.
- 3. Попович И.С. Функции социальных ожиданий личности в педагогическом процессе// Социальные явления журнал международных исследований. 2015. -№3.- С. 64-73.
- 4. Гудзовская А.А., Проскурина А.А. Роль социальных ожиданий в проявлении творчества и одаренности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2015. № 6.- С. 124-138.

- 5. Мышкина М.С. Представления студентов-психологов о социальных ожиданиях учителей и школьников // Социальные явления журнал международных исследований. 2015. -№3. -С.88-93.
- 6. Павлова Е.А. Социальные ожидания как фактор возникновения психической напряженности одаренных школьников // Социальные явления журнал международных исследований. 2015.- №3.- C.132-135.
- 7. Зорина С. В., Шалаева Н. Ю. Физические характеристики лица человека как фактор социальной перцепции // Вестник СамГУ. 2013. -№5 (106).- С. 184-187.
- 8. Гудзовская А.А. Психология социальной зрелости: монография. Самара: СИПКРО, 2014.— 256 с. http://elibrary.ru/download/30737740.pdf
- 9. Яньшин П.В. Психосемантический анализ категоризации цвета в структуре сознания субъекта. Дисс. на д.псх.н. М. 2001.

© О.А.Баякина, 2016

УДК 378.096

# АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВСКОЙ КАФЕДРЫ: ПОДХОДЫ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

#### IIIAPOR A.A.

Аспирант кафедры социальной психологии образования и развития Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

**Аннотация:** В данной статье предпринята попытка рассмотрения деятельности кафедры современной российской высшей школы. Обсуждаются различные подходы современных исследователей к специфике кафедральной деятельности. Дается характеристика направлений работы. Выводится авторское определение термина «кафедра».

Ключевые слова: высшая школа, кафедра, сотрудничество, факультет.

# ANALYSIS OF THE ACTIVITIES OF UNIVERSITY DEPARTMENTS: THE APPROACHES OF CONTEMPORARY RESEARCHERS

Sharov A. A.

**Abstract:** this article attempts to review the activities of the department of modern russian higher education. Discusses the different approaches of contemporary researchers to the specifics of cathedral activities. The characteristic areas of work. Displays the author's definition of the term «department».

**Key words:** higher school, department, cooperation, faculty.

Кафедральная работа в высшей школе определена нормативно-правовыми актами различного уровня. Однако полный и конкретизированный анализ направлений работы кафедры представлен в трудах современных исследователей. Предпримем попытку рассмотреть специфику деятельности вузовской кафедры.

С позиции организационной работы вуза Б.А. Жигалевым выделены четыре уровня: преподавательский, кафедральный, факультетский и вузовский. Кафедральный уровень включает в себя решение задач по учебно-методическому и кадровому обеспечению, организации и контролю преподавания дисциплин и усвоения компетенций, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом [1]. Т.В. Варкулевич четко определяет задачи кафедры в вузе. К таковым относятся:

- 1. Создание адекватных психологических условий для усвоения обучающимися общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.
  - 2. Разработка, внедрение и использование инновационных технологий обучения.
  - 3. Методическое обеспечение учебного процесса.
- 4. Проведение научно-исследовательской работы по заявкам предприятий, организаций (потенциальных работодателей).

Все вышеуказанные задачи подчинены общей цели: подготовка высококвалифицированных выпускников, обладающих как теоретическими знаниями, так и практическими навыками. В этой связи особая роль в организации учебного процесса принадлежит выпускающей кафедре. К специфике ее

работы можно отнести подготовку, организацию и реализацию образовательного процесса [2]. Представим это положение наглядно на рисунке 1.

Профориентационная работа с абитуриентами

Набор контингента на соответствующее направление подготовки

Профессиональное обучение

Проведение итоговой государственной аттестации

#### Рис.1. Специфика работы выпускающей кафедры

В.П. Грахов, С.А. Мокначев и ряд других авторов считают кафедру составной частью образовательной структуры, начальным (базовым) вузовским подразделением. Ее роль заключается в реализации следующих важных компонентов: создание учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин, проведение образовательной и воспитательной работы, курации разработок и научных исследований. Тем самым, эффективность вуза всецело зависит от эффективной работы кафедр. К направлениям кафедральной работы, определяющим ее эффективность нужно относить следующие пункты:

- 1. Увеличение количества и качества образовательных услуг. Под этим подразумевается соответствие основных образовательных программ интересам партнеров и потенциальных работодателей.
- 2. Проведение круглогодичной профориентационной работы с заинтересованными будущими абитуриентами. Сюда включается работа с образовательными учреждениями как общего, так и начального, а также среднего профессионального образования.
- 3. Увеличение количества преподавателей с ученой степенью. В этом аспекте необходимо стимулировать и поддерживать саморазвитие сотрудников, выстраивать их межличностные отношения на базе сотрудничества.
  - 4. Уменьшение среднего возраста профессорско-преподавательского состава.

Это необходимо потому, что молодые преподаватели более мобильны, активно применяют современные методики обучения.

- 5. Стимулирование обучающихся к выполнению курсовых, бакалаврских, магистерских, диссертационных работ прикладного характера.
  - 6. Работа по увеличению индекса Хирша и создание личного кабинета педагога на сайте вуза [3].

В работах ученых ближнего зарубежья отмечается, что одной из важнейших задач кафедры является установка адекватного соотношения между преподавательской и исследовательской деятельностью. Кафедра в современном понимании — это системообразующий элемент, первооснова деятельности конкретного вуза. Именно в этом университетском элементе происходит непосредственное общение участников образовательного процесса, формируются преподавательские коллективы, идет зарождение научных школ [4У]. Перед современной кафедрой стоят задачи, связанные с профессиональным и культурным становлением студентов, а также формированием у них таких качеств, как креативность, ответственность, активность [5]. Представим направления кафедральной деятельности на рисунке 2.

#### 

Рис. 2. Основные направления работы кафедры

Под методической работой понимается комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на обеспечение учебного процесса соответствующей документацией, повышение мастерства преподавательского состава, усовершенствование как аудиторной, так и самостоятельной работы обучающихся. В составе методической деятельности выделяются четыре основных направления: учебнометодическое, научно-методическое, организационно-методическое, экспертно-методическое. Подробно рассмотрим перечисленные направления в таблице 1.

Виды и характеристика методической работы кафедры

Таблица 1

Вид методической работы	Характеристика
Учебно-методическая	Составление и актуализация учебных планов, ра-
	бочих программ, фондов оценочных средств, раз-
	работка рекомендаций для эффективной реали-
	зации образовательного процесса (учебные посо-
	бия, методические рекомендации для выполнения
	курсовых и выпускных работ).
Научно-методическая	Создание, апробация и внедрение инновационных
	образовательных технологий, редактирование
	различных учебных материалов.
Организационно-методическая	Планирование и организация методической рабо-
	ты кафедры, организация системы повышения
	квалификации профессорско-преподавательского
	состава, работа сотрудников кафедры в составе
	методической группы.
Экспертно-методическая	Оценка качества проведения учебного процесса,
	подготовки выпускников.

Что касается научно-исследовательской деятельности, то в данном аспекте кафедра реализует следующие направления: учебную научно-исследовательскую работу, предусмотренную учебным планом ООП; научно-исследовательскую работу сверх учебного плана; производственную научную работу. К содержательной части этой работы относятся: организация и проведение круглых столов, конференций, семинаров, подготовка материалов и их публикация, участие в конкурсах на лучшую научную работу. В целом, все направления кафедральной работы представляют собой симбиоз различных форм деятельности, которые направлены на получение нового знания в той или иной научной области. Кафедру можно представить как основной элемент высшей школы как социального явления [4].

По мнению О.В. Ромах, Н.И. Ромах, ведущими составляющими кафедральной работы можно считать два направления, а именно кадровое и тематическое. Первое включает в себя собственно коллектив, который должен быть разновозрастным, соединять в себе разные поколения. Ко второму направлению относятся циклы преподаваемых дисциплин. В связи с основополагающей ролью кафедры в университетской структуре она призвана объединять в себе профессорско-преподавательский состав и обучающихся. Другими словами, кафедру можно рассматривать как некую модель вузовской корпоративной культуры. Формирование вышеназванной модели осуществляется по трем основаниям: подбор квалифицированного персонала, создание и последующая поддержка предметного духа кафедры, сотрудничество преподавателей и обучающихся в процессе совместной работы [6]. Можно выделить следующие признаки корпоративной культуры кафедры: чувство принадлежности сотрудников к обозначенному вузовскому подразделению; присутствие «командного духа», социальное партнерство (кооперация), консенсус как принцип и диалог как метод взаимодействия; коллективная ответственность за совместные результаты деятельности [7].

По мнению ряда авторов [8], кафедральная деятельность может рассматриваться в свете генетического, гомеостатического, иерархического, целевого, функционального, организационного, проце-

дурного и инновационного представлений. С позиции этих представлений выделяется восемь понятий «кафедра». Рассмотрим в таблице 2 данный авторский подход.

Таблица 2 Определение понятия «кафедра» в аспекте системных представлений

Представление	Термин
Генетическое	Система, функционирующая в соответствии с
	определенными целями и задачами, являющая-
	ся функциональным подразделением образова-
	тельной организации.
Гомеостатическое	Структура, поддерживающая свое равновесие и
	устойчивость посредством выработки и реали-
	зации продуктивных решений.
Иерархическое	Подразделение, осуществляющее свою работу
	на основе действующего федерального законо-
	дательства и локальных нормативных актов.
Функциональное	Сфера, где функциональные направления ре-
	шаются и перераспределяются при учете ее ди-
	намических свойств и тенденций.
Организационное	Коллективная сфера, где происходит распреде-
	ление задач, полномочий и ресурсов по выра-
	ботке решений посредством мобилизации со-
	трудников.
Процедурное	Структура, обеспечивающая реализацию обра-
	зовательных программ.
Инновационное	Система, использующая инновационные дости-
	жения технических и информационных техноло-
	гий для вывода образования на новый уровень.

Таким образом, кафедра может рассматриваться как многоаспектная системная модель. В рамках этой модели возможно появление нового определения – Smart-кафедра, которое требует детального рассмотрения и изучения. Под Smart-образованием в данный момент, понимается совокупность применения технических средств, Интернета, сервисов в диаде взаимоотношений «преподаватель – студент».

Если обобщить термин «кафедра», исходя из вышерассмотренных представлений, то можно сказать, что это сложная вузовская структура, осуществляющая деятельность на основе нормативных актов с применением электронных и дистанционных образовательных технологий.

Главной целью кафедральной работы является подготовка квалифицированных кадров, владеющих необходимым набором компетенций для осуществления профессиональной деятельности. Для этого в тесной взаимосвязи реализуются следующие направления работы: профориентационная, учебная, методическая, воспитательная, экспертная. Специфика работы рассматриваемого вузовского подразделения заключается в подготовке, организации и реализации образовательного процесса посредством рационального симбиоза обозначенных выше направлений. В системе высшего образования нашей страны кафедра является основной учебно-научной единицей, включающей в себя различные направления деятельности. Предпримем попытку выделить собственную дефиницию рассматриваемого вузовского компонента. Итак, кафедра — это основное функциональное подразделение российской высшей школы, осуществляющее образовательную, методическую, научно-исследовательскую, воспитательную работу посредством совместной деятельности профессорско-преподавательского и учебновспомогательного персонала. Данная деятельность регламентируется действующими нормативно-

правовыми актами и происходит в сотрудничестве с различными подразделениями вузовской сети (деканат, учебное управление, бухгалтерия, ректорат и др.). Учитывая тот факт, что в системе российского университетского образования кафедра занимает ведущее структурно-функциональное положение, актуальным представляется социогуманитарное рассмотрение аспектов ее деятельности.

- 1. Жигалев Б. А. Организационные основы управления развитием вуза / Б. А. Жигалев // Высшее образование в России. 2010. № 12. С.35-40.
- 2. Варкулевич, Т. В. Роль кафедры государственного вуза в формировании его инвестиционной привлекательности и обеспечении финансовой устойчивости / Т. В. Варкулевич // Актуальные вопросы современной науки. 2009. № 92. С.76-82.
- 3. Грахов В. П. О новой роли заведующего кафедрой в реализации программы стратегического развития вуза [Электронный ресурс] / В. П. Грахов С. А. Мохначев, Ю. Г. Кислякова, Н. В. Анисимова // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. Режим доступа: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15199.
- 4. Вузовская кафедра. Особенности функционирования в условиях модернизации образования: монография [Текст] / Нар. укр. акад.; под общ. ред. Е. В. Астаховой. Харьков: Изд-во НУА, 2015. 180 с.
- 5. Куприянчук, Е.В. Особенности взаимосвязи социальных представлений о профессии с самоактуализацией личности студентов / Е.В. Куприянчук // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – № 2. – С. 156-160.
- 6. Ромах О. В. Кафедра как модель корпоративной культуры вуза [Электронный ресурс] / О. В. Ромах, Н. И. Ромах. // Аналитика культурологии. 2011. № 21. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/kafedra-kak-model-korporativnoy-kultury-vuza
- 7. Леньков Р.В. Корпоративная культура как фактор эффективности вуза [Электронный ресурс] / Р.В. Леньков, Е.И. Боровлева // Интернет-журнал «Науковедение». 2013. № 5 (18). Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/korporativnaya-kultura-kak-faktor effektivnosti-vuza.
- 8. Викторова Н. Г. Кафедра университета: настоящее и будущее / Н.Г. Викторова, Е. Н. Евстигнеев, Н. В. Панкова // Высшее образование сегодня. 2013. № 12. С.52-58.

УДК 371. 340-53

# ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В СТАРШИХ КЛАССАХ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

#### ОЛЕФИРЕНКО С.П.

кандидат юридических наук, учитель.

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 5 им. Героя Советского Союза А.А. Мурадяна, г. Геленджик Краснодарского края.

**Аннотация:** особенности проведения внеурочных занятий, правовые дисциплины, старшие классы современной российской школы, организация деятельности кружка по направлениям, моделирование правовых ситуаций.

Ключевые слова: внеурочные занятия, правовые ситуации, планирование, рабочая программа кружка

## THE PESULIARITY BUILDS EXTRAS ACTIVITIES IN LEGALS DISCIPLINES OF OLDESTS CLASS CONTEMPORARY RUSSIAN SCHOOL

Olefirenko S.P.

**Abstract**: pesuliarcity builds extras activities, legals disciplines, oldests class contemporary Russian school, organized activity circle in drestion, model legals disciplines.

**Key words:** extras activities, legals situations, planning, worker progran circle.

Воспитание и обучение составляют единый педагогический процесс, обеспечивающий формирование и всестороннее развитие личности учащегося, будущего гражданина правового государства [1,с.3]. Успешное решение педагогических задач в настоящее время возможно только при сочетании учебно-воспитательной работы в ходе урока с реализацией права обучающегося на посещение по своему выбору мероприятий, которые проводятся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, и не предусмотрены учебным планом, в порядке, установленном локальными нормативными актами [2, с.37-38].

В этой связи согласны с мнением выдающегося российского педагога В. А. Сухомлинского: «Логика учебного процесса таит в себе опасность замкнутости и обособленности, потому что в школе на каждом шагу подчеркивается (иначе невозможно): достигай успеха собственными усилиями, не надейся на кого-то и результаты умственного труда оцениваются индивидуально. Чтобы школьная жизнь была проникнута духом коллективизма, она не должна исчерпываться уроками» [3, с.18].

Внеурочная работа объединяет учащихся в дружный коллектив, связанный общими интересами и увлечениями. Совместная работа в коллективе воспитывает школьников в духе целеустремленности, товарищества и искреннего интереса к юриспруденции. Кроме того, она способствует преодолению таких отрицательных черт характера, как недисциплинированность, замкнутость, эгоизм и др.

Содержание правового образования подростков определяется с учетом коренных изменений, ко-

торые происходят в России и новым характером отношений между государством, личностью и социальным положением гражданина.

Знание норм права способствует подготовке члена кружка к жизни в обществе, в реальных условиях. Особенно это необходимо детям с ограниченными возможностями здоровья, поможет им скорее и конструктивнее адаптироваться к требованиям социума.

Правосознание личности формируется под влиянием окружающей правовой действительности, научной организации правового обучения и юридической практики государства. Основу правовых знаний составляет уяснение правовых требований. Воспринимая эти требования, человек соотносит их с реальной правовой практикой, вырабатывает соответствующие оценочные суждения о праве. Происходит накопление правовых знаний, вырабатывается индивидуальная позиция по отношению к действующему праву событиям, происходящим в стране и за рубежом.

Организация деятельности кружка основывается на следующих принципах:

занимательность; научность; сознательность и активность; наглядность; доступность; связь теории с практикой и индивидуальный подход к учащимся.

Внеурочная работу необходимо тщательно планировать в рамках рабочей программы кружка: перспективно на учебный год и более детально на полугодие и еженедельно. Необходимость эта обусловлена не только тем, чтобы связать внеурочные занятия с учебными планами по правовым предметам, но и тем, чтобы избежать перегрузки учащихся мероприятиями в кружке и другими учебными предметами.

Программа деятельности кружка рассчитана на 34 часа в учебном году, по 1 часу в неделю, во внеурочное время. Занятия адресованы обучающимся, начиная с 9 класса, однако в кружке может заниматься любой желающий, узнать новое или открыть для себя увлекательный мир юриспруденции.

Планирование и реализация деятельности кружка осуществляется по следующим направлениям:

Раздел 1. Здоровый образ жизни – основа жизнедеятельности россиянина.

Раздел 2. Зрелищные и специальные мероприятия, подготовленные кружком.

Раздел 3. Защита Отечества.

Раздел 4. Профессиональная ориентация к возможной будущей деятельности школьника и рассмотрение основных юридических вопросов жизнедеятельности человека в Российской Федерации.

Актуальность рабочей программы заключается в том, чтобы ввести учащихся в сложный и увлекательный мир юриспруденции, показать право как бы изнутри, вскрыть таящиеся в нём возможности. Программа способствует развитию мотивации к обучению и получению юридических знаний; определению выбора в будущей трудовой деятельности и подготовке юношей к военной службе; подготовке школьников к участию в олимпиадах разных уровней.

Формы проведения занятий кружка:

- лекции, беседы;
- встречи с различными представителями правоохранительных органов, органов власти, общественными деятелями;
- практические юридические занятия с элементами игры, решения юридических ситуационных задач;
  - анализ и просмотр правовых текстов и других правовых наглядных материалов;
- самостоятельная работа (индивидуальная и групповая) по работе с разнообразными правовыми теоретическими и практическими вопросами.

Постоянное применение ситуаций правовой ориентации (в ролевых играх, тренингах, упражнениях, встречи – беседы с представителями правоохранительных органов) способствует не только проверке, но и закреплению полученных правовых знаний. При реализации плановых мероприятий, создаются такие условия, которые заставляют учащихся напряженно трудиться и осмысливать полученные знания с представителями духовенства и других общественных организаций города. Ведь именно в процессе преодоления трудностей и осмысления возникает осознание, и чем сложнее будет ситуация, тем выше будет результат. Моделирование педагогических ситуаций правовой ориентации, преду-

смотренных программой, служит важным звеном воплощения позитивного правосознания в правомерном поведении учащегося. Личностное развитие мотивирует не только правомерное поведение в настоящем, но и стремление к проецированию данного поведения в будущем на основе соблюдения правовых предписаний. Усиленное внимание к вопросам нравственного воспитания обусловлено резко возросшей криминализацией общества, утратой веры значительной части населения в справедливость, прогрессирующим правовым нигилизмом и пренебрежением людей к закону.

В настоящее время в педагогической литературе не достаточно публикаций по данной актуальной теме и хотелось бы надеяться, что данная статья будет стимулировать появление других обобщающих работ, не только по правовой тематике, что в конечном счете, могло бы привести к созданию в педагогическом сообществе достаточно полных методик внеурочное работы в старших классах современной российской школы.

#### Список литературы

- 1. Часть 1 статьи 1 Конституции РФ // Конституция Российской Федерации. Гимн Российской Федерации. Герб Российской Федерации. Флаг Российской Федерации. М. : РИПОЛ классик; Издательство «Омега-Л». 2016 64 с.: ил.
- 2. Часть 4 статьи 34 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». М. : РИПОЛ классик; Издательство «Омега Л», 2016, 142 с. (Законы Российской Федерации).
  - 3. Сухомлинский В.А. О воспитании. M., 1973. 162 c.

© С.П. Олефиренко, 2016

УДК 159.99

# ТРЕНИНГ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБУ-ЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ КОНСУЛЬТИ-РОВАНИЮ

#### KOPOTKOBA B.O.

преподаватель кафедры общей и социальной психологии МГИМО МИД РФ Одинцовский филиал

**Аннотация:** В данной статье рассмотрен наиболее эффективный подход к обучению психологическому консультированию студентов. Модель обучения через опыт предполагает вовлеченность личности в целом на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Психологический тренинг является своеобразной формой обучения новым знаниям, умениям, навыкам.

**Ключевые слова:** психологическое консультирование, опыт, тренинг, эффективное обучение, личность, профессиональная идентификация.

#### TRAINING AS AN EFFECTIVE FORM OF EDUCATION PSYCHOLOGICAL COUNSELING

#### Korotkova V. O.

**Abstract**: this article discusses the most effective approach to learning psychological counseling of students. The model of learning through experience involves the engagement of the whole person at cognitive, emotional and behavioral levels. Psychological training is a form of learning new knowledge, skills, skills.

**Key words:** psychological consulting, experience, training, effective training, personality, professional identity.

Обучение психологическому консультированию — это обучение построению помогающих отношений, и происходит это обучение через отношения. Отношения здесь являются одновременно и целью, и инструментом для ее достижения. Психологическое консультирование всегда носит индивидуальный, единичный характер, оно имеет отношение к данному конкретному человеку. Исследования, проведенные сотрудниками К. Роджерса, дали интересный результат: оказалось, что интеллектуальные и диагностические способности специалиста, т. е. его теоретические «знания» психологии или психиатрии, никак не коррелируют с терапевтическими способностями [1,с.142]. Из этого можно сделать вывод, что традиционные, академические способы подготовки специалистов в области психологического консультирования не предлагают адекватных путей развития требуемых качеств психологов консультантов. Теоретические знания можно получить из книг, лекций, а практические только через получение опыта. Эффективная модель обучения психологическому консультированию - это обучение через опыт, которое носит рефлексивный характер и происходит тогда, когда личность вовлекается в некую деятельность, затем анализирует ее, осмысливает и в результате такого осмысления изменяет определенным образом свое поведение. Получая новый опыт, человек спрашивает себя: «Что на самом деле произошло?», «Что это означает для меня? Что я должен из этого извлечь?», «Как я собираюсь использовать эти знания в будущем?»[1,с.147]. Такой идеальной деятельностью для получения опыта психологического консультирования является психологический тренинг, который входит в число, так называемых, активных методов обучения, которые используются в качестве альтернативны традиционным методам и формам обучения. Такое обучение можно определить как изменения в поведении,

происходящие в результате пережитого опыта, что и является целью тренинга. Эффективность обучения через опыт определяется тем, что больше всего мы полагаемся на собственные реакции, наблюдения и понимания, которые являются для нас более важными, чем мнения других людей. Модель обучения через опыт предполагает вовлеченность личности в целом на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях [1, с.147]. Данная модель обучения так же позволяет учащимся проработать существенные моменты, с которыми они встречаются в повседневной жизни, так же исследование своих эмоций в учебных ситуациях помогает учащимся расширить свое самосознание и понимание той роли, которую играют переживания в поведении, овладеть навыками саморефлексии и саморегуляции через осознание своих чувств, учащиеся принимают ответственность за свое обучение и поведение. Студент обучается через участие в определенным образом организованных ситуациях — «упражнениях», где он обретает опыт, касающийся тех или иных аспектов профессии. Затем студент описывает то, что произошло, дополняя свои впечатления посредством обратной связи, которую дают другие члены группы. Затем через процесс осмысления и анализа студент выделяет те элементы опыта, которые являются ценными, на его взгляд, для профессиональной деятельности, и обогащенный этим приобретением, он вновь участвует в следующем «упражнении», где он может попробовать превратить полученное знание в навык.

Тренинг как форма обучения имеет отличия от традиционных форм:

- 1. Тренинг способствует не только быстрому приобретению знаний, прежде всего, формируется способность и готовность человека быстро без стресса изменять своё поведение в сложной новой обстановке.
  - 2. Навыки, приобретенные в тренинге, сохраняются и проявляются более эффективно.
- 3. В очень короткий срок можно получить опыт поведения в ситуациях типичных для профессиональной деятельности.
- 4. Приобретается опыт в эквивалентных жизненных ситуациях, что дает возможность личности реализовать свой опыт непосредственно в деятельности.
- 5. В тренинге быстрее идет формирование мотивационной сферы личности, её адекватное отношение к действительности, быстрее достигается эмоциональная стабильность.
- 6. Тренинг создает предпосылки к тому, чтобы человек лучше сохранял свой эмоциональный тонус.
  - 7. Приобретаются дополнительные знания в области педагогики и психологии [2, с.12].

Тем самым тренинговая форма работы по изучению психологического консультирования влияет на целостный процесс обучения по специальности Психология.

В качестве наглядного примера приведу план практического занятия по теме «Профессиональная идентичность психолога консультанта» по дисциплине «Практикум по психологическому консультированию».

Тренинг на тему: ««Профессиональная идентичность психолога консультанта»

Цель: формирование профессиональной идентичности у студентов

**Задачи:** знакомство и формирование образа психолога-консультанта, принятие на себя профессиональной позиции, развитие навыков самопознания и рефлексии.

Количество участников: группа 15 студентов

Продолжительность: 1 час 30 минут

**Необходимые материалы:** заранее подготовленные вопросы Групповые правила выработаны на предыдущем занятии.

1.Введение.

1.1.Представление темы.

1.2.Приветствие

Упражнение: «Имя»

*Цель:* осознание своей значимой роли в психологическом консультировании, овладение навыками самопрезентации, выбор «комфортного» имени как способ повышения ассертивности.

Ход упражнения: Участникам необходимо подобрать наиболее «комфортную», удачную форму

своего имени для общения с клиентом. Как вы хотели бы чтобы к Вам обращался клиент? Работа ведётся по кругу, по часовой стрелке.

Обсуждение: Зависит ли формат имени психолога от возраста клиента? Какими словами можно изменить форму обращения клиента к психологу?

1.3. Навык саморефлексии. Участникам необходимо рассказать о своих ожиданиях от занятия.

#### 2.Основная часть

#### 2.1. Упражнение «Какой я психолог»

*Цель*: развитие самопознания, рефлексии и выработка открытой позиции к принятию нового опыта.

Ход упражнения: Участники встают в круг, один из участников в центр и двигаясь по кругу подходит к каждому с вопросом, как ты думаешь какой я психолог? Участники из круга отвечают и высказывают свои предположения, основываясь на своих чувствах, не боясь кого-нибудь обидеть.

Обсуждение: Что нового узнали о себе, что удивило? Какие слова вызвали у вас специфические чувства?

#### 2.2. Ответы на вопросы

*Цель:* развитие навыка саморефлексии, своих сильных и слабых профессиональных качеств *Ход упражнения:* Участники вытягивают заранее подготовленные вопросы, необходимо максимально искренне ответить, прежде всего себе, и остальным участникам на следующие вопросы.

- Могу ли я быть таким, чтобы другие люди воспринимали меня как надежного человека?
- Могу ли я отчетливо выражать свои мысли, чтобы в общении меня понимали недвусмысленно?
- Могу ли я иметь в отношении другого человека установки, базирующиеся на теплоте, заботе, уважении, заинтересованности?
  - Могу ли я быть достаточно сильной личностью, чтобы отличаться от других?
- Могу ли я позволить себе полностью погрузиться в мир чувств и личностных смыслов другого человека и испытать сходные переживания?
  - Могу ли я принять другого человека таким, каков он есть? Удастся ли мне передать ему это?
- Могу ли я быть достаточно чутким в отношениях с другими, чтобы мое поведение не было воспринято как угроза?
  - Могу ли я освободить другого человека от опасности внешних оценок?
- Могу ли я принять другого человека как находящегося в процессе становления или буду стеснен его и своим опытом [3,c.57]?

#### 2.3. Упражнение «Моя профессия»

Цель: выработка профессиональной идентичности, развитие навыка саморефлексии.

*Ход упражнения:* участникам необходимо сформулировать и рассказать почему он выбрал профессию психолога.

Обсуждение: Какие скрытые мотивы можете выделить?

#### 3.Завершение

#### 3.1.Упражнение «Я психолог»

*Цель:* развитие навыка самопрезентации и ассертивного поведения, идентификация с профессией

Ход упражнения: Участники встают в круг, один из участников в центр и двигаясь по кругу подходит к каждому и протянув ему руку говорит: «Я психолог (называет выбранную форму имени) и это звучит гордо».

Обсуждение: Какие чувства вы испытывали при выполнении этого упражнения? Какие изменения происходили с телом и как они выражалось на невербальном уровне?

- 3.2. Рефлексия. Оправдание моих ожиданий.
- 3.3. Подведение итогов.

- 1. Мастерство психологического консультирования. /Под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родиной. СПб.: Речь, 2007. 240 с.
- 2. Мельник С.Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга: Учебное пособие. Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2004. 74 с.
- 3. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Академический проект, 1999. 240 с.

УДК 372

# ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕТОД СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

#### ГОНЧАРОВА И.Г.

старший преподаватель кафедры анатомии и физиологии ВГПУ Воронежский государственный педагогический университет, г.Воронеж, Российская Федерация

#### КАРТЫШЕВА С.И..

к.б.н, доцент кафедры анатомии и физиологии ВГПУ, Воронежский государственный педагогический университет, г.Воронеж, Российская Федерация

#### КОВЫЛОВА В.И.

к.б.н, доцент кафедры анатомии и физиологии ВГПУ, Воронежский государственный педагогический университет, г.Воронеж, Российская Федерация

**Аннотация:** Физическое воспитание в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют собой единый процесс физического воспитания студентов. Учебные занятия являются основной формой физического воспитания в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** здоровье, физическое воспитание, педагогические методы, самостоятельные занятия.

# PHYSICAL TRAINING AS PEDAGOGICAL METHOD OF PRESERVATION AND PROMOTION OF HEALTH OF STUDENT'S YOUTH

Goncharova I. G.,

senior teacher of department of anatomy and physiology of VGPU

Kartysheva S. I.,

associate professor of anatomy and physiology of VGPU

Kovylova V. I.

associate professor of anatomy and physiology of VGPU

**Summary:** Physical training in higher education institution is carried out throughout the entire period of training of students and carried out in diverse forms which are interconnected, supplement each other and represent uniform process of physical training of students. Studies are the main form of physical training in higher educational institutions.

Keywords: health, physical training, pedagogical methods, independent occupations

В системе педагогических явлений физическое воспитание имеет первостепенное значение как специальный фактор целесообразного воздействия на развитие физических качеств человека, его двигательных способностей и непосредственно связанных с ними естественных свойств человеческого организма.

Физическое воспитание тесно связано с другим, близким по значению термином - физическое развитие. Физическое развитие включает в себя те качественные изменения, которые происходят в укреплении и совершенствовании физических сил челочка и его здоровья под воздействием благоприятной природной среды и специально организованного воспитания. В этом смысле оно выступает лишь как один из результатов физического воспитания. Само же физическое воспитание охватывает более широкую область педагогического влияния на учащихся. Наряду с осуществлением физического развития оно призвано возбуждать у них потребность и интерес к занятиям физической культурой и спортом способствовать глубокому осмыслению психофизиологических основ физического развития и укрепления здоровья, а также умея венному, нравственному и эстетическому развитию. В этом смысле физическое воспитание выступает как многогранный процесс организации активной физкультурнооздоровительной деятельности учащихся направленной на укрепление потребности в занятиях физической культу, рой и спортом, осмысление их психофизиологических основ, развитие физических сил и здоровья, а также выработку санитарно-гигиенических навыков и привычек и здорового образа жизни.

Уяснение сущности физического воспитания позволяет более конкретно представить его внутреннюю структуру и содержание. С этой точки зрения важное значение в содержании физического воспитания имеет формирование у учащихся потребности в занятиях физкультурой и спортом, и укреплении своих физических сил и здоровья. Потребность в данном случае мыслится не только как внутренний побудительный стимул, но и как определенная привычка личности заниматься различными физическими упражнениями с целью совершенствования своих физических сил и общей работоспособности, а также укрепления воли. Существенным компонентом содержания физического воспитания является обогащение учащихся системой знаний о сущности и общественном значении физкультуры и спорта и их влиянии, на всестороннее развитие личности. Вместе с тем большое значение имеют знания о психофизиологических механизмах воздействия физкультуры и спорта на формирование личности, укрепление ее здоровья и развитие физических задатков и способностей.

Основным звеном системы физического воспитания является физическое воспитание в школе и в вузе. Объясняется это, во-первых, тем, что физическим воспитанием в этих заведениях охвачены практически все школьники и студенты, а, во-вторых, тем, что этот возраст человека наиболее благоприятен для развития и совершенствования физических возможностей организма.

Физическая культура и спорт в учебно-воспитательном процессе вузе выступают как средство социального становления будущих специалистов, как средство активного развития их индивидуальных и профессионально значимых качеств, как средство воспитания их в духе коллективизма и взаимопомощи, с чувством ответственности и гордости за свой коллектив, страну, как средстве достижения физического совершенства [1,c.87].

Принцип оздоровительной направленности отечественной системы физического воспитания повседневного творческого содружества врача, педагога и самого занимающегося. Если занимающийся почувствует ухудшение здоровья, а врач подтвердит это по анализам, то он должен отойти от интенсивного занятия спортом и довольствоваться физическими упражнениями как лечебным средством.

Физическое воспитание в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют собой единый процесс физического воспитания студентов.

Учебные занятия являются основной формой физического воспитания в высших учебных заведениях. Они планируются в учебных планах по всем специальностям, и их проведение обеспечивается преподавателями кафедр физического воспитания.

Самостоятельные занятия способствуют лучшему усвоению учебного материала, позволяют увеличить общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют процесс физического

совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта в быт и отдых студентов.

- В совокупности с учебными занятиями правильно организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физического воспитания. Эти занятия могут проводиться во вне учебное время по заданию преподавателей или в секциях.
- В заключении можем сделать вывод, что роль педагогики заключается в обязательном достижении эффекта укрепления и совершенствования здоровья человека и выдвигает следующие требования:
- определяя конкретное содержание средства и метода физического воспитания, непременно исходить из их оздоровительной ценности, как обязательного критерия;
- планировать и регулировать тренировочные нагрузки в зависимости от пола, возраста и уровня подготовленности занимающегося;
- обеспечивать регулярность и единство врачебного и педагогического контроля в процессе заданий и соревнований [2,c.43].

Основное назначение общих принципов педагогического контроля за физическим воспитанием сводится к следующему:

- во-первых, к созданию наиболее благоприятных условий и возможностей для достижения цели и решения задач физического воспитания;
- во-вторых, к объединению общей направленности процесса физического воспитания (всесторонности, прикладности, оздоровлению);
- в-третьих, к определению основных путей, гарантирующих достижение положительных результатов физического воспитания и путей реализации их на практике.

- 1. Гончарова, И.Г. Роль процесса физического воспитания в формировании состояния здоровья и качества жизни учащихся спортивного и неспортивного профиля обучения/ Картышева С.И.// IV Всероссийская научно практическая конференция с международным участием (заочная) « Медико биологические и педагогические основы адаптации, сопртивной деятельности и здорового образа жизни». Воронеж, ВГИФК, 2015.- С.87-89.
- 2. Новиков, Б.И. Динамика качеств, состояния здоровья и физического развития студентов в процессе обучения в вузе: сборник науч. трудов / Б.И. Новиков, В.В. Федотов. М.: МГУ, 2008. С. 43-53.

УДК 372.8

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ЗА И ПРОТИВ

#### АГУЗАРОВА С.В.

кандидат филологических наук, преподаватель английского языка ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище»

#### ГУССАОВА 3.0.

преподаватель английского языка

первой квалификационной категории ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище»

**Аннотация**: В данной статье предпринята попытка рассмотреть положительные и отрицательные стороны использования проектной деятельности в процессе преподавания иностранного языка, а так же описан опыт применения данной технологии суворовцами СКСВУ во время летней практики. **Ключевые спова**: проектная деятельность творческое мышление, мотивация, эффективная технологии.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, творческое мышление, мотивация, эффективная технология, субъект проектной деятельности.

### IMPLEMENTATION OF PROJECT TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES: PROS AND CONS

Aguzarova S. V. Gussaova Z.O.

The article deals with advantages and disadvantages of project technology. Practical implementation of this technology during the summer internship in the North Caucasian Suvorov military school is described.

**Key words:** project technology, creative thinking, motivation, effective technology, the subject of the project technology.

В рамках новых требований к преподаванию иностранного языка происходит переориентация системы школьного образования к преимущественно компетентностной модели, которая предполагает в системе наличие необходимых знаний и умение их использовать.

Важнейшими задачами преподавателя являются: формирование у обучающихся умения ориентироваться в развивающемся информационном пространстве; совершенствование способности добывать и применять знания и использовать добытые знания для решения познавательных и практических задач. Одним из способов решения этих задач является использование проектной деятельности, которая приобретает особое значение в условиях реализации ФГОС.

Метод проектов направлен на то, чтобы развить активное самостоятельное мышление обучающегося и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему образовательное учреждение, а уметь применять их на практике.

По определению М.А. Ступницкой, учебный проект – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся-партнеров, имеющая общую цель и направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [1].

По своей структуре проектная деятельность представляет собой многоступенчатую систему взаимосвязанных этапов, работа над которыми выходит за рамки учебной деятельности на уроке, а основным результатом является актуализация имеющихся и приобретение новых знаний, умений и навыков и их творческое применение.

Обязательные условия реализации проектной деятельности:

- —определение интересной тематики проектной работы, связанной как со страной изучаемого языка, так и со страной проживания;
- —степень готовности обучающихся к осуществлению данного вида деятельности, то есть сформированность необходимых и достаточных информационно-коммуникативных умений, связанных с получением и обработкой информации, а также с умениями работать самостоятельно и в группе;
- —планирование собственной деятельности, соблюдение намеченных сроков выполнения отдельных этапов работы;
- -вовлечение в работу над проектом всех обучающихся класса, предложив каждому задание с учетом уровня его языковой подготовки;
  - -наличие методических рекомендаций, требований педагога к качеству проекта;
- -мониторинг данной работы, проведение текущего и промежуточного контроля в процессе проектной деятельности со стороны преподавателя.

Современные ученые-педагоги различают проектную форму организации учебного процесса, альтернативную классно-урочной системе, и метод проектов, который может быть использован на уроках наряду с другими методами обучения. Практика показывает, что проект действительно «не вписывается» в урок продолжительностью 45 минут. Полноценная реализация каждого из этапов проекта требует несколько большего времени, хотя бы спаренного урока [2].

Работа по проектной методике требует от обучающихся высокой степени самостоятельности поисковой деятельности, координации своих действий, активного исследовательского, исполнительского и коммуникативного взаимодействия. Основная идея метода проектов заключается в том, чтобы перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность обучающихся в ходе совместной творческой работы. И поэтому наиболее глубоко и содержательно проекты выполняются, на наш взгляд, в ходе отдельного, например, элективного курса или во внеурочной деятельности.

Примером служат проекты, созданные суворовцами СКСВУ во время летней практики, которая является важной составной частью и формой организации учебного процесса и преследует цель расширить знания по иностранному языку с использованием традиционных методов обучения в сочетании с современными инновационными технологиями (технология проектного обучения), развитие творческого потенциала обучающихся.

В ходе летней практики 2016 года по направлению «Пески времени» были проведены многочисленные конкурсы, игры, практические занятия, которые позволили развить коммуникативные, учебно-интеллектуальные компетентности, провести теоретические и практические исследования.

Для ознакомления с историческим наследием суворовцы посетили музей краеведения города Владикавказа, Куртатинское ущелье и крепость селения Дзивгис в Куртатинском ущелье, «город мёртвых» в селении Даргавс.

По окончании практики суворовцы создали презентации и продемонстрировали приобретенные ими знания и навыки. Зачет проходил в форме публичной защиты обучающимися проекта перед комиссией. Процедура защиты включала короткий доклад (5-7 минут), сопровождаемый компьютерной презентацией, буклетами или путеводителями.

Хотелось бы добавить, что проектная работа может осуществляться не только в группах, но и индивидуально. Единой точки зрения на этот счет нет. Так, например, система «Международный бакалавриат» (среди международных образовательных систем, стандарты которых получили в 2013 году государственную поддержку при внедрении в школах Москвы, в первую очередь отмечен «Международный бакалавриат») допускает только персональные проекты [3].

Напротив, одна из крупнейших современных исследователей учебных проектов Е.С. Полат считает, что метод проектов может быть эффективен лишь в сочетании с «технологией работы в группах

сотрудничества» [4].

И она, несомненно, права, так как в процессе работы над тем или иным проектом

- формируются навыки групповой деятельности, т.е. в ходе работы над проектом обучающиеся устанавливают социальные контакты (распределяют обязанности, взаимодействуют друг с другом) и достижение единой цели сплачивает коллектив;
- —развивается творческое мышление, умение добывать информацию, самостоятельно отбирать и накапливать материал, т.е. приобретаются навыки самообразования и самоконтроля;
- —формируется чувство ответственности. Обучающийся стремится доказать, что он сделал правильный выбор. Следует отметить, что стремление самоутвердиться является главным фактором эффективности проектной деятельности.

Использование инновационных технологий в преподавании не только подогревает мотивацию детей, не только делает уроки более разнообразными и интересными, но также способствует овладению навыками работы с новейшими сетевыми ресурсами, саморазвитию, внедрению в учебный процесс идей самоконтроля и самооценки, что способствует достижению положительных результатов.

Однако, опыт проведения проектной деятельности показывает, что, несмотря на все усилия, в курсе информатики и ИТ, да и в самой проектной деятельности остается большая доля формализации – подхода, который опирается на абстрактное мышление. Поэтому даже среди успешных детей остается довольно большая доля таких, кто не может проявить себя в полной мере из-за того, что у них другой стиль мышления. Конечно, творческая составляющая проектной деятельности смягчает необходимость угнетающей их деятельности, но в полной мере проблемы не решает.

Существует так же проблема, связанная с восприятием окружающего мира. Наш опыт показывает, что есть некоторое количество обучающихся, которые не могут контролировать свою работу и не укладываются в сроки. При работе с такими обучающимися необходимо дать им возможность закончить работу и повысить свою самооценку. В противном случае мы рискуем получить обратный эффект – глухую защиту и невосприимчивость.

Общепризнанно, что проектная методика является эффективной технологией, которая обеспечивает значительное повышение уровня:

- -владения языковым материалом и говорением как одним из видов речевой деятельности,
- -внутренней мотивации и самостоятельности обучающихся,
- -сплоченности коллектива,
- общего интеллектуального развития обучающихся.

Тем не менее, используя психологическую потребность подростков к самоутверждению, мы интенсифицируем обучение, но вносим при этом фактор риска неуспеха. Мы должны исходить их того, что обучающийся не владеет технологией решения задач, поэтому он не может грамотно спланировать работу, ограничить себя в рамках плана, не отвлекаясь на всплывающие по ходу работы варианты. Конечно же риск неудачи и даже сама неудача способствуют формированию чувства ответственности, но риск должен быть оправдан. Оправданием этого риска может быть правильно подобранный уровень сложности в постановке задачи при доброжелательном и справедливом отношении учителя.

И тут необходимо отметить, что в процессе проектной деятельности меняется способ коммуникации преподавателя и обучающегося. Последний из пассивного объекта педагогического воздействия превращается в активного субъекта проектной деятельности. А преподаватель, который является ключевым звеном в реализации проекта, из носителя знаний превращается в организатора деятельности, консультанта, помощника в совместном поиске эффективных путей достижения результатов, извлечении необходимых знаний и информации из различных источников.

Итак, как видно из вышеизложенного, проектная деятельность является многогранным, емким, мощным средством обучения. Но чем значительнее средство, тем существеннее и негативные его проявления. Тем не менее, преодолев трудности, с которыми мы сталкиваемся в ходе проектной деятельности, мы рассчитываем обеспечить перечисленные ранее ее достоинства.

- 1. Ступницкая М.А. Организация и содержание проектной деятельности учащихся основного и старшего звеньев школы «Премьер» // Проектно-исследовательская деятельность: организация, содержание, опыт. М., 2005. С.10
- 2. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011.
  - 3. Международный бакалавриат в школе. Режим доступа: http://www.ed.vseved.ru
- 4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Иностр. языки в школе. № 2, 3. 2007.

УДК 784.1

# ОСНОВНЫЕ ТИПЫ И ФОРМЫ ХОРОВЫХ ОБРАБОТОК НАРОДНЫХ ПЕСЕН

#### МАКУХИНА Л.Ж.

председатель цикловой комиссии «Хоровое дирижирование», преподаватель-методист, преподаватель высшей категории Донецкого музыкального колледжа им. С.С. Прокофьева

**Аннотация:** в статье рассмотрены основные направления развития жанра обработки народных песен, вопросы методов и принципов обработки, определены их различные формы и проанализированы типы классических обработок, а также выявлены их современные формы, разнообразие которых способствует общему развитию национального стиля хоровой музыки.

**Ключевые слова:** хоровые обработки, народные песни, адаптация, аранжировка, свободная композиторская обработка.

#### MAIN TYPES AND FORMS OF FOLK SONGS CHORAL ARRANGEMENTS

#### Makukhina L.G.

**Abstract**: the article considers the main directions of development of genre folk songs, questions, methods, and principles of treatment, determined by their various forms and analyzes the types of traditional treatments as well as identified their present form, which variety contributes to the overall development of a national style of choral music.

**Keywords:** choral arrangements, folk songs, adaptation, arrangement, composition free treatment.

Музыкальное искусство любого народа отличается богатством и разнообразием форм. Его настоящей жемчужиной является хоровое творчество. Огромная художественно-эстетическая ценность и коллективные формы многоголосия обеспечили хоровому жанру долгую и плодотворную жизнь.

Народно-песенное творчество является огромным достоянием любой национальной культуры. В нем нашли свое отражение жизнь народа, его история и быт, мысли и надежды, выкристаллизовались наиболее существенные черты национального музыкального стиля.

Популяризация народных песен всегда имела и имеет большое значение. Одной из распространенных форм этой популяризации является самый демократичный жанр в музыке - художественная обработка народных песен.

Работа композиторов над обработкой народной песни всегда была и есть настоящей школой овладения композиторским мастерством, творческого использования особенностей и богатства музыкального фольклора, обогащения музыкального языка свежими средствами музыкальной выразительности [1].

Обращаясь к народной песенности, тот или иной композитор неминуемо ставит перед собой определенное творческое задание:

- найти в народной стихии (мелодии или литературном тексте) какое-то «зерно» и благодаря его трансформации создать современное произведение;
- обработать ту или иную мелодию, деликатно раскрывая ее понятными и традиционными гармониями.

Следует отметить, что обработка народной песни привлекает внимание не только композиторов-профессионалов, но и многих самодеятельных художников, руководителей хоровых коллективов.

Именно здесь сформировались определенные индивидуальные стили и методы обработки, сложились характерные закономерности и особенности подхода к народной песне. Анализируя принципы и методы обработки народной песни, условно можно выделить три типа обработок, связанных со спецификой хорового исполнительства:

- для академического хора a cappella;
- для хора с сопровождением;
- для специальных хоровых коллективов с определенным исполнительским профилем (народные хоры, детские хоры, капеллы бандуристов) [2].

Следует отметить, что внутри каждого типа можно проследить разнообразие творческих принципов и подхода композиторов к обработке народной песни: наряду с простыми аранжировками встречаются и более сложные обработки полифонического склада в куплетной и куплетно-вариационной форме, а иногда со свободным развитием тематического материала. В жанре хоровых обработок народных песен можно выделить три основные формы обработок:

- 1. обработка одного куплета песни с повторением ее во всех других куплетах;
- 2. обработка народных песен в куплетно-вариационной форме;
- 3. свободная обработка, в основе которой лежит, преимущественно, принцип вариационности, благодаря чему мелодическая линия и все остальные компоненты выразительности претерпевают значительные изменения и таким образом поддаются свободной разработке в зависимости от творческого замысла композитора.

Простейшей и самой распространенной является куплетная форма обработок. Особенно большое значение она имеет в коллективах художественной самодеятельности. Лаконичность и четкость передачи мысли в соединении с простыми формами способствуют распространению этих произведений, они становятся доступными для исполнения аматорскими хорами и вокальными ансамблями, которые не владеют достаточными навыками хорового пения [3].

Куплетно-вариационная форма включает в себя разнообразные проявления вариационности и вариантности, видов и соединений хоровой фактуры в отдельных куплетах, объединяет всевозможные виды простых музыкальных форм — от простой трехчастной до развитой формы рондо или сложных полифонических форм. Отличительной чертой данного типа обработки является неизменность основной мелодической линии песни при беспрерывной фактурной вариационности или вариантности как хоровой ткани в целом, так и отдельных ее голосов. В наиболее строгих по форме обработках такого типа во всех куплетах преобладает одна тональность. Разнообразие звучания в каждом последующем куплете достигается композиторами за счет фактурно-гармонических вариаций, а также ярких тембровых контрастов, которые возникают благодаря перенесению мелодии в разные партии хора.

Большое распространение получила куплетно-вариационная форма, в которой мелодия песни обработана в трех вариантах для большого количества куплетов. Разные варианты чередуются между собой свободно, но автором всегда отмечено, в каком именно порядке они должны исполняться. Важно отметить, что ограничение количества вариантов вызвано практическими условиями и все куплеты исполняются преимущественно в одной тональности. Подобную форму широко применял в своих обработках Н. Леонтович. Не менее распространенной является куплетно-вариационная форма, в которой некоторые куплеты переносятся в другую тональность (чаще в тональность доминанты, субдоминанты или параллельную тональность). Линия мелодии в них остается неизменной, что позволяет считать, что их форма пока еще не перешла в третий тип, т.е. в тип свободной разработки тематического материала [4]. Следует отметить, что вообще резкую грань между отдельными типами обработок установить сложно, поэтому такое разделение в определенной мере можно считать условным.

К третьему типу обработок относятся песни, обработанные в свободной форме, с разработкой тематического материала:

- с большими изменениями главной мелодической линии не только в результате вариационного, но и симфонического развития;
- с разработкой всех выразительных средств, которые заложены в той или иной народной песне и органично из нее вытекают. Большую роль играет гармония. Частые модуляции становятся одним из

основных факторов, которые придают разработке тематического материала характер беспрерывного движения. Большое значение имеют приемы дробления темы на маленькие фрагменты с их последующим развитием, разнообразные секвенции, а также способы полифонической разработки, к которым относятся фугато, имитации, стретто, каноны.

Современные формы обработок можно условно назвать: «адаптация», «аранжировка», «свободная композиторская обработка».

«Адаптация» - это транскрипция хорового произведения, выполненная по определенным правилам, для исполнения другим составом хора.

«Аранжировка» - способ работы с заимствованным музыкальным материалом, что предполагает существенное изменение исполнительского состава (например, сольное или инструментальное произведение перекладывается для исполнения многоголосным хором).

«Свободная обработка произведения» предполагает значительные изменения материала: включение темы в новый стилистический контекст, объединение нескольких тем в одном произведении, создание авторского текста. Для свободной композиторской обработки наиболее часто используется лаконичный и интонационно емкий музыкальный материал.

Появление новых форм обработки музыкального материала вызвано новым содержанием и ощущением окружающего мира. Разнообразие и поиск новых форм способствовать общему развитию национального стиля народной музыки.

#### Список литературы

- 1. Вахромеев В.А. Ладовая структура русских народных песен и ее изучение в курсе элементарной теории музыки. // «Музыка», Москва. 1968.
  - 2. Кастальский А. Особенности народно-русской музыкальной системы. // Москва. 1961, с.5.
- 3. Хорове аранжування та вільна обробка [Ноти] : навч. посіб. / Р. Толмачов. Вінниця : НОВА КНИГА, 2011. 168 с.
  - 4. Фільц Б. Хорові обробки українських народних пісень. // Київ, 1965.

© Л.Ж.Макухина, 2016

УДК 378

# КОНКРЕТИЗАЦИЯ НАУЧНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СУБКОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

СОСНИНА Н.Г.

старший преподаватель Уральский государственный экономический университет

**Аннотация:** В данной статье представлено обоснование необходимости выделения научно-коммуникативной субкомпетенции в составе профессиональной научно-исследовательской деятельности. Конкретизация научно-коммуникативной субкомпетенции определяется через когнитивный, операционно-деятельностный, ценностный, мотивационный компоненты.

**Ключевые слова:** профессиональная научно-исследовательская деятельность, научно-коммуникативная субкомтепенция, когнитивный компонент, операционно-деятельностный компонент, ценностный компонент, мотивационный компонент.

# RESEARCH AND COMMUNICATIVE SUB-COMPETENCE SPECIFICATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Sosnina N.G.

**Abstract**: The article establishes the importance of research and communicative sub-competence in the content of professional research activity. The specification of the research and communicative sub-competence is defined through cognitive component, operational and activity component, value component, motivation component.

**Key words:** professional research activity, research and communicative sub-competence, cognitive component, operational and activity component, value component, motivation component.

Специфической особенностью научного познания является его коммуникативная направленность. Многие философы, в том числе Л. Фейербах, Э. Мунье указывали на неотъемлемую роль коммуникации в процессе научного познания и проявления человеческой сущности. По мнению Ст. Тулмина, «новое предложение станет достойным экспериментирования и скорейшей разработки после того, как будет коллективно признано заслуживающим внимания» [4, с. 123].

Коммуникативный характер научного исследования отмечает Поль Рикер, утверждающий, что «всякое познание осуществляется в общении, диалоге...» [4, с. 23].

В современной методологии коммуникативная природа научных изысканий подчеркивается многими отечественными и зарубежными авторами [3,4,9]. Так Л.А. Микешина выделяет в составе научного поиска конвенцию как соглашение, принятое в научном сообществе.

Таким образом, необходимо выделить коммуникативную составляющую научного поиска, а именно научно-коммуникативную субкомпетенцию научно-исследовательской компетенции.

В данной работе содержание названной субкомпетенции раскрывается через описание когнитивного, операционно-деятельностного, ценностного и мотивационного компонентов научно-коммуникативной субкомпетенции при обучении иностранному языку. Состав компонентов выбран ав-

тором на основе теории компетентностного подхода А.В. Хуторского [8], наполнение каждого компонента определено согласно теории А.Н. Васильевой [2].

#### Когнитивный компонент: знания

- знание стилистических особенностей иноязычной научной речи;
- знание композиционных особенностей построения научного текста;
- знание профессиональной терминологии;
- знание законов логики для последовательного изложения научной информации;

#### Операционно-деятельностный компонент: умения

Содержательный аспект

- умения накопления, хранения и интерпретации понятийной, фактологической и конкретно-образной информации;
  - умения распознавания темы, замысла автора, основной мысли иноязычного научного текста;
  - умения сравнительно-сопоставительного анализа различных подходов и авторских позиций;
- умения выразить собственную позицию относительно предмета исследования на иностранном языке

Композиционный аспект

- умения композиционно грамотного построения иноязычного научного текста в зависимости от жанра научного произведения;
- умения применения законов логики, логических форм и приемов изложения и рассуждения при создании иноязычного научного текста

Языковой аспект

- умения пользования лексическими и синтаксическими средствами иноязычной научной речи;
- умения пользоваться иноязычными языковыми средствами, передающими смысловую связанность и непротиворечивость элементов речевой структуры;
  - умения правильного определения понятий на иностранном языке;
- умения словесного оформления начала научного произведения на иностранном языке, перехода между частями и концовки, основанных на фразах-клише;

Собственно научное говорение на иностранном языке

- умения составления текста собственного научного выступления;
- умения говорить правильно, ясно, понятно соответственно ситуации научного общения

#### Операционно-деятельностный компонент: навыки

- грамматические навыки оформления иноязычной научной речи;
- лексические навыки оформления иноязычной научной речи;
- фонетические навыки оформления иноязычной научной речи;
- навыки определения существенных свойств и признаков изучаемых предметов и явлений;
- навыки опровержения предъявляемой информации на иностранном языке;
- навыки утверждения правомерности высказывания;
- ◆ навыки использования логических способов изложения содержания (индукция, дедукция, по аналогии);
  - навыки выделения главных частей иноязычного научного текста;
  - навыки отбора ключевых слов и словосочетаний;
  - навык редукции содержания;
  - навыки выражения собственного мнения на иностранном языке

#### Операционно-деятельностный компонент: опыт деятельности

- опыт целесообразного отбора и комбинирования средств языка в построении научного текста Ценностный компонент
- признание авторского права;
- принятие альтернативных точек зрения;

#### 140

#### ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ

• проявление уважения к аудитории

#### Мотивационный компонент

• способности вести научную коммуникацию на иностранном языке в профессиональной сфере Обобщая представленную конкретизацию научно-коммуникативной субкомпетенции, необходимо отметить, что сущность названной субкомпетенции отражает специфику профессиональной научно-исследовательской деятельности.

- 1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учеб. для вузов. 9-изд. М.: Флинта: Наука, 2009. С. 335-343.
  - 2. Васильева А.Н. Курс лекций по стилистике русского языка. М.: Русский язык. 1976. –192 с.
- 3. Матушкин Н.Н. НИРС как составляющая системы формирования компетенций специалиста [Текст] // Н.Н. Матушкин, И.Д. Столбова, Т. Ульрих. Вестник высшей школы. 2007. №5. С.3-7.
  - 4. Микешина Л.А. Философия науки. М.: Прогресс-Традиция, Флинта. 2005. 464 с.
  - 5. Поппер К. Логика и рост научного знания: Избр. раб. М.: Прогресс, 1983. 605 с.
- 6. Славгородская Л. В. Научный диалог. Отв. ред. Троянская Е.С. Ленинград: Наука. 1986. 168 с.
  - 7. Субетто Александр Иванович. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб. –
  - М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006 72с.
- 8. Хуторский А.В. Педагогическая инноватика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2010. 256 с.
- 9. Mansfield, B. (1993) Competency-based qualifications: a response, Journal of European Industrial Training, 17(3), pp. 19 22.
- 10. Michael P. Breen, Andrew Little John. Classroom Decision Making. Negotiation and process syllabuses in practice. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge University Press. 2000. 310p

УДК 377

# РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВА-НИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

TKAYEHKO C. B.

аспирант ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»,

**Аннотация:** статья посвящена вопросу использования ролевой игры в процессе преподавания иностранного языка в колледже, что является эффективным методом обучения студентов иноязычному общению.

**Ключевые слова:** ролевая игра, конкурентоспособность, активные методы обучения, иноязычная коммуникативная компетенция.

## ROLEPLAY AS MEANS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

Tkachenko S.V.

**Abstract:** the article is dedicated to the use of roleplay in the process of training a foreign language in college, which is an effective method of teaching students foreign language communication.

**Key words:** roleplay, competitiveness, active learning methods, foreign language competence.

В современных условиях глобализации образовательного пространства актуальной задачей профессионального образования в России становится формирование и развитие конкурентоспособности будущего специалиста [1].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования (ФГОС СПО) дисциплина «Иностранный язык» является обязательным компонентом программы подготовки специалистов среднего звена любой специальности, целью которой является формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста как участника межкультурного общения на иностранном языке в социально-бытовой и профессиональной сферах, что, по нашему мнению, несомненно обеспечит конкурентоспособность студентов-выпускников на рынке труда.

В учреждениях среднего профессионального образования преподавание дисциплины «Иностранный язык» реализуется на протяжении всего курса подготовки будущих специалистов среднего звена в учебном заведении. На наш взгляд, владение иноязычной профессиональной компетентностью является одной из значимых характеристик успешности будущего специалиста среднего звена и важную роль в процессе формирования профессиональной конкурентоспособности у студентов необходимо уделять иностранному языку.

Интегративный подход в процессе формирования общих и профессиональных компетенций в контексте развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов, а также повышение их профессиональной мобильности средствами иностранного языка на основе активных (проблемных, проектных, игровых) методов обучения оказывает эффективное влияние на модернизацию традиционной системы обучения иностранному языку в средней профессиональной школе.

На практике в процессе обучения иностранному языку одним из активных методов формирования и развития иноязычных коммуникативных компетенций у студентов является ролевая игра.

По мнению А.О. Будариной «в качестве дидактических условий в процессе преподавания иностранного языка у студентов рассматриваются принципы формирования профессиональной коммуникативности,

которые реализуются в технологии ролевой игры и придают целостность содержанию профессиональной коммуникативности» [2].

Согласно определению, данному О.А. Артемьевой, «профессионально ориентированная учебноролевая игра — это развернутая форма осмысленной коллективной игровой познавательной деятельности, ориентированной на овладение умениями профессионального иноязычного общения на основе специально смоделированных предметных (игровых) действий в процессе выполнения проблемных задач и принятия решений в условиях игрового поля» [3].

- Н. И. Гез считает, что игра является «моделью взаимодействия партнеров по общению в обстановке имитационных условий будущей профессиональной деятельности, в ходе реализации которой участники игры развивают и совершенствуют профессионально-ориентированные умения» [4, с. 21].
- М. Ф. Стронин рассматривает игру как «...вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление

поведением» [5, с. 3].

Основными целями использования ролевых игр на занятиях по иностранному языку в колледже являются:

- формирование и повышение мотивации к изучению иностранного языка;
- закрепление умений и навыков использования повседневной и профессиональной лексики на иностранном языке;
- развитие комплекса знаний и умений для выработки стратегии и тактики коммуникативного поведения (навыков устной речи) в социально-бытовой и профессиональной сфере общения.

Исходя из необходимости формирования и развития у студентов иноязычной коммуникативной компетенции для решения коммуникативных задач в различных областях бытовой, социально-культурной, профессиональной деятельности на занятиях по иностранному языку можно использовать:

- ситуативно-ролевые игры, направленные на формирование навыков иноязычного общения на повседневные и социально-бытовые темы («Представление, знакомство», «Моя семья и семейные отношения», «Учеба в колледже»);
- ситуативно-ролевые игры профессиональной направленности, моделирующие ситуации будущей трудовой деятельности участников игры («Моя будущая профессия», «Устройство на работу», «Встреча деловых партнеров», «Посещение фирмы» и т.д.).

Таким образом, формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции у студентов совместно с интеграцией общих и профессиональных компетенций, а также повышение профессиональной компетентности средствами иностранного языка на основе активных ролевых игр профессиональной направленности способствует подготовке мобильных и конкурентоспособных специалистов для современного рынка труда.

- 1. Федеральная целевая программа развития образования на 2016 2020 годы [Электронный ресурс] // Сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки. URL: http://obrnadzor.gov.ru/ru/about/prog/ (дата обращения: 20.10.2016)
- 2. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: http://muнoбрнауки.pф/документы/923 (дата обращения: 22.10.2016)
- 3. Артемьева, О.А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: монография / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 208 с.
- 4. Бударина, А.О. Ролевая игра как средство формирования профессиональной коммуникативности студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.О. Бударина. Калининград, 2001. 282 с.
- 5. Гез, Н.И. Психология упражнений в организации обучения аудированию / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. 1985. № 6. С. 21.
- 6. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин. М.: Просвещение, 2001. 370 с.

УДК 378

# ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

СИНЧУКОВ А.В.

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В.Плеханова»

**Аннотация**: в центре внимания статьи – проектирование системы задач и упражнений по учебной дисциплине «Математический анализ» для математической подготовки бакалавров экономики. Представленные типовые задачи охватывают все разделы математического анализа, в полной мере отражают математические и методические особенностей учебного материала.

**Ключевые слова:** система упражнений, типовая задача, бакалавр, математическая подготовка, математический анализ.

# TYPICAL TASKS OF EDUCATIONAL DISCIPLINE «MATHEMATICAL ANALYSIS»: TECHNOLOGY APPROACH

Sinchukov A.V.

**Abstract**: the focus of the article – «Mathematical Analysis» system design problems and exercises on a subject matter of mathematical preparation of bachelors economy. Presented common tasks cover all areas of mathematical analysis to fully reflect the mathematical and methodical peculiarities of teaching material. **Key words**: exercise system, a typical problem, bachelor, mathematical training, mathematical analysis.

Учебная дисциплина «Математический анализ» традиционно играет значимую роль в системе математической подготовки бакалавра экономики [7] и бакалавра менеджмента [6]. Понятия и методы, формируемые у студентов в рамках учебной дисциплины «Математический анализ» характеризуются высоким уровнем востребованности, составляют инвариант математической подготовки, играют особую роль при реализации стратегии развития методической системы математической подготовки бакалавров [8], используются впоследствии при изучении математических моделей экономической кибернетики [2], теории принятия решений [1], анализа рисковых ситуаций [14], оценки стоимости бизнеса [3]. Под типовой задачей по математическому анализу мы понимаем задание специального вида, при решении которого методы деятельности (алгоритмы) могут быть применены к его разрешению без какого-либо изменения. Другими словами, это «элементарная» задача. Однако, как показывает педагогическая практика, даже такие «элементарные» задачи характеризуются высоким уровнем сложности. В данной статье мы представим фрагмент системы типовых задач по учебной дисциплине «Математический анализ», ставшие частью содержания прикладной математической подготовки бакалавров на факультете дистанционного обучения Российского экономического университета им. Г.В.Плеханова.

Различные исследователи, среди которых Асланов Р.М., Бачурин В.А., Гузеев В.В., Демидович Б. П., Колягин Ю.М., Монахов В.М., Нижников А.И., Смирнов Е.И., Тестов В.А., Шипачев В.С., Эрдниев П.М. рассматривали системы задач и упражнений по различным разделам математики с различных

точек зрения, однако пришли по существу к одним результатам. Во-первых, система современного целеполагания [4] к системам задач и упражнений по математике реально может быть обеспечена сложным логико-методическим анализом и представлением результата достаточно большого объема (большое количество задач и упражнений) и сложной структуры (несколько уровней сложности, достаточное количество задач и упражнений). Во-вторых, системы упражнений по различным темам образовательной области «Математика», содержащиеся в традиционно используемых задачниках и сборниках упражнений, не характеризуются необходимым уровнем реализации дидактических характеристик. Представленная далее система задач и упражнений по учебной дисциплине «Математический анализ» охватывает все основные понятия и вопросы, необходимые в дальнейшем для решения более сложных, квазипрофессиональных задач, представленных в статье [5], исследования современных экономических проблем и ситуаций, формирования качественных представлений о математических и инструментальных методах в экономике и управлении, а также методах вычислительной математических и [16].

1. Вычислить пределы последовательностей. 2. Вычислить пределы функций. 3. Охарактеризовать точки разрыва приведенной функции. 4. Найти производную приведенной функции. 5. Найти производную приведенной функции в заданной точке. 6. Найти дифференциал первого порядка функции в заданной точке. 7. Вычислить предел функции, используя правило Лопиталя. 8. Для приведенной функции двух переменных вычислить частные производные, а также выписать полный дифференциал первого порядка в заданной точке. 9. Для функции двух переменных найти: градиент функции в точке, величину градиента, производную по направлению в заданной точке. 10. Для функции двух переменных определить все возможные частные производные второго порядка. 11. Найти интервалы монотонности функции. Определить локальные максимумы и минимумы указанной функции.

Отметим, что созданию целостной системы задач и упражнений (22 типовые задачи) предшествовало уточнение методических особенностей целеполагания при проектировании системы обучения прикладной математике, изучение возможностей новых технологии Wolframalpha при изучении математики студентами бакалавриата [9] и других информационных технологий [10]. Без достаточного внимания ко всем компонентам учебного процесса (в том числе и к системе задач и упражнений) невозможна реализация стратегии развития методической системы математической подгоможки бакалавров [11], направленной на повышение качества, доступности и эффективности математического образования. Разработанная система упражнений позволяет раскрыть дидактические возможности профессиональных математических пакетов в системе прикладной математической подготовки [12]. После проектирования системы задач и упражнений мы обратились к анализу её методической эффективности в условиях внедрения новых технологии Wolframalpha [13, 15] и реализации стратегии информатизации методической системы математической подготовки бакалавров.

- 1. Власов Д. А. Методологические аспекты принятия решений // Молодой ученый. 2016. №4. С. 760-763.
- 2. Власов Д. А. Особенности и математические основы современной экономической кибернетики // Техника. Технологии. Инженерия. 2016. №2. С. 4-7.
- 3. Власов Д. А. Особенности реализации доходного подхода к оценке стоимости малого предприятия // Вопросы экономики и управления. 2016. №3. С. 78-81.
- 4. Власов Д. А. Особенности целеполагания при проектировании системы обучения прикладной математике // Философия образования. 2008. №4. С. 278-283.
- 5. Власов Д. А. Реализация метода дерева в моделировании процесса принятия решений // Вопросы экономики и управления. 2016. №2. С. 34-37.
- 6. Власов Д. А., Синчуков А. В. Прикладная математическая подготовка бакалавра менеджмента // Образование и воспитание. 2016. №4. С. 57-60.

- 7. Власов Д. А., Синчуков А. В. Принципы проектирования прикладной математической подготовки бакалавра экономики // Образование и воспитание. 2016. №3. С. 37-40.
- 8. Власов Д. А., Синчуков А. В. Стратегия развития методической системы математической подготовки бакалавров // Наука и школа. 2012. №5. С. 61-65.
- 9. Качалова Г. А., Власов Д. А. Технологии Wolframalpha при изучении элементов прикладной математики студентами бакалавриата // Молодой ученый. 2013. №6. С. 683-691.
- 10.Власов Д. А. Информационные технологии в системе математической подготовки бакалавров: опыт МГГУ им. М. А. Шолохова // Информатика и образование. 2012. №3. С. 93-94.
- 11.Власов Д. А. Стратегия информатизации методической системы математической подготовки бакалавров в России // Информатизация образования. 2012. Т. 2012 С. 68.
- 12.Власов Д. А. Возможности профессиональных математических пакетов в системе прикладной математической подготовки будущих специалистов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2009. № 4. С. 52-59.
- 13.Власов Д. А., Синчуков А. В. Новые технологии WolframAlpha при изучении количественных методов студентами бакалавриата // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2013. №4. С. 43-53.
- 14.Власов Д. А. Модульный подход к проектированию содержания учебной дисциплины «Теория риска» // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 1 № 9. С. 122-124.
- 15.Качалова Г. А., Власов Д. А. Технологии Wolframalpha при изучении элементов прикладной математики студентами бакалавриата // Молодой ученый. 2013. №6. С. 683-691.
- 16.Пантина И. В., Синчуков А. В. Вычислительная математика Московский финансовопромышленный университет «Синергия». 2012. 176 с.

© А.В. Синчуков, 2016

УДК 796/799

# РАЗВИТИЕ БАСКЕТБОЛА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

ЗОЛОТУХИНА И.А.

К.пед.наук, доцент

МИФТАХОВ Т.Ф.

Ст.преподаватель

Алтайский государственный педагогический университет Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма

**Аннотация:** В статье рассматривается влияние баскетбола на гармоничное развитие организма человека. Дана краткая характеристика виду спорта. Описаны школьные и студенческие баскетбольные проекты – школьная баскетбольная лига и ассоциация студенческого баскетбола.

**Ключевые слова:** развитие, физическое воспитание, баскетбол, здоровый образ жизни, ассоциация студенческого баскетбола, чемпионат.

### THE DEVELOPMENT OF BASKETBALL IN THE PHYSICAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH

**Abstract:** the article discusses the impact of basketball on the harmonious development of the human body. Gives a brief description of the sport. Describes the school and student projects basketball high school basketball League and the Association of student basketball.

**Key words:** development, physical education, basketball, healthy lifestyle, the Association of student basketball championship.

Современная система физического воспитания студенческой молодежи является ведущей в формировании физической культуры, здорового образа жизни и выступает мощным средством социального становления личности студента, необходимого для жизнедеятельности [1].

Один из немногих видов спорта — это баскетбол, который входит в систему физического воспитания и позволяет гармонично развить физические кондиции игрока. Данный вид спорта насыщен различными маневрами, бегом и всевозможными прыжками и бросками. Это позволяет во время игры задействовать практически все группы мышц, что способствует гармоничному укреплению мускулатуры. Баскетбол укрепляет вестибулярный аппарат, улучшает координацию движений, развивает ловкость. Регулярные занятия этим динамичным видом спорта хорошо повышают выносливость организма. Баскетбол является хорошим помощником для поддержания стройной фигуры и борьбы с лишним весом.

Баскетбол как вид спорта приемлем для занятий, как высокими людьми, так и имеющими небольшой рост. И хотя специфические требования для разных антропометрических групп в баскетболе градировано, но общее физическое развитие одинаково полноценно. Помимо опорно-двигательного аппарата, баскетбол благотворно влияет на другие органы и системы человеческого тела, тренирует дыхательный аппарат человека, увеличивает объем легких. Прекрасно влияют на иммунную систему, укрепляют защитные свойства организма. Благоприятно влияют на работу сердечно-сосудистой системы. Баскетбол укрепляет нервную систему. Полезна эта игра и для глаз. Перевод взгляда с близких предметов на дальние, слежение за мячом и игроками укрепляет глазные мышцы, развивает периферическое зрение.

Очень полезна эта игра для развития таких черт характера как самодисциплина, сосредоточенность на поставленных целях, ответственность, умение нестандартно мыслить, быстро принимать решение в трудных ситуациях, инициативность, коммуникабельность. Все эти качества вырабатываются в результате постоянной работы в команде, без которой не может существовать ни один баскетбольный коллектив.

Помимо прочего, баскетбол – очень зрелищный и динамично изменяющийся вид спорта, как зрители, так и игроки получают огромное эстетическое удовольствие от эффектных бросков сверху и блокшотов, что позволяет привлечь к тренировочному и игровому процессу большое количество людей [2,3].

Эта игра отличается социальной адаптированностью, она не требует дорогостоящего спортивного инвентаря и экипировки. Практически любой спортзал оборудован баскетбольными кольцами и позволяет людям заниматься в любом месте и в любое время.

Стоит отметить, что баскетбол является одним из самых тактически сложных игровых видов спорта. Это позволяет развить не только скоростно-силовые характеристики, но и интеллектуальную составляющую спортсмена. В американской теории баскетбола среди качеств баскетболиста отдельно выносят способность «Read and React», что означает умение мгновенно проанализировать ситуацию и выбрать наиболее правильное решение. Динамичность игры предполагает интенсивный анализ происходящего на площадке, что развивает логическое мышление.

На нынешнем этапе массовому развитию баскетбола среди студенческой молодежи в России уделяется достаточно большое значение. Помимо профессиональных спортивных школ, традиционно собирающих лучших представителей этого вида спорта, немалое развитие получили школьные и студенческие баскетбольные проекты – КЭС-Баскет и АСБ.

Ассоциация студенческого баскетбола создана в 2007 году по инициативе министра юстиции А. Коновалова, легенды баскетбольного мира С. Белова, начальника ЦСКА С. Кущенко и главы РФБ С. Чернова. В мае 2007 года был принят Устав АСБ и Концепция развития студенческого баскетбола в России.

В сезоне 2013/14 помимо региональных дивизионов в лиге появилось значительное количество высших. Высший дивизион – группа вузов из нескольких соседних субъектов федерации, обладающих сильными баскетбольными программами и стремящихся их активно развивать. Это – оптимальная площадка для повышения спортивного мастерства при сохранении главного принципа АСБ, предусматривающего гармоничное сочетание занятий спортом с учебой.

Деление дивизионов позволило значительно сократить число проходных матчей. Команды группируются в соответствии с уровнем. При этом высшие дивизионы получают высокую квоту на выход в финал федерального округа. От региональных дальше проходят только команды-чемпионы. Суперфинал прошел в формате финала четырех в Казани.

15 ноября 2013-го года в Кремле состоялся бал «Звезды студенческого спорта», в рамках которого Ассоциация студенческого баскетбола получила приз в номинации лучшая студенческая спортивная лига России.

В чемпионате АСБ сезона 2014/15 приняли участие более 800 команд высших учебных заведений и средних специальных учебных заведений из 68 регионов Российской Федерации

Чемпионат АСБ соответствует высоким организационным стандартам. Организаторы обеспечивают квалифицированное судейство, статистическое и информационное обеспечение. Продолжительность участия команды в чемпионате – от 4 до 7 месяцев, что формирует привычку к регулярным занятиям спортом.

В Барнауле с 28 по 30 октября 2016 года в Алтайском государственном педагогическом университете прошел второй тур АСБ среди студенческих команд на высоком организационном уровне.

КЭС-баскет – лига для учащихся общеобразовательных школ. Сформирована была в 2007 году в Пермском крае и позиционировалась как краевой проект. Спонсором лиги выступила российская компания ЗАО «Комплексные энергетические системы», а Школьная баскетбольная лига получила титульное название «КЭС-БАСКЕТ». Девятый сезон Чемпионата Школьной баскетбольной лиги «КЭС-

### 148

### ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ

БАСКЕТ» стал рекордным по количеству участников: 16 500 тысяч сборных школьных команд из 50 регионов Российской Федерации и Республики Монголия приняли участие в соревнованиях, а при учёте внутришкольного этапа количество юных баскетболистов, взявших в руки баскетбольный мяч под эгидой Чемпионата, уверенно приближается к 1 500 000 [4].

Таким образом, можно отметить, что большое значение уделяется развитию баскетбола в России. Школьники и студенты с большим удовольствием занимаются в спортивных секциях и принимают участие в городских, краевых, региональных соревнованиях.

### Список литературы

- 1. Дедловская М.В. Формирование здорового образа жизни и физической культуры на основе реализации личностно-ориентированного подхода / М.В. Дедловская / IX Межд. Научн-практ. конф. Махачкала. 2016. С. 87-88.
- 2. Дедловская М.В., Дедловский М.А. Эстетические аспекты спорта / М.В. Дедловская, М.А. Дедловский / Вестник научных конференций. Тамбов. 2016. № 1-5(5). С. 62-63.
- 3. Бурцев В.А, Бурцева Е.В., Дедловская М.В. /Экспериментальное исследование уровня развития аксиологического компонента спортивной культуры личности в процессе формирования положительного ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.В. Дедловская / Современные наукоемкие технологии. 2016. № 9-3. С. 475-479.
  - 4. Шайдуллина P. http://www.kes-basket.ru/?region=12&region\_smi\_full= 10426

© И.А. Золотухина, 2016 © Т.Ф. Мифтахов, 2016 УДК 159

социальное образование.

# ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

А.И. БУТРАНОВ,

Магистрант III курса ННГУ им.Н.И. Лобачевского (АФ)

**Аннотация:** В данной статье рассмотрены возможности формирования навыков управленческой культуры у студентов специальности «Социальная работа» в условиях обучения в вузе. **Ключевые слова:** управленческая культура, навыки управленческой культуры, социальная работа,

Само содержание социальной работы требует от специалиста профессионального подхода в реализации своей деятельности, напрямую связанной с принятием управленческих решений, поэтому овладение управленческой культурой специалистом социальной сферы является не только ступенью в профессиональном совершенствовании, но и обязательным развитием социальной поддержки и защиты населения.

В связи с этим в данный момент перед современной системой высшего образования стоит задача формирования современных управленческих кадров, которые, обладая профессиональными знаниями и творческим потенциалом, будут способны влиять на общественную жизнь, эффективно достигая поставленные цели.

Повышенный интерес к управленческой культуре самих социальных работников обусловлен возрастающими требованиями к уровню общекультурной и профессиональной подготовки выпускников вузов.

В России в первой половине девяностых годов широкое распространение получило понятие «социальное образование», употребляющееся в разных научных и социально-практических контекстах. Прежде всего, появление этого термина было обусловлено начавшейся в стране подготовкой профессиональных социальных работников в вузах, средних специальных учебных учреждениях [33, с. 332].

Начиная с 1991 года подготовку социальных работников осуществляют около 250 отечественных учебных заведений различного профиля: университеты, институты, колледжи и курсы. Параллельно со становлением системы подготовки кадров начала интенсивно развиваться сеть специализированных социальных служб. На этом основании общеупотребительным стало понимание социального образования в значении подготовки специалистов различного профиля для учреждений социальной сферы в целом.

Анализ основных теоретических подходов к понятию социального образования в отечественной науке показывает, что ученые вкладывают в него различный смысл. Жуков указывает, что «социальное образование, по своей сущности и содержанию направлено на обучение и воспитание личности, сориентированной на профессиональную деятельность в социальной сфере». Он выявляет в социальном

образовании ряд особенностей, зависящих как от *стадии* его развития, так и от *условий*, в которых происходит его становление. «Первое обстоятельство разъясняет, почему социальное образование пока не воспринимается педагогической общественностью как самостоятельное и масштабное явление; второе влияет на определение предметного поля новой междисциплинарной области знаний» [2, с.65]. По мнению В.И. Жукова, «социальное образование должно помочь формированию активной творческой личности, обладающей энергичной гражданской позицией, ориентированной на защиту интересов человека труда, соблюдение конституционных прав и гражданских свобод, способной активно влиять на общественное согласие, политическую стабильность и устойчивое социальное развитие системы... Система образования является важнейшим социальным институтом, универсальным инструментом социализации личности. С этой точки зрения, все образование является социальным» [1, с. 189].

Отечественная система непрерывного профессионального социального образования включает подготовку, переподготовку и повышение квалификации социальных работников для органов управления и учреждений социальной сферы и осуществляется, согласно позиции Р.М. Куличенко, на следующих уровнях:

- 4) допрофессиональная подготовка (школы, лицеи);
- 5) начальная подготовка (профессиональные училища);
- 6) обучение в средних специальных учебных заведениях;
- 7) вузовская подготовка;
- 8) поствузовское образование (аспирантура, докторантура);
- 9) повышение квалификации, переподготовка, дополнительное образование [5, с. 153].

Исследовательской группой под руководством Е.И. Холостовой [6, с. 332-333] обобщаются разные трактовки сущности понятия «социальное образование» и отмечается, что оно употребляется в следующих значениях:

- 10) подготовка профессиональных кадров для учреждений *социальной защиты;* это первоначальное значение термина, появление которого как раз и «было обусловлено начавшейся в стране подготовкой... профессиональных социальных работников и социальных педагогов»;
- 11) подготовка специалистов различного профиля для учреждений социальной сферы в целом: это более новая, формирующаяся традиция употребления понятия «социальное образование», и в этом случае «речь идет уже не только о подготовке социальных работников и социальных педагогов для системы социальной защиты, но и для учреждений здравоохранения, культуры, образования, торговли, бытового обслуживания, управления и т.д.»;
- 12) подготовка кадров для нужд «третьего сектора», то есть неправительственных и некоммерческих организаций: понятие «социальное образование» стало употребляться в этом контексте в связи с объективно возрастающей значимостью «третьего сектора», составляющего основу гражданского общества.

Рассматривая отечественную систему подготовки социальных работников в вузе, автор опирается на Концепцию развития современного социального образования в Российской Федерации до 2020 года, которая разработана с учетом, с одной стороны, обеспечения процесса модернизации страны, необходимости государственной поддержки развития социальной сферы и, с другой - активизации деятельности высших учебных заведений, ведущих подготовку специалистов для системы социальной защиты населения [4, с.7]. Социальное образование в Концепции трактуется как императив жизнедеятельности государства, общества и личности. Профессиональное социальное образование связано с необходимостью целенаправленной и целесообразно организованной социальной помощи детям и взрослым с разными индивидуальными проблемами социального развития [4, с. 10].

Социальное образование в структуре университетского образования направлено на формирование социального капитала, воспроизводства тех необходимых отношений, которые должны складываться между различными партнерами социального пространства: государства и личности, личности, групп, сообществ, тем самым оно является одним из условий формирования социального государства [4, с. 11].

В России требования к уровню подготовки выпускника вуза, обязательный минимум содержания образовательных программ определяет федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) "бакалавр").

Результатом социального образования должны быть не только знания, но и способность человека оценивать, анализировать, предвидеть последствия социального развития и содействовать происходящим социальным процессам или противодействовать им, если они противоречат интересам всех или отдельного члена общества.

Таким образом, вузовская подготовка по специальности «Социальная работа»- это относительно самостоятельный вид профессионального социального образования, результатом которого является приобретение студентом знаний, умений и навыков, позволяющих конструктивно выполнять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями к профессиональной компетентности в области социальной работы.

### Список литературы:

- 1. Жуков, В.И. Российское образование: проблемы и перспективы развития / В.И. Жуков. М.: МГСУ, 2000. 220 с.
- 2. Жуков, В.И. Сущность и функции социального образования / В.И. Жуков // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. -Екатеринбург.: Изд-во «СВ-96», 2001.- 432 с.
- 3. Журавлев, В.И. Педагогика в системе наук о человеке / В.И. Журавлев. М.: Педагогика, 1990. 178 с.
- 4. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования. Пособие для педагогаисследователя / В.В. Краевский. Самара: СГПИ, 1994.- 165 с.
- 5.Кульневич, С.В. Педагогика личности: от концепций до технологий: Учебн. практ. пособие / С.В. Кульневич. Ростов н/Д: «Учитель», 2001.-160 с.
- 6. Холостова, Е.И. Социальная работа: Учебное пособие/ Е.И. Холостова.- 7-е изд.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010.- 800 с.

УДК 159

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

### ГЛАДКИХ В. О.

Университетский колледж Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург, Россия.

Преподаватель физической культуры: Митина Татьяна Сергеевна

**Аннотация:** Жизнь каждого человека зависит, прежде всего, от него самого. Физическое воспитание – вид воспитания, специфика которого заключается в обучении движениям (двигательным действиям) и воспитании управлении развитием физических качеств человека.

Ключевые слова: Методика физического воспитания, физическое воспитание и здоровье.

### THEORY AND METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION.

Gladkix V. O.

University College Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Orenburg state University", Orenburg, Russia.

**Abstract**: The life of each person depends primarily on himself. Physical education - kind of education, the specifics of which is learning movements (motor actions) and managing the development of physical education of human qualities.

**Keywords:** Methods of physical education physical education and health.

Жизнь каждого человека зависит, прежде всего, от него самого. Люди должны понимать, что здоровье - есть самое важное, которое невозможно купить, а в наше время заболеть это очень дорого. Каждый человек должен беречь себя с детства. В условиях общественной неустойчивости человек должен обладать высокой адаптивностью, чтобы сохранить свою здоровье. Поэтому укрепления здоровья людей, формирование двигательных навыков, психофизических качеств, достижение физического совершенства рассматриваются как важное звено разностороннего развития и обеспечения их нормальной жизнедеятельности. Даже наши древние предки использовали в быту и в военном деле такие физические упражнения, как бег, прыжки, ходьба на лыжах, плавание, различные виды борьбы, кулачные бои, стрельба излука, верховая езда. Некоторые из этих видов физических упражнений впоследствии стали неотъемлемой частью народной культуры.

О тесной взаимосвязи физического и психического развития высказывались просветители Д.С. Аничков, С.Е. Десницкий, А. Ф. Бестужев. Автор трактата о воспитании А. Ф. Бестужев считал, что детей 5—7 лет нужно отдавать в училище, чтобы раньше начать более рациональное воспитание. В своих трудах он высказывал важную мысль о том, что изнеженное воспитание ведет к слабости тела и скудости разума. Особенностью его педагогических взглядов для того времени было утверждение о

необходимости воспитания не только мальчиков, но и девочек [2].

Ребенок став взрослым, должен думать сам за себя. Многие же молодые люди мало или вовсе не заботятся о своем здоровье: не соблюдают режима труда и отдыха, употребляют алкоголь, курят. В результате такого образа жизни в зрелом или пожилом возрасте появляются болезни, а потом - преждевременная старость.

Великий русский ученый М. В.Ломоносов. В частности, он рекомендовал больше двигаться, заниматься физическим трудом. Эта мысль его ярко выражена в следующих словах: «Поспешествовало бы сохранению здравия движение тела в крестьянах пахотною работою, в купечестве — дальнею ездою по земле и по морю, военным — экзерцициею и походами» [2].

Учитывая особенности каждого человека, подростка, ребенка, теория и методика физического воспитания определяет цель, задачи, средства, методы и формы организации педагогического процесса, особенности руководства им. Она вооружает практику необходимыми теоретическими основами, тем самым способствуя ее совершенствованию.

В теории физического воспитания рассматриваются следующие понятия: физическое развитие, физическое совершенствование, физическая культура, физическое воспитание, физическое образование, физическая подготовленность, физические упражнения, двигательная активность, двигательная деятельность, спорт.

Физическое воспитание – вид воспитания, специфика которого заключается в обучении движениям (двигательным действиям) и воспитании управлении развитием физических качеств человека. В прикладном отношении физическое воспитание представляет собой процесс физической подготовки человека к социально обусловленной трудовой, военной или учебной деятельности в единстве с другими видами воспитания и при достаточных социальных условиях физическое воспитание может приобретать значение одного из основных факторов всестороннего развития личности [1].

Основы физической культуры усваиваются и успешно развиваются и совершенствуются под воздействием воспитания. Физическое воспитание способствует гармоничному развитию личности подрастающего поколения.

Теория и методика физического воспитания связана с комплексом дисциплин гуманитарного характера — общей теорией физической культуры и воспитания, общей и дошкольной педагогикой, психологией физической культуры и спорта, детской, возрастной, социальной психологией, философией и др. Она опирается также на медико-биологические и естественно-научные дисциплины — физиологию, биомеханику физических упражнений, анатомию, педиатрию, нейропсихологию, гигиену, медикопедагогический контроль и др.

Благодаря комплексному использованию смежных наук появились возможности изучения социальных закономерностей развития и организации физической культуры, особенностей воздействия физических упражнений на телесное и психическое развитие ребенка; выявлены закономерности формирования двигательных умений и навыков, определены законы применения средств, форм и методов педагогического воздействия [2].

К основным понятиям теории физического воспитания относятся: физическое воспитание; физическая подготовка (процесс воспитания физических качеств и овладения жизненно важными движениями); физическое развитие (процесс становления, формирования и последующего изменения на протяжении жизни индивидуума морфофункциональных свойств его организма и основанных на них физических качеств и способностей); физическое совершенство (идеал физического развития и физической подготовленности человека, оптимально соответствующий требованиям жизни); спорт (соревновательная деятельность, специальная подготовка к ней, а также межчеловеческие отношения и нормы, ей присущие).

Задачами физического воспитания являются: совершенствование физического развития человека, всех функциональных систем организма; укрепление и сохранение здоровья, а также профилактика заболеваний; совершенствование физических качеств, двигательных умений и навыков; овладение знаний здорового образа жизни, способности к самостоятельному использованию методов физического воспитания; формирование патриотических, морально-нравственных норм современного человека.

Для решения задач физического воспитания используются различные средства: гигиенические факторы (режим дня, занятий, сна, бодрствования, питания; гигиену одежды, обуви, уборку помещений, физкультурных снарядов и пособий), естественные силы природы (солнце, воздух, вода - повышающие функциональные возможности и работоспособность организма), физические упражнения (виды двигательных действий, которые направленные на реализацию задач физического воспитания и подчинены его закономерностям), нагрузки и др. Комплексное использование всех этих средств разносторонне воздействует на организм, способствует физическому воспитанию подрастающего поколения.

В практике физического воспитания подрастающего поколения сложились разные направления, включающие многообразные формы занятий физическими упражнениями: уроки физической культуры, прикладная физическая подготовка, физкультурно-оздоровительное и внеклассное физическое воспитание, физкультурно-массовая и спортивная работа, спортивные мероприятия (спартакиады, марафоны, праздники).

Внедрение общепедагогических направлений физического воспитания, помогает правильное использование различных общепедагогических методов: наглядный пример, убеждение, повторений упражнений, поощрения, словесный, образный, а также специфических: по правилам- регламентированные или стандартные, вольные; по слитности упражнения или комбинации упражнений: ные, раздельные; по воздействию на организм: общие или тотальные, избирательные или локальные, сопряженные или переносящие тренировочный эффект на другие мышечные группы или физические качества, на которые было направлена тренировка; по равномерности нагрузки: равномерные, нарастающие, убывающие или регрессивные, переменные или вариативные; по величине нагрузок: максимальные, субмаксимальные, большие, средние, малые, минимальные или фоновые; по интенсивности нагрузок - по зонам мощности в спорте; по количеству повторений; по интервалу отдыха между упражнениями или подходами: непрерывный, прерывистый, интервальный; по сложности упражнений: простые, сложные, комбинированные; по одновременности выполнения упражнений в группах: одновременные или фронтальные, поочередные или поточные, круговые тренировки; по результативности: контрольные, соревновательные, эффективные; по условиям проведения соревнований: реальные условия, усложненные или в необычных условиях на специальных или контрольных тренировках, соревнованиях; по видам двигательной активности: динамические, статические или изометрические, релаксирующие или упражнения на расслабление.

В процессе физического воспитания приобретается широкий круг физкультурных и спортивных знаний социологического, гигиенического, медико-биологического и методического содержания. Знания делают процесс занятий физическими упражнениями более осмысленным и силу этого более результативным. Целенаправленное управление прогрессирующим развитием силы, быстроты, выносливости и других физических качеств затрагивает комплекс естественных свойств организма и тем самым обуславливает количественные изменения его функциональных возможностей.

### Список литературы

- 1. Васильков А. А. Теория и методика физического воспитания. Ростов н/Д : Феникс , 2008 С. 381.
- 2. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 368 с.

УДК 372.45

## ФОРМИРОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

КАМАКИНА О.Ю.

к.пс.н., доцент

ПАВЛОВА Г.С.

магистрант 2 курса ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К. Д. Ушинского МОУ «Средняя школа № 30» г. Ярославля

**Аннотация:** В статье представлены теоретические аспекты формирования каллиграфического навыка у младших школьников, определены особенности. Развитие познавательной сферы рассматривается как необходимое условие для предупреждения трудностей и ошибок формирования каллиграфического навыка.

**Ключевые слова:** каллиграфия, каллиграфический навык, познавательная сфера, младший школьник.

#### THE FORMATION OF THE CALLIGRAPHIC SKILL OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

O. Yu. Kamakina G.S. Pavlova

**Abstract:** In the article theoretical aspects of formation of primary school pupils calligraphic skill, determined by their features. Development of the informative sphere is seen as a necessary condition to prevent difficulties and mistakes of formation of calligraphic skill.

Key words: calligraphy, calligraphic skill, cognitive aspects, junior schoolchildren

Актуальность проблемы обусловлена следующим: за последнее десятилетие клавиатурное письмо и работа с сенсорными устройствами стремительно пришли на смену работе с бумагой. Курс чистописания в начальной школе сократился до минимума. Наряду с этими фактами во всех школах учителя столкнулись с проблемой ухудшения почерка у учеников, как следствие изъятия чистописания из школы. В настоящее время проблема формирования каллиграфического навыка приобретает всё боль-шую актуальность. Стоит помнить и о том, что овладение каллиграфическим навыком является не только условием грамотного письма учащегося, но и фактором развития и становления его личности в целом. Кроме того, формирование письменной речи как коммуникативное универсальное учебное действие является одним из результатов освоения ООП НОО, которое предусмотрено требованиями ФГОС.

В соответствии с проблемой в исследовании была поставлена цель - выявление теоретических аспектов формирования каллиграфического навыка у младших школьников.

На основе анализа работ И.Г. Агарковой, В.А. Илюхиной, С.А Каширской, М.А.Пашковой, Л.Ю. Тимофеевой и др. по исследуемой проблеме, нами была раскрыта сущность понятия «каллиграфический навык».

В Большой советской энциклопедии под «каллиграфией» - (греч.от kallós — красота и grápho—пишу) понимается искусство красивого и чёткого письма

«Каллиграфический навык» характеризует лишь внешнее качество письма, то есть умение писать правильным и устойчивым почерком, не нарушая высоты, ширины, угла наклона элементов, букв и соединений букв. [2].

Нами было отмечено, что каллиграфический навык следует отличать от графического навыка. Сопоставив составляющие каллиграфического навыка с компонентами графического навыка, мы обнаружили совершенное различие в подходах. Однако для грамотного письма каждый навык требует особого внимания.

Помимо этого, мы определили, что формирование каллиграфического навыка необходимо рассматривать в совокупности трёх базовых аспектов: психофизиологического, гигиенического, педагогического.

Для формирования каллиграфического навыка:

- обеспечить наиболее рациональное нормирование и организацию самого процесса письма;
- выполнять упражнения, требующие развития познавательной сферы учащегося;
- поддерживать положительный эмоциональный настрой.

Так же нами было выявлено, что младший школьный возраст является периодом адаптации для нервной и опорно-двигательной систем ребёнка к новому виду деятельности – письму. Основными изменениями в познавательной сфере младшего школьника являются переход от непроизвольной деятельности к произвольной. В связи с чем возникают основные трудности на письме, характеризующиеся слабой произвольной организацией познавательной сферы и невысокой мотивацией [4].

Была подготовлена программа экспериментальной работы, в которой мы выделили три этапа, сформулировали задачи для каждого этапа и выбрали соответствующие методы исследования.

- 1. Констатирующий этап. Основной задачей данного этапа является характеристика исходного уровня сформированности каллиграфического навыка и познавательной сферы у учащихся экспериментального класса при помощи статистических методов оценки [5].
- 2. Формирующий этап предполагает реализацию на практике работы по формированию у учащихся экспериментального класса каллиграфического навыка, с учетом гипотетических предпосылок исследования.

Обеспечение наиболее рационального нормирования и организации самого процесса письма реализуется через:

- организацию рабочего места (выбор оптимальной школьной мебели, требования к уровню освещенности рабочего места, контроль посадки учащихся, правильного положения тетради и удержания ручки в руке);
  - учёт индивидуальных особенностей (система отрывного письма, работа с левшами) [3].

При отборе упражнений по формированию каллиграфического навыка мы опираемся на предупреждение трудностей и ошибок, связанных с познавательной сферой учащегося. В систему таких упражнений вошли: «песочница», тактический способ, копировальный способ, воображаемое письмо, или обведение над образцом, письмо в воздухе и другие [1].

Создание ситуаций положительно эмоционального настроя является необходимым звеном на любом этапе занятия. Радость ребёнка от создания им красивого письма, поддержанная похвалой учителя, даже если это один правильный элемент среди ряда целой строки элементов, активизирует мотивацию ребёнка на дальнейшую работу.

3. На контрольном этапе происходит подведение итогов и оценивается результативность проведенной работы, где основными показателями оценки эффективности практики послужат повышение уровня познавательной сферы у учащихся, увеличение доли учащихся и родителей, удовлетворенных приобретённым навыком письма.

Таким образом, программа формирования каллиграфического навыка у младших школьников тесно взаимосвязана с развитием познавательной сферы ребёнка и будет протекать успешно в условиях специально организованного процесса с применением упражнений по развитию основ познавательной и эмоциональной сфер ребёнка.

### Список литературы

- 1. Аруцев Ю.И. Катерин Р.А. Дополнительные образовательные программы Ярославской школы письменности: «Чистописание», «Русская каллиграфия и вязь»: методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений.- Ярославль: Филигрань, 2016. 44 с.
- 2. Агаркова Н.Г. Основы формирования графического навыка младших школьников [Электронный ресурс]. URL: http://www.intstudy.ru/stydypages-366-1.html (дата обращения: 28.10.2016).
- 3. Камакина, О.Ю. Сохранение психологического здоровья школьников в образовательной организации Таврический научный обозреватель, №4(9), 2016.— С.201-202.
- 4. Карпова, Е.В. Возрастная психология: учебное пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2005.
- 5. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. М.: МГППУ, 2006. 210 с.

© О.Ю. Камакина, Г.С. Павлова, 2016.

УДК 373.31

# РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

### ИВКИНА Ю.М.

ассистент ФГБОУ ВО «ОГПУ»

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о художественной литературе как богатом дидактическом материале, используемом на уроках русского языка. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы делается вывод о роли художественной литературы в формировании речевой культуры учащихся. Приводятся некоторые упражнения, способствующие развитию речевой культуры школьников. Автор приходит к выводу, что использование художественных текстов на уроках русского языка является необходимым.

Ключевые слова: русская литература, художественная литература, текст, речевая культура

### THE ROLE OF LITERATURE IN THE FORMATION OF SPEECH CULTURE OF STUDENTS

Ivkina Yu. assistant OF THE "OGPU"

**Abstract**. The article examines the issue of literature as a rich didactic material used at the lessons of Russian language. Based on the analysis of psychological-pedagogical and methodical literature the conclusion about the role of literature in the formation of speech culture of students. Are some exercise that contribute to the development of speech culture of students. The author comes to the conclusion that the use of literary texts at lessons of Russian language is required.

**Key words**: Russian literature, literature, text, speech culture

Речевая культура составляет одну из частей общей культуры человека. Под речевой культурой мы понимаем владение нормами устного и письменного литературного языка, а также умение пользоваться выразительными средствами языка в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи.

Художественная литература обладает всеми составляющими, необходимыми для формирования речевой культуры современных школьников, она является одним из факторов ее развития. Это объясняется тем, что художественное мастерство писателей и поэтов показывает языковое богатство русского языка, является подлинным образцом русской литературной речи. При изучении школьниками произведений русской художественной литературы происходит знакомство с новыми реалиями; осуществляется отработка грамматических конструкций, необходимых в процессе реальной коммуникации; обогащается лексический запас учащихся; совершенствуется их фонетическая культура; усваиваются значимые в процессы речевого общения этикетные формулы. Следовательно, работа с текстами художественной литературы оказывает непосредственное формирование их речевой культуры.

В настоящее время, когда уровень речевой культуры российского общества заметно снижен, вопросы сохранения чистоты русского языка, его богатства, развития и популяризации звучат с экранов телевизоров как никогда остро. Сегодня широкое распространение получили электронные средства

массовой коммуникации: телевидение, видео, Интернет. Информация, получаемая подростками из различных СМИ, оказывает значительное влияние на формирование речевой культуры современного школьника.

В современных СМИ, в публичных выступлениях политиков, нередко употребляются жаргонизмы и арготизмы различного происхождения. Массовое несоблюдение норм литературного языка существенно влияет на речевую культуру личности [1; с. 103].

Поэтому основной задачей учителя русского языка является, прежде всего, приобщение школьников к правильной русской речи, обучение их русскому языку на основе лучших образцов русского литературного языка, к числу которых относятся и тексты художественной литературы.

Текст – это основная коммуникативная единица (единица общения). Коммуникативная компетенция формируется на уровне текста. Подтверждением выше сказанного могут быть слова Н.И. Жинкина «Человек не говорит отдельно придуманными предложениями, а одним задуманным текстом» [2; с.234].

Чтобы работа с текстом была результативной, следует учитывать различные факторы.

При отборе текстов художественной литературы для использования их на уроках русского языка, прежде всего, следует учитывать уровень языковой подготовки учащихся, возрастные и психические особенности учащихся. Также главным является и учет самого текста: не каждый художественный текст подойдет для работы на уроках русского языка. Выбирая текст для урока, необходимо обратить внимание на коммуникативные, содержательные, эстетические аспекты. Язык художественного текста должен быть нормативным и общеупотребительным. Тексты должны быть насыщены изучаемым лексико-грамматическим материалом.

Немаловажным фактором является художественно-эстетическая, содержательная и познавательная ценность текстов. Проблема, описанная в тексте, должна быть максимально приближена к реальным жизненным ситуациям.

Важным при отборе текстов является их объем. На наш взгляд, на уроках русского языка лучше всего использовать небольшие тексты (100-200 слов), для выполнения различных языковых заданий (например, вставить пропущенные знаки препинания, заменить выделенные слова синонимами).

Следующим фактором при использовании художественного текста является разнообразие упражнений.

Считаем, что на уроках русского языка необходимо использовать текст, как для развития навыка чтения и анализа, так и для различных языковых заданий: фонетических, орфографических, лексикостилистических, грамматических.

На наш взгляд эффективным способом работы с художественным текстом является сочетание различных видов деятельности. Например, следует сочетать чтение и анализ текста с выполнением конкретного задания.

Например, при изучении темы «Число имен существительных. Имена существительные, имеющие форму только единственного или только множественного числа».

1. Спишите текст, вставляя пропущенные буквы. Подчеркните имена существительные единственного числа одной чертой, множественного числа – двумя чертами.

Снег начал идти с д\_ревенского раннего обеда. Шел он беспрестанно, час от часу ст\_новился гуще и сильнее. Я всегда любил см\_треть на тихое п\_дение снега. Чтобы насладиться этой к\_ртиной, я вышел в бескрайнее поле. Чудес(?)ное зрелище представилось глазам моим. Все безграничное пространство вокруг меня имело вид снежного потока, будто н\_беса разверзлись, рассыпались снежным пухом и наполнили воздух движением поразительной т шиной.

Наступили дли(н, нн)ые зимние сумерки. Я воротился д\_мой, но не в свою душную к\_мнату, а в белый сад. Я с наслаждением х\_дил по д\_рожкам, и меня осыпали снежные хлопья. (По С. Аксакову)

- Определите стиль текста. Свой ответ обоснуйте.
- -Пользуясь толковым словарем, определите лексическое значение слова разверзлись.
- -Выпишите слова и словосочетания, использованные для описания автором «чудесного зрелища».

- Подготовьтесь к выразительному чтению: выберите нужный тон, определите место коротких и длинных пауз, отметьте слова, на которые следует делать логическое ударение.

Упражнения, направленные на достижение информативности диалогического или монологического текста. Задания в упражнениях могут быть сформулированы следующим образом: «Прочитайте данные тексты», «Напишите письмо о ...», «Приведите мнение (чьё-либо) о ...», «Можно ли согласиться с..? Почему?».

Немаловажную роль в формировании речевой культуры учащихся играет этнокультурологический аспект обучения языку. Невозможно понять психологию и культуру народа, не познакомившись с его литературными памятниками. Этот аспект работы должен пронизывать обучение от начала до конца. Задания в упражнениях могут быть сформулированы следующим образом: «Прочитайте текст, какие исторические реалии в нём встречаются?», «Подготовьте сообщение о жизни и деятельности известного вам учёного», «Расскажите о достопримечательностях города Оренбурга».

Данные упражнения способствуют решению ряда вопросов: о выборе стиля речи и вытекающих из этого требований к создаваемому тексту, о типе речи и соответствующем отборе сведений и языковых средств, об организации текста данного типового значения и т.д.

Таким образом, использование художественных текстов на уроках русского языка является необходимым, с одной стороны, учащиеся знакомятся с разнообразием лексического и грамматического материала, с другой стороны способствует приобщению школьников к правильной русской речи, обучению их русскому языку на основе лучших образцов русского литературного языка.

### Список литературы

- 1. Ивкина Ю.М. Речевая культура подростков в информационном обществе // Научноисследовательские публикации: Общество и цивилизация в XXI веке тенденции и перспективы развития: сборник статей по материалам II международной научно-практической конференции. Воронеж, 2014, №8(12). С.102-104.
  - 2. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: 1958. С.234.

УДК 372.8

# ИСТОРИЯ — «УЧИТЕЛЬНИЦА ЖИЗНИ» ИЛИ ЗАКРЫТАЯ КНИГА? (АНАЛИЗ ИСТОРИЧЕ-СКИХ ЗНАНИЙ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ)

### ЩУРИНОВА И.А.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории и археологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого»

**Аннотация:** приводятся результаты исследования исторических знаний у выпускников школ, которые не сдавали единый государственный экзамен по истории. Приведены данные изучения представлений об истории у выпускников школ посредством рисунка в сопоставлении с результатами проверки знаний. **Ключевые слова:** методика обучения, качество образования, историческое образование, исторические факты, предметные результаты обучения истории, исторических знаний выпускников школы.

## HISTORY – «TEACHER OF LIFE» OR A CLOSED BOOK? (ANALYSIS OF HISTORICAL KNOWLEDGE OF GRADUATES)

### Shchurinova I.A.

Ph.D in Pedagogic Sciences, assistant professor of the Department of History and Archeology, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

**Abstract**: the results of the study of historical knowledge among high school graduates who have not yet passed the unified state exam in history. The data in the study of graduates about the history of representations by the figure in comparison with the results of examination.

**Keywords**: teaching methods, the quality of education, history education, historical facts, subject results of teaching history, historical knowledge of graduates.

Модернизация образования в России в целом и школьного исторического образования в частности актуализирует проблему качественного изменения методики обучения истории и совершенствования учебников истории. Принята Концепция нового учебно-методического комплекса по Отечественной истории с историко-культурным стандартом, предусматривающим переход на линейный принцип изучения истории в школе. Разрабатывается аналогичная концепция по всеобщей истории. Преподавание истории постепенно переходит на системно-деятельностный подход. Изданы новые учебники истории, учебно-методические пособия, в том числе и электронные. Все это в совокупности должно приводить к повышению качества школьного исторического образования, повышать эффективность обучения истории. Должно. Но пока не приводит. Из года в год проводится анализ результатов единого государственного экзамена (ЕГЭ) по истории, в котором отмечается, что «выпускники не имеют системы знаний, а обладают лишь отрывочными знаниями об историческом процессе» [2, с.9]. Кроме этого, указывается, что «проблемы у экзаменуемых возникли при выполнении заданий на проверку знания исторических деятелей, основных фактов, процессов, явлений истории культуры России, Великой Отечественной войны, на анализ иллюстративного материала, на умение использовать исторические сведения для аргументации в ходе дискуссии, а также при выполнении требований критериев исторического

сочинения...» [2, с.19].

ЕГЭ по истории выбирает лишь малая часть выпускников школ, примерно 7-10 % каждый год. Какие исторические знания и умения остаются у всех остальных окончивших школу и специально «усиленно не штудирующих» историю для сдачи экзамена? Для чего вообще изучается история в школе? Возможно, все инновации и реформы в образовании были бы эффективны, если точно ориентироваться на результат, к которому они должны привести.

Цели школьного исторического образования зафиксированы в образовательных стандартах, разные поколения которых реализуются в современной школе. Те учащиеся, которые окончили среднюю школу в 2016 году, изучали историю в двух концентрах. Причем, во втором концентре, в 10-11 классах, история могла изучаться на базовом и профильном уровнях на основе Федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования (приказ Минобразования России от 05.03.2004г. № 1089). Обучающиеся в 2016-2017 учебном году в 1-6 классах будут изучать историю линейно (с 5 по 10 класс) в соответствии с Историко-культурным стандартом по Отечественной истории. На подходе ИКС по всеобщей истории. Все эти нормативные документы объединяют схожие цели исторического образования. В них в близких по смыслу формулировках прописаны общие подходы к результатам изучения истории, среди которых: овладение обучающимися системными историческими знаниями, понимание места и роли России в мировой истории, развитие широкого спектра предметных исторических умений и воспитательная направленность исторического образования. Анализ результатов ЕГЭ по истории позволяет констатировать, что цели обучения истории в части «системных знаний» и предметных умений не достигаются.

Возможно, иначе обстоит дело с воспитательными и личностными результатами обучения истории. Однако воспитание не может быть само по себе, тогда оно превращается в наставления и назидание. Воспитательный потенциал истории заключен в исторических фактах, т.е. в содержании предмета. Воспитательными примерами и антипримерами пронизана мифология разных народов: будешь поступать так – придешь к закономерному результату. «Илиада» и «Одиссея» Гомера тоже сотканы из нравоучительных сюжетов. В.О. Ключевский дает высокую оценку «дидактической задаче» древнерусского летописания: «Так летописец является моралистом, который видит в жизни человеческой борьбу двух начал, добра и зла, провидения и диавола, а человека считает лишь педагогическим материалом, который провидение воспитывает, направляя его к высоким целям, ему предначертанным» [3, с.79]. И сам историк прибегает к воспитательным посылам к читателям в курсе лекций по русской истории. Таким образом, воспитательная направленность истории – это не нововведение, и даже не наследие советского прошлого, это сама сущность истории как изучаемого содержания. Преподавание истории в вузах также включает воспитательный потенциал и направлено на овладение студентами общекультурной компетенцией «способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции». Таким образом, история традиционно была «воспитательницей и учительницей жизни». Однако воспитательный потенциал истории может быть реализован только через познание исторических событий, явлений и процессов.

Если выпускники школ, нацеленные на продолжение исторического образования и выбирающие ЕГЭ по истории, демонстрируют фрагментарные знания и низкий уровень предметных умений, то вряд ли все остальные выпускники школ (а их больше 90 %) владеют системными историческими знаниями. Задачей нашего пилотного исследования являлось выявление тех тем и разделов из курса истории, которые остаются в памяти выпускников и понятны бывшим школьникам после семи лет систематического изучения истории (с 5 по 11 класс).

В исследовании принимали участие 219 студентов первых курсов Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого технических и гуманитарных направлений подготовки. Никто из них не сдавал ЕГЭ по истории. Исследование включало в себя тестирование на проверку «остаточных» знаний по истории и индивидуальное собеседование по его результатам. Тест включал 50 заданий, среди которых были задания с выбором ответа, на соответствие (соотнесение) и на дополнение. Результаты исследования позволили сделать определенные выводы и обобщения.

Все первокурсники, принимавшие участие в исследовании, продемонстрировали низкий уровень

знаний исторических фактов, причем фрагментарных. Тестирование позволило выделить темы, которые были усвоены в школьном курсе истории лучше других: «Призвание варягов в Новгород», «Эпоха Петра I», «Отечественная война 1812 г.», «Великая Отечественная война».

В то же время на вопросы по отдельным темам не было дано ни одного правильного ответа и при индивидуальном собеседовании студенты тоже затруднялись вспомнить события и имена исторических деятелей этих периодов. Это такие темы, как «Дворцовые перевороты XVIII века», «Крымская война», «Великая российская революция 1917 г.». Результаты данного исследования показали неудовлетворительное знание и понимание выпускниками школ всеобщей истории.

В ходе индивидуального собеседования проверялось понимание исторических процессов, причинно-следственных связей молодыми людьми. По результатам проведенного исследования отмечены следующие результаты. Полагаем, что они закономерны. Выпускники школ хорошо помнят яркие факты, которые произвели на них большое впечатление, вызвали сильные эмоции, хотя эти факты часто не относят к «главным историческим фактам». Например, около трети опрошенных помнят сюжет, как княгиня Ольга отомстила древлянам за убийство князя Игоря, но совершенно ничего не знают о ее дальнейшем правлении. А на вопрос, за что же она была причислена к лику святых Русской Православной церковью, искренне удивляются, неужели за массовые убийства древлян?

Примерно половина первокурсников в подробностях рассказывают, как князь Владимир выбирал государственную религию и почему выбрал христианство «по византийскому образцу», но затрудняются сформулировать значение принятия христианства для Руси.

Полагаем, что включая в учебники истории или в рассказ учителя яркие сюжеты, надо стремиться, чтобы они не затмевали собой главные события и исторические процессы.

Само слово «история» в русском языке многозначно. Она означает и исторический процесс, и науку, и учебный предмет, а также является синонимом повествования. Как же воспринимают историю выпускники школ, какой образ и ассоциации вызывает у них история? Мы предложили первокурсникам нарисовать тот образ, который у них возникает при слове «история» и затем объяснить свой рисунок.

В результате получилось пять типов изображений, отражающих понимание истории выпускниками школ, и коррелирующие с данными нашего тестирования и результатами ЕГЭ по истории.

В рисунках первого типа первокурсники изобразили свое представление об истории как о процессе или эволюции человечества. Таких рисунков было 45 человек (20,5 %). На наш взгляд это то понимание истории, к которому и должно приводить целенаправленное и систематическое изучение школьного курса истории.

Второй тип изображений – история как совокупность разрозненных фактов, не связанных между собой. Их можно охарактеризовать строкой из стихотворения М.Ю. Лермонтова «... смешались в кучу кони, люди...». В хаотичном порядке были изображены пирамиды, танки, монеты, люди и пр. Таких изображений оказалось более половины – 120 (54,8 %).

Третий тип изображений характеризует историю как загадку или тайну (18 рисунков или 8,3 %). На этих рисунках были изображены лабиринт (с подписью «лабиринт»), лес (с подписью «темный лес») и закрытая книга с надписью «История». Книга «История» так и осталась для этих выпускников школы закрытой.

На четвертом типе рисунков историю изображали в виде символов, в числе которых были замки, дома, пешие или конные рыцари, принцессы, флаги, гербы (15,1 %).

И на пятом типе рисунков, которых было всего 1,3 %, историю изобразили как деятельность историков, исследующих прошлое человечества.

Результаты нашего исследования не претендуют на масштабность, возможно в других регионах они могли быть иными. Однако показательным является то, что для более половины выпускников школы, принимавших участие в данном исследовании, история осталась только набором разрозненных фактов.

Причины низких показателей исторических знаний у выпускников школ, сдающих или не сдающих ЕГЭ по истории, многообразны. Среди них, бесспорно, есть объективные и субъективные. К объективным причинам плохого усвоения истории школьниками относятся недостатки учебников. Даже

учебники, изданные в соответствии с историко-культурным стандартом, остаются текстом с чередой фактов, что отмечалось неоднократно многими методистами: «в учебниках в подавляющем большинстве случаев присутствует набор скучных фактов и прописных истин, к тому же зачастую многословно и путано изложенных» [1, с.4]. Хотя учебник истории не является для современного школьника единственным источником исторической информации, но он призван быть систематизатором исторических знаний. По существующим учебникам истории школьникам трудно понять процесс истории. Например, учебниках по новой истории А.Я. Юдовской, П.А. Баранова, Л.М. Ванюшкиной важнейшие исторические процессы, происходившие в данный период, выделены в отдельные параграфы, а затем следуют темы, наполненные фактическим содержанием, конкретизирующие эти процессы. Однако эти теоретические темы написаны, на наш взгляд, сложным стилем для учащихся 7 -8 классов.

Среди субъективных причин низких результатов усвоения истории выделим вслед за Э.Н. Абдулаевым убежденность авторов и учителей в том, что «учебник – это, прежде всего, тщательно выверенный исторический текст, предназначенный прежде всего для заучивания» [1, с.4]. Полагаем, что методический аппарат учебника играет сегодня в избыточной информационной среде более важную роль, чем учебный текст.

Отметим еще два совершенно недопустимых факта, о которых неоднократно говорят студенты, сами учителя истории и директора школ. В 11 классе на уроках истории в целях финансовой экономии используют учебники для 9 класса, не понимая, в чем разница между двумя концентрами изучения истории. Таким образом, никак не может быть сформированы у школьников системные исторические знания. Кроме того, небольшая часть учителей позволяет себе уроки по всеобщей истории заменять уроками истории России или уроками обществознания. В таком случае любая методика становится бессильной.

Результаты нашего пилотного исследования могут быть полезны при разработке новых учебнометодических комплексов по истории, а также дополнены и уточнены более масштабной диагностикой исторических знаний и умений выпускников школ, т.к. только при направленности на конкретный результат инновации в образовании станут эффективными и история не останется «закрытой книгой».

### Список литературы

- 1. Абдулаев Э.Н., Морозов А.Ю. Альтернатива учебнику истории // Преподавание истории в школе. 2016. № 8. С. 3-8.
- 2. Артасов И.А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года по истории. М., 2016. [Электронный ресурс] URL: http://fipi.ru/sites/default/files/document/1471850804/istoriya.pdf (дата обращения 04.11.16)
- 3. Ключевский В.О. Курс русской истории. От древности до эпохи Ивана Грозного (лекция I– XXIX). М.: Академический проект, 2015. 486 с.

© И.А. Щуринова, 2016

УДК 377.5

# ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

### БЕЙСЕМБИНА А.Б.

преподаватель истории и обществознания КГКП «Петропавловский строительно-экономический колледж», Республика Казахстан, Северо-Казахстанская область, г.Петропавловск

**Аннотация:** в данной статье раскрывается сущность использования ИКТ на уроках истории и обществознания, рассматриваются основные формы и направления использования ИКТ в учебном процессе, а также подчеркивается значимость и актуальность ИКТ в современном образовании.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, программные средства, webсервис, мотивация студентов, образование.

### THE USE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES AT THE LESSONS OF HISTORY AND SOCIAL SCIENCE

### Beysembina A.B.

teacher of history and social Sciences

**Abstract**: this article reveals the essence of the use of ICT in the lessons of history and social science, discusses the main forms and directions of ICT use in the educational process and underlines the importance and relevance of ICT in modern education, education

**Key words:** information and communication technology, software tools, web-service, the motivation of the students.

В XXI в. информационные технологии всё большее и большее влияние оказывают на окружающую нас действительность, а значит человека и общество. Перспективы использования информационных технологий на уроках очень разнообразны и безграничны. Существует масса технологий, которые, выполнив свою миссию, ушли в прошлое. ИКТ к таким технологиям не относятся, т.к. за ними - будущее. Они будут видоизменяться: расширяться, углубляться, модернизироваться, но останутся в школах и колледжах навсегда. В настоящее время расширение информационного пространства – основная тенденция общественного развития, которая соответствует социальному заказу. Поэтому нужна постоянная модернизация и поиск более эффективных методов работы в образовании. Использование ИКТ отвечает данным требованиям.

Приоритетной педагогической задачей для педагога является развитие способностей студентов. Учебная среда с интегрированными в неё информационными технологиями создаёт для студентов высокую мотивацию и условия для реализации их собственных идей, подготавливает их к комфортной жизни в условиях информационного общества. Ведущая педагогическая идея заключается в создании оптимальных условий для формирования познавательных интересов обучающихся на основе метода ИКТ [1].

Цель данной работы - понять и оценить возможности использования информационных и коммуникационных технологий для обеспечения качественного и доступного образования, показать эффективность метода для активизации познавательной деятельности студентов.

Задачи:

- 1. Обеспечить качество усвоения знаний по предмету;
- 2. Содействовать формированию познавательного интереса студентов в усвоении учебного материала:
  - 3. Развить общеучебные умения и навыки;
  - 4. Воспитывать ответственность, самостоятельность, гуманность, любовь к истории.

В ходе работы нами была изучена следующая литература: Г.К. Селевко «Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств», И.В. Роберт «Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования», Е.С. Полат «Новые педагогические и информационные технологии в системе образования».

В процессе применения ИКТ формируется человек, умеющий действовать не только по образцу, но и самостоятельно, получающий необходимую информацию из максимально большего количества источников, умеющий ее анализировать, выдвигать гипотезы, экспериментировать, делать выводы [2].

ИКТ применяются нами на всех этапах урока:

- на этапе актуализаций знаний (фронтальный опрос по слайдам-вопросам, тестирование); при изучении нового материала (иллюстративная презентация, работа с интернет-ресурсами, электронными учебниками);
  - для закрепления материала;
- на повторительно-обобщающих уроках (интерактивные игры, тестирование); для проведения внеклассной работы по предмету.

Самыми популярными програмами, которые применяются на уроках истории и обществознания — это Microsoft Word, Microsoft Power Point, Microsoft Excel.

При создании наглядности на уроке большими возможностями обладает программа Microsoft Power Point. Презентация, созданная в данной программе, позволяет отказаться от всех остальных видов наглядности на уроке и устремить внимание педагога на ход урока. В программе Power Point можно создавать презентации к урокам или использовать уже готовые. Кроме того, сами студенты в качестве домашнего задания создают презентации по заданным темам [3].

Также при подготовке к урокам нами используются возможности программы AutoPlay Media Studio. Это программа для визуального создания оболочек автозапуска дисков, т. е. небольшая программа с набором функций для просмотра и работы с содержимым диска. Также программу AutoPlay Media Studio можно использовать при создании электронных учебников, слайд-шоу, виртуальных фото и видеоальбомов.

Большим значением обладает возможность использования Интернета при подготовке к урокам. В Интернете много сайтов, на которых размещена информация по отдельным историческим периодам и разделам истории и обществознания.

Важными методическими сайтами в преподавании истории и обществознания являются сайт издательства «1 сентября» http://www.1september.ru/ru/ и сайт «Я иду на урок истории» http://his.1september.ru/urok/, портал «История Казахстана» http://e-history.kz/ru, а также сайт «Единая национальная коллекция цифровых образовательных ресурсов» http://school-collection.edu.ru/. На этих сайтах можно найти множество сценариев внеклассных мероприятий, разработок уроков, олимпиад, заданий, тестов и контрольных работ, цифровых образовательных ресурсов и др.

При подготовке к урокам мной используется сервис Prezi. **Prezi.com** — это веб-сервис, с помощью которого можно создать интерактивные мультимедийные презентации с нелинейной структурой.

Сервис для создания презентаций Prezi.com предлагает большое количество возможностей для визуализации презентаций, посредством использования видеоматериалов, графики и др.

Работа веб-сервиса Prezi.com основана на технологии масштабирования (приближения и удаления объектов). В отличии от «классической» презентации, выполненной в Microsoft PowerPoint, где презентация разбита на слайды, в Prezi основные эффекты связаны не с переходом от слайда к слайду, а с увеличением отдельных частей этого же слайда [4].

Также на уроках истории и обществознания я пользуюсь сервисом Plickers который позволяет организовать проведение тестирования или опроса буквально за несколько секунд. При этом необходим телефон на базе Android или iOS с установленным приложением и карточки, распечатанные на принтере. Сервис абсолютно бесплатный и от педагога требуется лишь потратить время на подготовку вопросов.

Неожиданным открытием в области ЭОР стал сервис LearningApps.org, позволяющий удобно и легко создавать электронные интерактивные упражнения. «LearningApps.org» — это приложение Web2.0 для поддержки учебного процесса с помощью интерактивных модулей.

Данный online-сервис это прекрасный сервис для разработки электронных обучающих ресурсов, тестовых заданий. Готовые шаблоны позволяют создать разнообразные тестовые задания с использованием картинок, аудио- и видеороликов. Также LearningApps.org позволяет не только создавать и использовать модули, но обеспечивает свободный обмен между педагогами, организовать работу студентов. Студенты выполняют задания on-line. В конце работы студенты видят результат выполнения задания [5].

Таким образом, чтобы соответствовать требованиям информационного общества, предоставлять качественное образование, преподаватель просто обязан применять в педагогическом процессе современные средства обучения. Сегодня учитель, действующий в рамках привычной «меловой технологии», существенно уступает своим коллегам, использующим на уроках информационные технологии.

### Список литературы

- 1. Селевко Г.К. «Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств». М.: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.
  - 2. Информационные технологии в образовании шаг в будущее. «Учитель». 2002. № 4
- 3. Роберт И.В. «Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования». М.: «Школа-Пресс», 1994.
- 4. Женина Л. В., Маткин А. А. Подготовка учителей истории к использованию ИТК в профессиональной деятельности. «ИТК в образовании», Вестник ПГПУ, выпуск 1.
- 5. Полат Е.С. «Новые педагогические и информационные технологии в системе образования». М.: Издательский центр «Академия», 1999. -224 с.

**УДК 37** 

# О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

### КАЗДАНЯН СУСАННА ШАЛВОВНА,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии Российско-Армянского университета (РАУ), Ереван, Армения, <a href="mailto:skazdan@yandex.ru">skazdan@yandex.ru</a>, т.:+374 77 31 33 81

### ОГАНЕСЯН ДИАНА ГРИГОРЬЕВНА,

студентка IV курса по направлению «Филология» Российско-Армянского университета (РАУ), Ереван, Армения

**Аннотация:** Статья посвящена одной из актуальных проблем высшего образования XXI века – проблеме развития профессионального мышления студентов в высшей школе. Рассмотрено понятие «профессиональное мышление» и то, для чего оно нужно. На основе анализа проведенного исследования даны рекомендации для развития профессионального мышления студентов в вузе. **Ключевые слова:** развитие профессионального мышления, студенты, высшее образование.

### ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL THINKING OF STUDENTS IN HIGH SCHOOL

**Abstract**:The article is devoted to one of actual problems of higher education in the XXI century – the problem of development of professional thinking of students in higher education. Considers the concept of "professional thinking" and why it is needed. Based on the analysis of the research results recommendations for the development of professional thinking of students in the University.

**Keywords:** professional thinking development, students, higher education.

Высшая школа – неотделимый институт общества, который акцентирует свое внимание на подготовке профессионалов, способных развивать избранные сферы деятельности и руководить прогрессом самого общества. В 21 веке, веке новых технологий, где на смену старого приходит новое, очевидно: чтобы суметь прожить в этом мире, нужно научиться мыслить нестандартно, успевать следить за всеми инновациями. К примеру, в сфере образования происходит активная модернизация, обрабатываются новые методики: вместо учебников стали активно использоваться новые технологии, на смену обычной доски с мелом пришла интерактивная и т.д.

Итак, современное высшее образование претерпевает глобальные изменения, связанные с нововведениями. Эти новшества связаны не только с Болонским процессом, но и с изменениями, происходящими внутри самой системы высшего образования. Перед высшей школой, кроме передачи знаний, навыков и умений на данный момент стоит задача раскрытия способностей каждого отдельного студента для последующей готовности к жизни в высокотехнологичном и, вместе с тем, конкурентном мире, что, в свою очередь, должно способствовать решению проблемы приспособления студентов к современным условиям их профессиональной деятельности. Бесспорно, данная задача актуальна, так как каждый век знаменует собой что-то новое. Однако не ново, что для ведения профессиональной де-

ятельности нужно иметь соответствующий тип мышления.

Рассмотрим понятие «профессиональное мышление» и то, для чего оно нужно. Очевидно, что, оканчивая высшую школу, уже готовый специалист должен:

- быть готов к самостоятельному принятию решений,
- уметь работать в коллективе,
- быть активным, готовым к принятию различного рода новаций.

Следовательно, перед вузами на данный момент стоит вопрос организации таких условий обучения, которые способствовали бы развитию профессионального мышления студентов. Для решения данного вопроса необходимо было вводить в учебный процесс современные технологии. Ведь потребность в развитии структуры высшего образования связана с продвижением науки и техники, с активным использованием инновационных технологий, а одна из главных задач вуза — научить студентов самостоятельно находить новые решения, вырабатывать опору для предстоящего продвижения личности в его специальности.

Под термином «профессиональное мышление» сегодня понимается и степень безупречности мышления специалиста, и ход разрешения профессиональных проблем в определенной области. С целью выявления знаний о «профессиональном мышлении» мы провели исследование (в опросе принимали участие студенты РАУ). Результаты опроса показали, что 25% исследуемых не знали, что представляет собой «профессиональное мышление», однако они считали, что:

- для формирования профессионального мышления необходимо иметь образование;
- профессиональное мышление формируется с опытом работы и благодаря упорному труду;
- прежде всего, сформировавшись как личность, следует выработать некие принципы в работе и в жизни, а также опыт и уверенность;
  - стоит оттачивать навыки, приобретенные в профессиональной сфере.

75% исследуемых под профессиональным мышлением понимали применение принятых конкретно в определенной профессиональной сфере методов разрешения проблемных вопросов, способов разбора профессиональных ситуаций. В характеристике же профессионального мышления выделяли вид творческого мышления, в процессе которого устанавливается ряд проблем и даются новые пути и способы их решения.

Отметим, что все исследуемые считали, что развитие профессионального мышления непосредственно связано с личностью человека, при этом отмечали, что вырабатывание профессионализма зависит и от социализации личности. Бесспорно, это так, однако как личность человека влияет на выбор специальности, активизирует профессиональное творчество, так и может и мешать развитию профессионального мышления (например, отсутствие усидчивости, мотивов и т.п.). Ведь профессиональное мышление:

- это активный процесс. В процессе жизни человек может менять свою профессию.
- является индивидуальным. Каждый человек по-своему адаптируется к выбранной профессии, по-своему вырабатывает профессиональное мастерство[1].

Можно сказать, что профессиональное мышление — это умственная деятельность по решению профессиональных вопросов. И если своеобразие профессионального мышления зависит от специфики вопросов, решаемых разными специалистами, то качество профессиональной деятельности и степень профессионализма зависит от типа мышления. Мерой же анализа творчества является умственная активность личности. Такой вид присущ всем новаторам, безотносительно, какого рода деятельностью занимается данная личность[2].

В свою очередь, изучение профессионального мышления студентов стоит начинать с теоретической модели формирования данного мышления. Соответственно, развитие профессионального мышления, с одной стороны, можно представить как превращение академического мышления студентов в профессиональное и, с другой, как преобразование конкретных свойств их умственной деятельности, в результате которого получаются новые сочетания [5].

Однако будущий специалист не может всему научиться в высшем учебном заведении. Поэтому в стенах вуза он должен обеспечить себя определенной базой выбранной профессии. Что касается раз-

вития профессионального мышления, то оно осуществляется, начиная с первого курса, при изучении соответствующих дисциплин. При этом считаем, что преподаватель в процессе обучения должен применять различные методы[3,4] и служить примером профессионала для своих студентов. (Отметим, что сегодня процесс обучения во многих высших учебных заведений способствует развитию профессионального мышления у студентов).

Таким образом, профессиональное мышление в высшей школе можно развить только при единстве теории и практики в обучении, а также при профессиональной подготовленности преподавателя.

### Список литературы

- 1. Валиуллина Г.Г. Методы диагностики профессионального мышления студентов. Психологические исследования, 2013, 6(27), 7. <a href="http://psystudy.ru">http://psystudy.ru</a>
- 2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества. М.,1983.
- 3. Казданян С.Ш. Проблемная лекция как словесный метод нетрадиционного обучения в вузе. Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты): материалы международной научно-практической конференции 10-11 апреля 2011года. Пенза Ереван Прага, 2011, с. 233-237
- 4. Казданян С.Ш. К вопросу интерактивных методах обучения в вузе. Шестая Годичная научная конференция(5-9декабря 2011): Сборник научных статей: В 2ч. Социально-гуманитарные науки. Ч.2. Ереван, Изд-во РАУ, 2012, с.486-490.

http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-nauchno-issledovatelskoy-deyatelnosti-studentov

УДК 378.147

# ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

ХИТРОВА А. В., АБЛЕЗИМОВА Д. С.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, магистрант Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского

**Аннотация:** в статье описана технология формирования готовности будущих социальных педагогов к профилактической деятельности. Основными структурными компонентами технологии являются: цель, подходы и принципы подготовки социальных педагогов, содержание, которое включает формы и методы обучения, результат.

Ключевые слова: технология, профилактическая деятельность, готовность, социальный педагог.

## TECHNOLOGY OF FORMATION OF READINESS OF THE FUTURE SOCIAL TEACHERS TO WORK ON THE PREVENTION OF ALCOHOL DEPENDENCE AMONG ADOLESCENTS

Hitrova A, V, Ablazimova D. S

**Abstract**: the article describes the technology of formation of readiness of the future social teachers for preventive activities. The main structural components of the technology are: purpose, approaches and principles of training of social educators, content that includes forms and methods of learning outcome. **Key words:** technology, prevention activities, readiness, social pedagogue.

С целью совершенствования подготовки и формирования готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков, нами разработана технология формирования готовности к данному виду деятельности обучающихся.

Технология формирования готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков состоит из следующих компонентов: цель, подходы (системный, деятельностный, структурно-функциональный, компетентностный) и принципы подготовки социальных педагогов, содержание технологии, что включает формы работы (лекции, практические занятия, тренинги) и методы обучения (активные и игровые, диспут, обсуждение в группах, решение педагогических ситуаций), результат.

Цель технологии – формирование готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков, а именно организация работы по развитию всех компонентов: мотивационного, когнитивного, операционно-оценочного.

К основополагающим принципам подготовки будущих специалистов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков относятся: систематичность, непрерывность,

преемственность, многоаспектность. Кратко охарактеризуем каждый из них.

Систематичность — ведущий принцип профессиональной подготовки специалистов, который предполагает построение системной работы всех участников образовательного процесса. А как результат, деятельность социального педагога по профилактике алкогольной зависимости в подростковой среде, должна вестись систематически, а для этого все применяемые меры должны быть сведены в систему, где каждая отдельная мера согласуется с другой, не противоречит ей, вытекает одна из другой

Непрерывность – принцип, который тесто связан с предыдущем. Профилактическая работа не должна ограничиваться временными или пространственными рамками, соответственно работа с будущими социальными педагогами также носить непрерывный, системный и комплексный характер.

Преемственность – принцип, который включает в себя два взаимосвязанного аспекта: согласованность профилактических мероприятий, проводимых различными организациями; анализ, обобщение и использование уже существующих технологий профилактики алкогольной зависимости среди подростков (знакомство с опытом зарубежных и отечественных педагогов, практикой работы общественных организаций и других образовательных и социальных учреждений).

Многоаспектность данный принцип необходимо учитывать преподавателям как в ходе теоретической, так и практической подготовки будущих социальных педагогов к профилактике алкогольной зависимости среди подростков [3, с. 50-51].

В основе содержания технологии лежит набор форм и методов обучения будущих социальных педагогов в соответствии с формированием основных структурных составляющих готовности: мотивационного, когнитивного и операционно-оценочного.

Формирование мотивационного компонента готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков осуществлялось посредством активных форм и методов обучения, таких как: обсуждение в группах, открытая кафедра, микрофон.

Обсуждение в группах – форма работы, по средством которой происходит 50 % усвоения материала и как следствие, выработка собственного мнения. Обсуждения ценны тем, что позволяют обучающимся думать, подробно рассказывать о собственных выводах и выслушивать разнообразные мнения. Обучающимся можно предложить такие темы для обсуждения: «Подросток. Зависимость. Социальный педагог», «Ценности, которыми я руководствуюсь в профессиональной деятельности».

Открытая кафедра — это мероприятие заключает в себе элементы игры. Участники мысленно представляют, что перед ними стоит кафедра, которой можно высказать свое мнение [3, с. 29].

Работа по формированию когнитивного компонента готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости в среде подростков предполагала ознакомление с теоретическими основами и сущностью проблемы алкоголизма и профилактики алкогольной зависимости. Приоритетной задачей на данном этапе является организация лекционных занятий. Ключевая цель лекционных занятий состоит в том, чтобы дать основные положения научных знаний, выявить предпосылки, текущее состояние и прогнозы развития в определённой научной сфере, сосредоточить интерес на самых затруднительных и стержневых проблемах. Лекции обязаны побуждать обучающихся к познавательной активности, содействовать развитию творческого потенциала.

Обучающимся можно предложить следующую тематику лекционных занятий: «Подростковый алкоголизм: причины и последствия», «Признаки алкогольной зависимости у подростков», «Действия социального педагога по организации антиалкогольного воспитания подростков», «Способы вовлечения детей и родителей в совместную деятельность по профилактике алкогольной зависимости», «Проблема алкогольной зависимости среди подростков в России и мире».

Нетрадиционным методом работы по информированности обучающихся в системе проблемы подросткового алкоголизма можно назвать устный журнал — форма деятельности, которая позволяет донести до участников важную информацию. Особенность этой формы работы в том, что проводится она непосредственно самими участниками. Часть журнала, которая освещает какой0то один вопрос условно принято называть «страничкой» журнала. Общий объем его — 3-5 «страниц». Каждая «странич-

ка» представляет собой краткое устное сообщение, которое, в зависимости от содержания, может быть проиллюстрировано видеофильмами, магнитофонными записями, слайдами [3, с. 28].

Операционно-оценочный компонент готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков предполагает выработку практических умений и навыков, а также развитие рефлексии. Отсюда, ключевыми формами обучения являются практические занятия, тренинги с использованием интерактивных методов.

Основные цели практических занятий с обучающимися: выработать у будущих специалистов современный взгляд на проблему антиалкогольной профилактики в подростковой среде; научить анализировать конкретные случаи и целостно изучать социальную ситуацию в аспекте проблемы алкогольной зависимости, проводить диагностики исследования.

Обучающимся можно предложить следующие темы практических занятий: «Формы и методы работы с подростками по профилактике алкогольной зависимости», «Психологические механизмы формирования алкогольной зависимости», «Профилактика вредных привычек и воспитание культуры здорового образа жизни обучающихся». Темы тренингов, проводимых с обучающимися: «Целеполагание и планирование профилактической деятельности», «Принципы проведения консультативной и профилактической работы с подростками по проблеме алкогольной зависимости». Итогом работы по формированию операционно-оценочного компонента готовности является вовлечение обучающихся в разные виды деятельности: активную, социально-значимую, волонтерскую.

### Список литературы

- 1. Галагузова, Ю. Н. Теория и практика профессиональной подготовки социальных педагогов: [монография] / Ю. Н. Галагузова. М., 2001. 151 с.
- 2. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / А. П. Панфилова. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.
- 3. Профилактика аддиктивного поведения несовершеннолетних / сост. Н. В. Пономаренко. Минск : Красико-Принт, 2015. 96 с.

© А. В. Хитрова, Д. С. Аблезимова, 2016

УДК 378.147

# КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗО-ВАНИЯ В СИСТЕМЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕ-ДАГОГОВ

### ХИТРОВА А. В., МЕДЖИТОВА Л. А.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, магистрант Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского

**Аннотация:** в статье проанализирована компетентностная парадигма образования. Особое внимание обращается на индивидуализацию профессиональной подготовки будущих социальных педагогов. **Ключевые слова:** компетентностная парадигма образования, индивидуализация, профессиональная подготовка.

### THE COMPETENCE IN THE PARADIGM OF EDUCATION INDIVIDUALIZATION TRAINING FUTURE SOCIAL TEACHERS

Hitrova A. V, Medzhitova L. A

**Abstract**: The article analyzes a competence paradigm of education. Particular attention is drawn to the individualization of training of future social workers.

**Key words:** competence paradigm of education, individualization, training.

С начала 90-х годов в стране в системе высшего образования происходит переориентация с моноуровневой системы образования, когда обучающийся осваивал только одну специальность, начиная с первого и до последнего курса в вузе, на многоуровневую систему, позволяющую обучаемому выбирать индивидуальную образовательную программу в соответствии со своими возможности, изменять направление и профиль подготовки в стенах высшего учебного заведения.

В статье Т. Быковской «Основные ориентиры высшего профессионального образования в контексте его модернизации» отмечается, что высшее образование, переживая период модернизации, требовало создание определенной концепции развития. В основу ее разработки были заложены ключевые идеи (В. Бордовский, Н. Бутенко, Э. Днепров, Е. Ткаченко, П. Худоминский): демократизация, гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, индивидуализация, регионализация, непрерывность, плюрализм в образовании [1, с. 13].

В условиях достижения целей модернизации образования в качестве основной учеными

(Э. Зеер, И. Зимняя, В. Сластенин, В. Сериков, А. Хуторской) была предложена компетентностная образовательная парадигма. Компетентностная парадигма рассматривается как один из главных путей повышения качества профессионального образования, как ключевая методология его модернизации.

Переход к компетентносному образованию требует сущностных изменений во всех звеньях педагогической системы. По мнению А. Вербицкого, изменения должны происходить в ценностях, целях обучения и воспитания; содержании обучения, педагогической деятельности преподавателя и обучающегося; технологическом обеспечении образовательного процесса, образовательной среде, отношениях с внешней средой.

Психолого-педагогическая теория, на которую опирается компетентностная модель образования, должна отвечать ряду требований: обеспечивать возможности прогнозирования и продуктивной реализации практических шагов по реформированию всего образования; определять предметнотехнологическую и социально-нравственную стороны деятельности обучающихся, обеспечивать достижение целей их обучения и воспитания в одном потоке социальной, по своей сути образовательной деятельности; обладать свойством технологичности, чтобы через ее призму просматривались конкретные способы проектирования и осуществления инновационного процесса [2, с. 34].

Е. Исаев и А. Орлов отмечают, что компетентностный подход требует нового видения результата образования: это не многообразие узкоспециальных знаний и умений, а профессиональные компетенции и компетентность как актуальная и уже оформленная способность эффективно действовать в разнообразных социальных и практических ситуациях. По мнению ученых, содержание образования необходимо представить, как систему компетенций, которые интегрируют взаимосвязанные смысловые ориентации, умения и знания для эффективного решения личностно-значимых и социальных проблем в определенных сферах культурах и видах деятельности. В понятие компетентности попадают как когнитивный и операционно-технологический компоненты, так и мотивационная, этическая, социальные составляющие. Это позволяет связать субъекта с его деятельностью, актуализировать психологические и профессионально-деятельностные составляющие, преодолеть ограниченность конструкта «знания, умения, навыки», апеллирующего прежде всего к социальной или профессиональной реальности [4, с. 90].

Итак, в новой парадигме образования отводится аналитическим навыкам — способности искать и находить информацию, облекать вопросы в четкую форму, формулировать проверяемые гипотезы, выстраивать данные в определенном порядке и оценивать их, решать задачи. Новые способности, которые ценятся работодателями в условиях экономики, основанной на знаниях, касаются устного и письменного общения, командной работы, взаимного обучения в коллективе, творческого подхода, умения предвидеть, находчивости, умения адаптироваться к переменам. Многие из этих способностей предполагают наличие социальных, личностных и межкультурных компетенций, которые не прививаются в ходе традиционного обучения [1]. Отсюда вытекает необходимость индивидуализации профессиональной подготовки будущих социальных педагогов.

Компетентностное образование, по мнению В. Серикова, понимается как жизненный опыт в «чистом виде», не подвернутый дидактической переработке. Его нельзя тиражировать – «передавать» учащимся посредством традиционно понимаемого обучения. Компетентность как экзистенциальное свойство человека является продуктом его собственной жизнетворческой активности, инициируемой процессом образования.

Компетентность — это собственный опыт, приобретенный при поддержке мастера. Если теоретическое знание единое для всех обучающихся, то компетентность своеобразна, несет образ, собственный почерк специалиста. Ее нельзя проверить путем формальных испытаний. Опыт проверяется только опытом. По утверждению В. Серикова, для традиционного обучения главное — чему учат и как учат, для компетентсностного — кто учит, какой мастер. Преподаватель вуза является носителем авторской педагогической школы [5, с. 31].

Таким образом, на современном этапе модернизации высшего образования, компетентносная образовательная парадигма наиболее точно соответствует современным потребностям общества, она раскрывает сущность на индивидуализацию профессиональной подготовки.

В педагогической энциклопедии индивидуализация определяется как «организация учебного процесса, в котором выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия обучающихся, уровень развития их способностей к учению». В нашем случае индивидуализация включает учет индивидуальных возможностей обучающихся в процессе обучения во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются, а дифференциация — учет индивидуального своеобразия учащихся на основании личностных особенностей в той конкретной форме, когда они группируются для обучения.

Индивидуализация процесса обучения придает осмысленность учебным действиям за счет возможности выбора того или иного типа действия, привнесения личных смыслов в учебный процесс, а также формулирования собственного образовательного заказа и видения своих образовательных перспектив. Видение перспектив довольно значимо для проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся в условиях непрерывного образования [3, с. 74].

### Список литературы

- 1. Быковская, Т. Основные ориентиры высшего профессионального социального образования в контексте его модернизации / Т. Быковская // Педагогическое образование и наука. 2012. № 6. С. 13-18.
- 2. Вербицкий, А. Контекстно-компетентостный подход к модернизации образования / А. Вербицкий // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32-37.
- 3. Зеер, Э., Сыманюк, Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 74–82. 10
- 4. Орлов, А. Модернизация педагогической подготовки студентов педвузов/ А. Орлов // Педагогика. 2010. № 5. С. 90.
- 5. Сериков, В. Природа педагогической деятельности профессионального образования педагога / В. Сериков // Педагогика. 2010. № 5. С. 29-37.

© А. В. Хитрова, Л. А. Меджитова, 2016

УДК 159

# НЕОБХОДИМОСТЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РИСК-МЕНЕДЖМЕНТУ В ВУЗАХ РФ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ

### **NBAHOB A.A.**

К.э.н., к.э.н., доцент РЭУ им. Г.В.Плеханова

### ДАНИЛИНА М.В.

К.э.н., доцент Финуниверситет, РЭУ им. Г.В.Плеханова

### БАРАННИКОВ А.П.

к.э.н., доцент РАНХиГС при Президенте РФ

**Аннотация.** Статья анализирует проблемы и особенности подготовки риск-менеджеров в российских ВУЗах, рассматривает зарубежный опыт.

Ключевые слова: риск, управление, Россия, экономика, образование

### NECESSITY OF EDUCATION OF RISK MANAGEMENT SPECIALISTS IN UNIVERSITIES IN RUSSIA FOR GOVERNMENTAL SERVICE

Ivanov A.A.
Ph.D., Ph.D., Associate Professor
REU Plekhanov
Danilina M.V.
Ph.D., Associate Professor
Finance University, REU Plekhanov
Barannikov A.L,

Ph.D., Associate Professor

Academy of the national economy and governmental service

**Abstract**: The article analyses the problems and the particularities of the risk management education in Russia, examines foreign experience.

**Key words:** risk, management, Russia, economy, education.

В настоящее время особую актуальность приобретает вопрос подготовки высококвалифицированных специалистов в области управления рисками в российских высших учебных заведениях. Ускорение и усложнение общественной жизни требует внедрения инновационных подходов и методов

управления сложными социальными процессами, «нового риск-ориентированного подхода» в систему государственного контроля в России для усовершенствования системы государственного управления.

Контроль и надзор – функция государства, призванная обеспечить безопасность жизни и здоровья людей. Нынешняя система госконтроля в России неэффективна. Ее реформирование стало одним из ключевых направлений работы Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам. Под эгидой Открытого правительства разработаны конкретные предложения по перестройке системы госконтроля, сформулированы задачи и целевые показатели реформы. По мнению министра Открытого правительства Абызова М.А., для перестройки существующей системы следует перейти к модели управления рисками, уйти от "палочной" системы оценки, а также перестроить кадровую политику, привлекая высококвалифицированных специалистов. Переход на рискориентированный подход сегодня - своеобразная революция в контрольно-надзорной деятельности. Для ее реализации необходимо обратить особое внимание на подготовку кадров по риск-менеджменту в вузах России.

Использование корпоративной методологии риск-менеджмента в сфере государственного управления уже давно стало практикой в развитых странах мира. Риск-менеджмент стал основой модернизации государственного управления Великобритании, Канады и Соединённых Штатов Америки. Система управления рисками (Риск-менеджмент) — процесс принятия и выполнения управленческих решений, направленных на снижение вероятности возникновения неблагоприятного результата и минимизацию возможных потерь, вызванных его реализацией. Проблемы, решаемые концепцией рискменеджмента, являются крайне актуальными и в России. Для России сознательное управление рисками пока еще не стало стандартной управленческой деятельностью. Экономика России становится чемпионом по потерям. Все страны с развитой рыночной экономикой в свое время прошли периоды развития, аналогичные современному периоду в России. Только этот процесс был эволюционно растянут на десятки лет, что позволило им создать специальную литературу, накопить опыт, развить рыночную инфраструктуру, сформировать культуру, которая позволяет этим нациям бороться с неоправданными рисками: низкими и высокими.

Риски деловой активности в трансформирующейся экономике исследованы еще недостаточно. Даже в специальной англоязычной литературе по рискам эти вопросы освещены слабо. Это связано с тем, что в ныне развитых странах периоды бурных экономических реформ прошли более последовательно и на более низком уровне технического развития. Научные знания о рисках в экономике во времена этих реформ были развиты слабо, а когда они стали бурно развиваться, эпоха трансформаций уже завершалась. Поэтому практиков и исследователей бизнеса больше интересовал конструктивный инструмент управления рисками в более или менее нормально функционирующей рыночной экономике, а не специфика переходных периодов.

В условиях трансформирующихся экономик уровни практически всех рисков существенно выше, чем в экономиках традиционных и стабильных для данной страны. В России с незапамятных времен глубоко укоренилось несколько легенд: о российской тотальной особости всех областей жизни, о ставшей уже привычной невозможности понять эту страну умом. Может быть, что-то в этом и есть («авось да небось»), но дома и леса горят везде одинаково, молнии бьют одинаково, фирмы разоряются по глубоко одинаковым причинам и т. п. России нужно активно изучать и заимствовать мировой опыт предусмотрительности, который весьма значителен, а также суммировать свой собственный опыт и консолидировать усилия людей и организаций, которые понимают жизненную важность этой научной и практической области, так как мы не устанем повторять, в условиях трансформирующихся экономик уровни практически всех рисков выше, чем в экономиках, стабильных и традиционных для данной страны.

Риски возрастают всякий раз, когда усиливается нестабильность, происходят быстрые реформы или спонтанные перемены в экономике, т. е. в периоды трансформации. Состав и величина многих рисков рыночной экономики поддаются влиянию со стороны людей и организаций. От их поведения существенно зависит частота и тяжесть последствий вероятных, но не обязательных нежелательных событий. Поведение организаций определяется ее управлением, т. е. решениями, которые

принимают их руководители. Для решения проблем высокой рискованности российской экономики требуется многое, но два фактора имеют первостепенное значение: политическая воля и надежная система образования.

Еще один результат затянувшейся перестройки — устаревшие основные фонды. Здания и сооружения старые и давно не ремонтированные. Станки, локомотивы, самолеты и суда изношены. Изношенность основных фондов в российской экономике по состоянию на начало XXI в. разными специалистами оценивается в 60—75%. Риски, проистекающие из огромного технического парка страны, который сильно устарел и долгое время не обслуживается должным образом, ненормально высоки.

В условиях современной России необходимость скорейшего освоения методов рискменеджмента обусловлена тем, что действенные механизмы поддержки предприятий в кризисных ситуациях еще не сложились. Большинство экономически активных организаций являются юридически самостоятельными, что означает не только их самостоятельность в принятии решений, но и отсутствие обязательств по господдержке / защите в случае аварии, забастовки или финансовых трудностей.

Государственные органы развитых стран уже давно признали важность эффективной политики в области управления рисками. Государственные служащие постоянно сталкиваются с рисками во многих областях государственного управления: финансы, здравоохранение, безопасность труда, защита экологии, национальная безопасность, т.д. Концепция управлению риском в государственном секторе включает не только управление риском, анализ риска, в конкретной обстановке, но и принятие решений, связанных с риском, когда они касаются нескольких или многих областей, заинтересованных сторон. Политика в области риска требует координации по различным политическим целям, перспективам, задачам, деятельности. Это понятно в условиях кризиса: государственно- административный потенциал не может решить нарастающие проблемы.

Опыт всех развитых стран, без исключения, говорит о необходимости принятия такого выбора. В США есть более 50 мозговых центров, занимающихся проектированием будущего в целом и альтернативными вариантами стратегий промышленного развития в частности. По этому пути уверенно идут Япония, Германия, Финляндия, Франция, другие страны, опирающиеся в формировании своей промышленной и инновационной политики на возможности науки. С одной стороны, она ориентирует лиц, принимающих решения на государственном и региональном уровне и показывает, какими будут наиболее вероятные последствия и риски принимаемых решений, какую цену придется заплатить за выбор или иной альтернативной стратегии. С другой стороны, часть этой информации становится достоянием общественности и начинает формировать образ желаемого будущего, цели, мечты, приоритеты, карту угроз в массовом сознании, что позволяет задействовать потенциал информационного управления и рефлексивного управления обществом.

### Список литературы

- 1. Баранников А. Л., Данилина М.В. Инвестиционный потенциал и основные точки роста Российской экономики.//В сборнике: Устойчивое развитие российской экономики Материалы III Международной научно-практической конференции. 2016. С. 7-11.
- 2. Данилина М.В., Баранников А.Л., Особенности инвестиций в 2013-2016 гг.: Устойчивое развитие российской экономики Материалы III Международной научно-практической конференции. 2016. С. 31-35.
- 3. Баранников А.Л., Данилина М.В., Багратуни К.Ю., Программы поддержки предприятий, Компетентность. 2016. № 4 (135). С. 33-39

УДК 159

## МЕТОДЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

### МОРДВИНЦЕВА А.Д.

Студентка 2 курса

Университетского колледжа Оренбургского Государственного Университета

**Аннотация:** Методы физического воспитания – это способы применения физических упражнений. Понятие «физическое воспитание», о чем говорит уже сам термин, входит в общее понятие «воспитание» в широком смысле. Это означает, что так же, как и воспитание в целом, физическое воспитание представляет собой процесс решения определенных воспитательно-образовательных задач, который характеризуется всеми общими признаками педагогического процесса либо осуществляется в процессе самовоспитания.

**Ключевые слова:** Физическое воспитание, самовоспитание, физические упражнения, метод, информация, программа, команды, нагрузка.

### METHODS OF PHYSICAL EDUCATION

#### Mordvintseva A.D.

**Abstract**: Methods of physical education - this means the use of exercise. The term "physical education", as evidenced by the very term is included in the general concept of "education" in the broadest sense. This means that as well as education in general, physical education is a process of solving specific educational and training tasks, which is characterized by all the common features of the pedagogical process is carried out either in the process of self-education.

**Key words:** Physical education, self-education, exercise, technique, information, program command load.

Физическое воспитание - это педагогический процесс, направленный на формирование специальных знаний, умений и навыков, а так же на развитие разносторонних физических способностей человека. [1]

В физическом воспитании существует 2 специфические стороны:

- 1. Обучение движениям
- 2. Развитие физических качеств

В процессе смены поколений через физическое воспитание осуществляется передача накапливаемого человечеством рационального опыта использования двигательных возможностей, какими потенциально обладает человек, и обеспечивается в той или иной мере направленное физическое развитие людей. [2] Общим результатом физического воспитания является физическая подготовленность, выраженная в повышенной работоспособности, двигательных умениях и навыках. [9]

В процесс физического воспитания включают:

- 1. Метод регламентированного упражнения
- 2. Игровой метод
- 3. Соревновательный метод
- 4. Словесный и сенсорный методы

Метод регламентированного упражнения организуется и регулируется с возможно полной регламентацией, которая состоит:

• В заранее обусловленный состав движений, порядок их повторения, изменения и связи друг с другом

• Построение и распределение группы на местах занятий, использование вспомогательных снарядов, тренажеров и других технических устройств, способствующих выполнению учебных заданий, дозированию нагрузки, контролю за ее воздействием

Игровой метод может быть применен на основе любых физических упражнений и не обязательно связан с какими-либо спортивными играми. Однако одна из главнейших функций игры — педагогическая. [7] В наибольшей мере он позволяет совершенствовать такие качества и способности, как ловкость, быстрота ориентировки, находчивость, самостоятельность, инициативность. [5] В руках умелого специалиста он является также весьма действенным для воспитания коллективизма, товарищества, сознательной дисциплины и других нравственных качеств личности.

Соревновательный метод относится к числу широко распространенных общественных явлений. Оно имеет существенное значение как способ организации и стимулирования деятельности в самых различных сферах жизни. Естественно, что конкретный смысл соревнований при этом различен. [10]

Основная определяющая черта соревновательного метода – борьба за первенство или возможно высокое достижение. [3]

Официальное определение победителя, поощрение за достигнутые результаты пропорционально уровню достижений, признание общественной значимости достижений, «отсев» менее сильных при многоступенчатых соревнованиях-первенствах создают особый эмоциональный и физиологический «фон», который усиливает воздействие физических упражнений и может способствовать максимальному проявлению функциональных возможностей организма.

Словесный и сенсорный методы составляют основу общепедагогических методов обучения и воспитания. Они широко используются и в процессе физического воспитания. [6]

Методы физического воспитания - способ достижения поставленной цели, определенным образом упорядоченная деятельность.

Рассмотренные методы в практике зачастую комбинируют, образуя как бы производные от них методы. [8]

В процессе физического воспитания нередко, в рамках одного и того же занятия, используется ряд различных физических упражнений. При этом возникает необходимость методически упорядочить их воздействие в целом. [4]

#### Список литературы

- 1. Бикмухамедов Р.К. Содержание процесса физического воспитания в системе педагогического образования // Теория и практика физической культуры. 2003. N 7. c. 45-50.
- 2. Теоретическая подготовка юных спортсменов / Под ред. Ю.Ф. Буйлина, Ю.Ф. Курамшина. М.: Физкультура и спорт. 2001. с. 284.
- 3. Вайнбаум Я.С. и др. Гигиена физического воспитания и спорта. М.: издательский центр «Академия». 2002. 240с.
- 4. Виленский М.Я., Сафин Р.С. Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей. М.:Высшая школа. 1999. 256 с.
  - 5. Григорьев А.Н. Лучник против атлета. М.: Физкультура и спорт. 1991.- 145 с.
- 6. Железняк Ю.Д., Петров П.К. Основы научно методической деятельности в физической культуре и спорте. М.: издательский центр «Академия». 2000. 264с.
- 7. Жолдак В.И. Методы совершенствования физического воспитания в ВУЗе. М. 1993. с. 145.
- 8. Кукушкин Г.И. Теория и методика физического воспитания, т. 1, М., 1997; Советская система физического воспитания, под ред. Г. И. Кукушкина, М., 1995; История физической культуры и спорта, М. 1995. с. 164.
  - 9. Кун Л. Всеобщая история физической культуры и спорта. М.: Радуга. 1992. с. 599.
- 10. Сальников В.А. Индивидуальные различия как основа оптимизации спортивной деятельности // Теория и практика физической культуры. 2003. N 7. C. 2-9

© А.Д. Мордвинцева, 2016

Сборник статей Международной научно-практической конференции г. Пенза, 10 ноября 2016 г. Под общей редакцией кандидата экономических наук Г.Ю. Гуляева Подписано в печать 12.11.2016. Формат  $60 \times 84 \ 1/16$ . Усл. печ. л. 12,7

### Уважаемые коллеги!

# Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях

Дата	Название конференции	Оргвзнос	Шифр
17 ноября	V International scientific conference		
РИНЦ	INTERNATIONAL INNOVATION RESEARCH	90 руб. / 1 стр.	MK-106
Elibrary.ru			
20 ноября	Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	ЕВРОПЕЙСКИЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	90 руб. / 1 стр.	MK-107
Elibrary.ru			
23 ноября	III Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ:	90 руб. / 1 стр.	MK-108
Elibrary.ru	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И	90 pyo. / 1 cip.	WIX-106
	инновации		
25 ноября	III Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	СОВРЕМЕННАЯ ЭКОНОМИКА:	90 руб. / 1 стр.	MK-109
Elibrary.ru	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И	90 pyo. / 1 cip.	WIK-109
	ИННОВАЦИИ		
25 ноября	III Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА:	90 руб. / 1 стр.	MK-110
Elibrary.ru	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И	90 pyo. / 1 cip.	WIK-110
	ИННОВАЦИИ		
30 ноября	V International scientific conference		
РИНЦ	WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS	90 руб. / 1 стр.	MK-111
Elibrary.ru			
5 декабря	V Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВА, ЭКОНОМИКИ И	90 руб. / 1 стр.	MK-112
Elibrary.ru	УПРАВЛЕНИЯ		
5 декабря	Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И	90 руб. / 1 стр.	MK-113
Elibrary.ru	ОБРАЗОВАНИИ		
7 декабря	VI International scientific conference		
РИНЦ	EUROPEAN RESEARCH	90 руб. / 1 стр.	MK-114
Elibrary.ru			
10 декабря	IV Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	ИННОВАЦИОННЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:	90 руб. / 1 стр.	MK-115
Elibrary.ru	ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ, ПРАКТИКА		
12 декабря	VI Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: СОХРАНЯЯ ПРОШЛОЕ,	90 руб. / 1 стр.	MK-116
Elibrary.ru	СОЗДАЁМ БУДУЩЕЕ		
15 декабря	II Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ НАУЧНЫЕ	90 руб. / 1 стр.	MK-117
Elibrary.ru	ИССЛЕДОВАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ,	50 pjo. / 1 cip.	17111 11 /
	ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ		
17 декабря	IV Международная научно-практическая конференция		
РИНЦ	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ:	90 руб. / 1 стр.	MK-118
Elibrary.ru	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И	70 pjo. / 1 cip.	17111 110
	ИННОВАЦИИ		

www.naukaip.ru

### Уважаемые коллеги!

**МЦНС** «**Наука и Просвещение**» с целью оказания содействия в опубликовании результатов научно-исследовательских работ профессорско-преподавательского состава, молодых учёных, аспирантов и магистрантов проводит **конференции**, **конкурсы** международного уровня, а также осуществляет подготовку и публикацию коллективных научных монографий по различным областям знаний.

Информацию об условиях публикации результатов научных исследования и требования к оформлению материалов можно получить на сайте www.naukaip.ru, по телефону

+7 (937) 42-69-700

или по электронной почте:

По всем вопросам: admin@naukaip.ru

Для конференций: konf@naukaip.ru

Для конкурсов: konk@naukaip.ru

Для монографий: mon@naukaip.ru

Для журнала: nip@naukaip.ru

**Цель** МЦНС «Наука и просвещение»: содействие интеграции российской науки в мировое информационное научное пространство, распространение научных знаний, поддержка высоких стандартов публикаций.

Наши авторы: доктора и кандидаты наук, аспиранты и соискатели научных степеней, научные работники и специалисты в различных отраслях народного хозяйства, преподаватели и студенты.

Принципы деятельности

- 1. Индивидуальный подход к каждому
- 2. Честность и «прозрачность» деятельности
- 3. Профессионализм
- 4. Ответственность
- 5. Высокая скорость предоставления услуг

Приглашаем к сотрудничеству ВУЗы, авторов и специалистов, желающих опубликовать свои научные достижения. Нам есть, что вам предложить, а вам остается только выбирать! Мы заботимся о том, чтобы Вы остались довольны проделанной нами работой и полученным результатом, который является нашим общим успехом!

www.naukaip.ru