

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «АЭТЕРНА»



ЛИЧНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
10 февраля 2016 г.**

Часть 2

**Уфа
АЭТЕРНА
2016**

УДК 001.1
ББК 60

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

Редакционная коллегия:

Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

Шайбаков Риф Насибуллович, доктор экономических наук

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук

Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук

Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук

Л 57

ЛИЧНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 февраля 2016 г., г. Уфа). В 2ч. Ч.2 - Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – 196 с.

ISBN 978-5-906849-25-0 Ч.2

ISBN 978-5-906849-26-7

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ЛИЧНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ», состоявшейся 10 февраля 2016 г. в г. Уфа. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

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

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

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

Сборник статей постоянно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242 - 02 / 2014К от 7 февраля 2014 г.

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-906849-25-0 Ч.2

ISBN 978-5-906849-26-7

© ООО «АЭТЕРНА», 2016

© Коллектив авторов, 2016

ПРОСТАЯ ФОРМА ПОСТАНОВКИ ВЗАИМНОДВОЙСТВЕННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В настоящее время владение экономическими знаниями становится важным фактором уже не только в сфере высшего экономического, но и в среднем и даже общем образовании. Появление экономической задачи в составе Единого государственного экзамена для выпускников средней школы - яркое этому подтверждение.

С другой стороны, задача оптимального расхода неоднородных ресурсов, традиционно решаемая на разных уровнях абстракции и с использованием различных методик как в старших классах школ, так и в экономических вузах, носит характер сквозной в последние десятилетия, причём в вузах эта задача приобрела характер междисциплинарной. с этой задачей работают как в математических дисциплинах, так и в дисциплинах информационного цикла, и в общеэкономическом цикле [1,2].

Конечно, на схожую роль с последние десятилетия вследствие проникновения эконометрического аппарата в российское образование стали претендовать и другие задачи [3 - 5], однако задача расхода неоднородных ресурсов по - прежнему занимает ключевое место основной экономической задачи в силу возможной простоты своей постановки и лёгкости демонстрации широкого спектра математических методов различной сложности и программных средств при её решении. Это позволяет использовать её как базовую при обучении в том числе и в старших классах, что облегчает знакомство с экономической терминологией и обеспечивает реализацию принципа преемственности изучаемых моделей на протяжении длительных образовательных траекторий, содержащих переходы "школа - вуз", что соответствует общему подходу [6,7].

Кроме того, так как задача является междисциплинарной, её использование хорошо согласуется с идеологией активного обучения, а поскольку она допускает решение в стандартных электронных таблицах, то одновременно закрывает вопрос использования ИТ в учебном процессе тех дисциплин, в РПУД которых она присутствует [8 - 12].

Сама пара взаимнодвойственных задач и методы их решения подробно были разобраны в [1,2]. В заключении приведём саму формулировку задач.

Прямая задача: "При каких x_i - объёмах производства N видов продукции, при изготовлении которых используются M видов ресурсов с известными запасами этих ресурсов b_j , общая прибыль будет максимальна, если расход каждого ресурса и величина прибыли для каждого вида продукции линейно зависят от объёмов производства продукции".

Двойственная задача: " При каких наименьших ценах на единицу ресурса будет невыгодно дальнейшее расширение производства за счёт приобретения новых объёмов полностью израсходованных в оптимальном плане прямой задачи (дефицитных) ресурсов".

Список использованной литературы:

1. Махов А.М. О способах постановки двойственной задачи в экономических приложениях линейного программирования. // Учёные записки экономического факультета СПб гуманитарного университета профсоюзов, СПб: СПб гуманитарный университет профсоюзов, 1997., вып.3., С.110 - 114.
2. Махов А.М. Модель В. Леонтьева. Линейное программирование. СПб: СПб гуманитарный университет профсоюзов. 1999. 56 с.
3. Махов А.М. Парная регрессия стационарного валютного рынка, как сквозная математическая задача для экономистов. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 05 (76) ч. III. С. 119 - 121.
4. Махов А.М. Анализ задачи о взаимозачётах. // Экономика и математические методы. 2000. т.36. №2. С. 105 - 108.
5. Махов А.М. Теория катастроф и гиперинфляция в России 90 - х годов. // Вопросы статистики. 1998. №9. С. 23 - 26.
6. Махов А.М. О гуманитаризации терминологий. / Проблемы и перспективы высшего гуманитарного образования в эпоху социальных реформ. Науч. - метод. межвуз. конф. Тез.докл. СПб: СПб гуманитарный университет профсоюзов., 1998, С.117 - 118.
7. Махов А.М. О преемственности теоретических знаний. / Бизнес, политика и образование в России: перспективы и стратегии. Материалы VII Межрегион. науч. межвуз. конф. В 2 ч. Ч. 2. М. - Ориенбург: Изд.центр. «Скорпион», 2006, Сс.298 - 305.
8. Бондаренко Е.Ю., Махов А.М. О репозитории вуза // Педагогика. 2014. №8. С. 31 - 35.
9. Бондаренко Е.Ю., Махов А.М. О роли репозитория в обеспечении учебного процесса вуза // Информационные ресурсы России. 2014. № 3. С.30 - 33.
10. Махов А.М., Бондаренко Е.Ю. Электронный учебно - методический комплекс университета. // Информационные ресурсы России. 2004. №3. С.9 - 14.
11. Калязина Д.М., Федорова А.Е. Повышение эффективности управления вузом путем внедрения ВРМ - систем. // Инновационная наука. 2015. Т. 1. № 6 (6). С. 82 - 86.
12. Синиченко З.И. Роль самостоятельной работы в подготовке специалистов. // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2014. № 1 (19). С. 113 - 116.

© А.М.Махов, Е.Ю.Бондаренко, 2016

УДК 796 / 799

А.Ф. Мифтахов, ассистент кафедры физической культуры
Елабужский институт К(П)ФУ, Г. Елабуга, РТ., Российская Федерация
Э.В.Фёдорова, студент 2го курса факультета экономики и управления
Елабужского института К(П)ФУ, г.Елабуга Российская Федерация

ЗНАЧЕНИЕ СПОРТА В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

В наше время ни для кого не секрет что для большинства людей пренебрежительное отношение к своему здоровью.

Роль спорта в жизни человека является самым главным компонентом в образе жизни людей, которые следят за здоровьем и хотят сохранить свою красоту и привлекательность тела на многие годы. Занимаясь спортом Вы не только получите стройную и красивую фигуру, но и колоссальное здоровье.

Есть люди, для которых спорт – это смысл жизни. Эти спортсмены известны во всем мире. Они являются мастерами спорта и устанавливают свои личные рекорды, завоевывают золотые медали. Этот спорт называется профессиональным.

Спорт играет большую роль в жизни людей. Он укрепляет здоровье, воспитывает характер, делает человека сильным и выносливым, закаляет организм. Кроме того, мне кажется, занятия спортом поднимают настроение.

В данной статье я решила рассмотреть данную проблему в более узком кругу нашего общества. Объектом моего исследования стала группа студентов. Я решила выяснить, какова роль спорта для студентов моего поколения и какое место он занимает в их жизни.

Здоровье - качественная предпосылка будущей самореализации молодых людей, способность к созданию семьи и деторождению, к сложному учебному и профессиональному труду, общественно - политической и творческой деятельности. В современных условиях здоровье перестает быть только личным делом молодого человека, так как оно становится фактором выживания социума в целом.

Если мы заговорили об условиях, в которых протекает жизнь студентов, то прежде всего следует обратить внимание на образ жизни молодого поколения. По мнению Л.В. Сохань, «образ жизни молодежи - система устойчивых, типичных для данной социально - демографической группы способов, форм и видов жизнедеятельности...». Это своеобразная картина того, как живут молодые люди в условиях их социально - исторического бытия. По прогнозам ряда исследователей, число студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, т. е. к категории студентов с отклонениями в состоянии здоровья, может достигнуть 50 % от общего количества.

Из - за недостаточности исследований взаимосвязи здорового образа жизни и социальных позиций студенческой молодежи эти вопросы продолжают оставаться важными и в настоящее время. Большая часть современной молодежи не придает серьезного значения двигательной активности в процессе жизнедеятельности, в то время как студенты, активно занимающиеся спортом, все без исключения вне учебной деятельности занимаются физкультурно - оздоровительной деятельностью два - три раза в неделю и более. Здоровый образ жизни придает полноту включенности человека в многообразные формы и способы социальной деятельности соответственно оптимальному и гармоничному развитию всех его структур: телесной, психической, социальной, и включает все компоненты разных видов деятельности, направленные на охрану и улучшение здоровья молодого поколения. Здоровый образ жизни не сводится к отдельным формам медико - социальной активности: устранению вредных привычек, следованию гигиеническим нормам и правилам, санитарному просвещению, обращению за лечением или советом в медицинские учреждения, соблюдению режима труда, отдыха, питания и многим другим, хотя все они показывают те или иные его стороны [1, с 20]. Немаловажна и мотивация студенческой группы. Студенты сами должны быть заинтересованы в ведении здорового образа жизни и с увлечением относиться к спортивным кружкам и мероприятиям. У молодежи должен загореться огонь, который в дальнейшем подтолкнет

их изменить свою жизненную позицию и, мало того, взгляды на жизнь. Показателем личного успеха должно стать скорее здоровье человека, а не количество заработанных им денег.

Здоровый образ жизни - это интегральное социологическое определение, характеризующее как степень реализации потенциала конкретного общества (индивида, социальной группы) в обеспечении здоровья, степень социального благополучия как единства уровня и качества жизни, так и степень эффективности функционирования социальной организации в ее отнесении к ценности здоровья. Все большее влияние на состояние здоровья молодых людей в последние годы оказывают социокультурные факторы: культурные традиции, уровень образования и характер труда родителей, культура здоровья и восстановления собственных ресурсов. Фундаментом построения новой модели укрепления здоровья молодого поколения является соединение культуры семьи и необходимого уровня жизни [2, с 12].

Актуальным на сегодняшний день остается и уровень знаний и квалификация специалистов. Улучшения этих показателей можно достичь с помощью увеличения заработной платы. Удачное развитие предлагаемой системы - залог будущего России, в котором нам нужно здоровое счастливое поколение.

Список использованной литературы:

1. Демченко В.С. — Здоровый образ жизни студентов в контексте физкультурно - оздоровительной деятельности // Актуальные проблемы инновационного развития физической культуры, спорта и туризма. – 2012.
2. Сохань Л.В. — Образ жизни молодежи // Социология молодежи: энциклоп. словарь / отв. Ред. Ю.А.Зубок, В.И.Чупров. – М.:Academia, 2008.

© А.Ф.Мифтахов, Э.В.Фёдорова, 2016

УДК 616 - 058

Н.С. Можаров, Е.А. Ванюшина, М.К. Алифанова

ассистенты кафедры психиатрии, наркологии и психотерапии с курсом ФУВ
Волгоградский государственный медицинский университет
г. Волгоград, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА ЛЮДЬМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИМИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАТА

Введение. Уровень и причины одиночества в понимании пожилых людей, зависят от возрастных групп. Для престарелых одиночество ассоциируется со снижением деятельности, обусловленной нетрудоспособностью или невозможностью передвижения, а не с отсутствием социальных контактов.

Пожилые люди составляют специфическую социально - демографическую группу, численность которой постоянно растет практически во всех странах, что представляет собой устойчивую тенденцию развития человеческого сообщества. [1,2]

Актуальность исследования. Люди пожилого и старческого возраста, проживающие в условиях интерната, острее переживают одиночество, нежели люди данного возраста, живущие в домашних условиях. При этом интенсивность переживания одиночества связана с уровнем их жизнестойкости и использованием механизмов психологической защиты, эта связь качественно отлична у пожилых людей в различных условиях проживания, что необходимо учитывать при оказании им психологической помощи.

Цель исследования. Выявление специфики переживания одиночества как психологической проблемы в пожилом возрасте.

Методы исследования. Теоретико - методологический анализ литературы и психодиагностические методы исследования: беседа, тестирование, включающее в себя методику диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, опросник Р. Плутчика - Х. Келлермана - Г. Конте (Индекс жизненного стиля), методику С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева); а также анкетирование (группа вопросов авторского плана) [3]

Обсуждения и выводы. Психологическое старение достаточно сложный и неоднородный процесс, собственно поэтому, однозначного мнения на соотношение положительных и отрицательных черт личности в старости не существует: сдвиги характера, как в положительном, так и в негативном плане явно присутствуют в позднем периоде жизни человека, что подтверждается различными теориями с позиций типологического подхода.

Переживание одиночества является особенно травмирующим фактором в старости, связанным с особенностями изменения личности период геронтогенеза. В результате проведенного анализа зарубежной и отечественной литературы было установлено, что одиночество представляет собой сложнейший психический феномен, о котором можно говорить в разных категориях: одиночество как чувство обуславливается переживанием человеком своей непохожести на других, «инаковости», вследствие чего возникает определенный психологический барьер в общении, ощущение непонимания и неприятия себя другими людьми; как процесс - это постепенное утрачивание способности личности воспринимать и реализовывать имеющиеся в обществе нормы, принципы, ценности в конкретных жизненных ситуациях; как отношение - это невозможность принятия мира как самоцели и самооценности; как жизненная позиция - это осознанное нежелание поддерживать близкие отношения с кем бы то ни было. Большинство теорий определяет одиночество как неприятное переживание, ему дается негативная оценка. Среди множества авторских формулировок можно выделить следующее: «одиночество - психическое состояние человека, отражающее переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя другими людьми».

Проведенное исследование подтвердило изначальное предположение о том, что проблема одиночества стоит более остро в геронтологическом центре в сравнении с людьми пожилого и старческого возраста, проживающими вне стен данного учреждения. С помощью вопросов специально созданной анкеты авторского плана, направленной на более полное раскрытие проблемы, выявлен факт, что в выборку пожилых людей, проживающих в семьях или самостоятельно, входят респонденты, которые даже если и находятся в состоянии одиночества, не испытывают явного дискомфорта от переживания данного

субъективного ощущения, что нельзя сказать про первую группу респондентов, проживающих в стенах геронтологического центра.

В ходе эмпирического исследования была также раскрыта специфика и характерные особенности взаимосвязи уровня одиночества с различными механизмами психологической защиты, а также с диспозициями такого феномена как жизнестойкость. Оказалось, что в обеих группах испытуемых наблюдаются обратная связь между уровнем субъективного переживания одиночества и напряженностью такого механизма психологической защиты как вытеснение ($p < 0,01$). Оно выполняет свою защитную функцию, не допуская в сознание желаний, идущих вразрез с нравственными ценностями, связано с избеганием внутреннего конфликта путем активного выключения из сознания не информации о случившемся в целом, а только истинного, но неприемлемого мотива своего поведения. В группе пожилых людей из семей и проживающих самостоятельно, к снижению интенсивности переживания одиночества приводит рационализация ($p < 0,01$), в то время как пожилые люди, живущие в геронтологическом центре, чаще используют такой механизм психологической защиты, как проекция, которая находится в прямой связи с одиночеством ($p < 0,001$). В первом случае благодаря рационализации собственное поведение пожилому человеку предстает как хорошо контролируемое и не противоречащее объективным обстоятельствам, во втором, соответственно, использование проекции не способствует снижению уровня субъективного ощущения одиночества для испытуемых, находящихся в специализированном учреждении. Обвинения в отношении неправильного поведения, мнений, позиций в адрес других людей могут служить причиной отдаления от них, что в свою очередь приводит к большей выраженности ощущения собственного одиночества. У некоторых испытуемых (33 %) в данной выборке была выявлена такая психологическая защита как компенсация ($p < 0,05$), которая, как правило, выражается в творческой деятельности, что помогает бороться пожилым людям с мыслями о своем одиночестве (обратная связь, $p < 0,05$). Именно творческая деятельность как основное занятие пожилых людей в геронтологическом центре было выявлено с помощью ответов на вопросы анкеты авторского плана.

При изучении наличия связи между уровнем одиночества и диспозициями жизнестойкости у пожилых людей в геронтологическом центре значима обратная связь между уровнем субъективного ощущения одиночества и вовлеченностью (в деятельность, события, поддерживающие интерес), а у пожилых людей вне стен данного учреждения - с контролем (возможностью влияния на ход событий) ($p < 0,01$).

Таким образом, гипотеза о наличии связи между переживанием одиночества у пожилых людей, проживающих в домах престарелых, и использованием механизмов психологической защиты и уровнем жизнестойкости была подтверждена. Более того выявленные эмпирическим путем механизмы психологических защит и показатели диспозиций жизнестойкости в двух выборках подтвердили вторую часть гипотезы о качественном отличии связи данных психических феноменов и уровня одиночества в отношении пожилых людей, проживающих в различных условиях.

Результаты эмпирического исследования доказали необходимость специальной психологической работы с пожилыми людьми, проживающими в геронтологическом центре. В качестве рекомендаций к психологической работе с данным контингентом по оптимизации состояния пожилых людей, снижения их уровня одиночества были

предложены арт - терапевтические методики. Весьма продуктивным видом работы может стать терапия воспоминаниями, особенно в комплексе систематических встреч с младшим поколением (школьниками, студентами). Как вариант для рассмотрения предложено обеспечение возможности в условиях геронтологических центров создания отдельных зон для труда и активного отдыха пожилых людей.

Полученные нами результаты позволяют говорить о реализации поставленных цели и задач исследования, однако не вызывает сомнений важность дальнейшего изучения особенностей такого психического феномена часто выявляемого в период геронтогенеза как одиночество. В качестве перспективы дальнейших исследований видится изучение взаимосвязи проблемы одиночества и субъективной картины жизненного пути людей пожилого и старческого возраста.

Список литературы:

1. Вульф Л.С. Одиночество пожилых людей / Л.С. Вульф // Социальное обеспечение. – 2008. - №5. - с.23
 2. Ермолаева М.В. Психология зрелого и позднего возрастов / М.В. Ермолаева - Москва – Воронеж. - 2008. – 280с.
 3. Зейгарник Б.В. Патопсихология. Москва, 1986
- © Н.С. Можаров, Е.А. Ванюшина, М.К. Алифанова, 2016

УДК 378.4:316.723

Л.В. Мосиенко

д.п.н., доцент кафедры романской
филологии и методики преподавания
французского языка

Оренбургский государственный университет
г. Оренбург, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРОЙ

Глобализация, становление нового информационного общества, ускорение темпов развития затронули все сферы жизнедеятельности, вызвали значительные социокультурные изменения, которые поставили перед обществом и образованием новые задачи, в центре которых молодое поколение как движущий фактор развития.

Новая социальная реальность характеризуется активным развитием такой социальной системы в рамках общепринятой культуры, как субкультурная система, отражающая интересы, потребности, нормы, ценности определенной группы людей. Появление и рост субкультурных молодежных групп связан с особенностями психического развития личности в молодом возрасте, когда активное стремление молодых людей к признанию их роли в обществе проявляется при недостаточно сформировавшейся социальной позиции,

что находит отражение в тяге к стихийно - групповому общению, к самоорганизации, к утверждению своей самостоятельности.

Важно, что, появляясь, как традиционно принято считать, как противодействие существующей культуре, субкультура может обладать и позитивным потенциалом, предоставляя молодому поколению возможности для обретения ценностных ориентиров, целей и ценностей жизнедеятельности в сложном процессе самоопределения, приобщая к научным достижениям, инновационным социальным практикам и технологиям. Этим потенциалом обладает система университетского образования, которую можно рассматривать как базу, формирующую особую университетскую молодежную субкультуру. Возникновение феномена университетской молодежной субкультуры обусловлено историко - культурными, социально - политическими, экономическими, личностными предпосылками. Она характеризуется коллективностью творческого процесса, вариативностью и нефиксированностью форм и содержания субкультурных практик (акции, шоу, флешмобы, фестивали, манифестации), эстетическими пристрастиями, проявляющимися в игре, театрализации, в обрядах и ритуалах, в одежде, прическах, аксессуарах, языке, на котором молодые люди общаются друг с другом.

Определяя таким образом университетскую молодежную субкультуру, есть все основания утверждать, что она представляет собой определенную социальную систему внутри другой системы – культуры, выступая хранилищем ценностей, верований, знаний и т.п., обеспечивающим трансляцию опыта и знаний [2, с.16]. Как социальная система она представляет собой организованное множество структурных элементов, взаимосвязанных, взаимодополняющих, обладающих такими признаками, как наличие организации (иерархия членов, наличие лидеров), ценностных ориентаций, субъекта и объекта управления; открытость; нелинейность; динамичность; саморегуляция, самоорганизация, самоуправление.

Упорядочение социальной системы, то есть приведение ее в соответствие с объективной закономерностью, существующей в данной среде, есть управление. Управление понимается как особый вид упорядочения объекта – такого упорядочения, которое направлено на сам объект [9, с.22]. Сохранение определенной структуры социальной системы, поддержание режима деятельности, реализация программы, цели деятельности осуществляется благодаря управлению [1, с.16]. Под социальным управлением понимают сознательное воздействие людей на общественную систему и ее отдельные звенья на основе познания объективных закономерностей и тенденций развития для обеспечения оптимального функционирования и регулирования системы при согласовании интересов настоящего и будущего [5].

Социальное управление в контексте нашего исследования – это система способов организации и регулирования целенаправленной и согласованной совместной деятельности студентов и преподавателей по решению образовательных задач в пространстве университетской молодежной субкультуры. Оно способствует повышению качества образовательных результатов в том случае, если студент переходит из позиции объекта педагогического воздействия в позицию управления, самоуправления.

Роль университетского образования заключается в создании условий для социального управления субкультурой, которая предоставляет возможности для формирования личности, способной занять самостоятельную позицию на основе присваиваемых

ценностей и обретаемых смыслов, в развитии новых компетенций на личностном уровне как человека информационного общества: способности к самообразованию, взаимодействию с другими людьми, актуализации потребности в познании и творчестве, конкурентноспособности в контексте образования через всю жизнь.

Специфика управления университетской молодежной субкультурой состоит в том, что оно осуществляется опосредованно – через создание оптимальной социально - психологической и социально - культурной среды, через включение студентов в различные виды социокультурной деятельности (социальные практики, проекты, акции, флешмобы); зависит, с одной стороны, от внешних условий, от той среды жизнедеятельности, в которую включен студент в силу необходимости или собственного выбора, с другой – от его «встречной» активности, инициативности, осознанного стремления стать личностью, субъектом своей жизни, понять и выразить себя как личность в непрерывно меняющихся условиях; представляет собой целенаправленное регулирование и организацию пространства университетской молодежной субкультуры как в рамках одного учебного заведения, так и в ситуации сбалансированного, скоординированного взаимодействия других социальных институтов; способствует координации и интеграции потенциалов и ресурсов университетской молодежной субкультуры при активном включении в данный процесс самих студентов; формирует систему ценностей, создает дополнительные условия для социализации, самореализации, дополняя и компенсируя возможности учебной и внеучебной деятельности; обеспечивает более полное личностное развитие молодого человека, повышение его внутренней культуры, расширение кругозора, формирование адекватного отношения к миру, другим людям, профессии за счет включения его в различные виды деятельности – познавательную, ценностно - ориентационную, коммуникативную, творческую; обеспечивает трансляцию субкультурных норм, ценностей, традиций, подготовку студентов к оптимальному существованию в социуме, культуре, профессии.

Современные теории, описывая системы социального управления, обращают внимание на такие компоненты, как механизмы, структуру, объекты, функции, сам процесс управления. В данной статье мы сделали акцент на условиях и принципах управления университетской молодежной субкультурой. Нами определены и экспериментально апробированы педагогические условия: конструирование системы знаний, норм, мировоззрения, ценностей, стиля и образа жизни, основанных на университетских традициях, особенностях данного жизненного периода (реакция студенчества на усиливающуюся дисгармонию социальных связей и отношений, на конфликт поколений, норм поведения и базовых ценностей; возникновение общности переживаний, эмоций, интересов, выделение лидеров, регулирующих деятельность членов университетской молодежной субкультуры); осуществление содействия студентам в самоопределении, саморазвитии, самоуправлении, в выработке нравственной позиции и самовоспитании; регулирование ценностного взаимодействия студентов в университетской молодежной субкультуре.

Характеризуя педагогические условия, мы пришли к необходимости обосновать успешность принципов управления университетской молодежной субкультурой.

Принцип гуманистической направленности предполагает последовательное отношение преподавателя к студенту как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного

развития, стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в образовательном процессе на основании субъект - субъектных отношений, что определяет успешное освоение позитивных норм и ценностей. Принадлежность к субкультуре создает такие условия для развития молодого человека, которые помогают ему достичь баланса между адаптированностью в обществе и обособлением в нем и уменьшить риск его превращения в жертву неблагоприятных условий социализации.

Принцип корпоративности. Именно корпоративность создает синергию, то есть совместное действие, которое приводит к лучшим и большим личностным образовательным результатам. Согласно данному принципу студентов объединяют: командный дух, выражающийся во взаимодействии, слаженности; принятие и активная поддержка студентами корпоративных ценностей; удовлетворение деятельностью и гордость за ее результаты; преданность и готовность соответствовать высоким стандартам, принятым в университете; высокая требовательность к качеству труда; готовность к переменам, вызванным требованиями времени, прогресса, конкуренцией.

В связи с этим принципом, управление университетской молодежной субкультурой имеет свои особенности, на которые влияет неформальная заинтересованная обстановка в субкультурной группе; активное участие студентов в решении поставленных задач; осознание всеми целей группы; умение членов групп выслушать друг друга, выступать с творческими предложениями; внимательное обсуждение разногласий; консенсус в принятии решений; открытая критика, без перехода на «личности»; свобода членов группы в выражении своих чувств как по поводу задач и путей их решения; распределение обязанностей между членами группы и четкое выполнение их; периодическая смена лидеров в группе; отчет в своих действиях и постоянный их анализ.

Принцип диалогичности. Диалог является тем прогрессивным, не насильственным началом и способом самореализации, как отдельного человека, так и молодежного сообщества в целом, который характеризует университетскую молодежную субкультуру и является одним из основных принципов социального управления, обеспечивая целостность, гармонизацию деятельности и общности университета. Университетская молодежная субкультура восприимчива ко всему новому, мобильному, прогрессивному, обладает несомненными преимуществами при актуализации принципа диалогического взаимодействия. Именно диалоговое взаимодействие утверждает равноправные межличностные отношения, взаимное личностное признание. Это есть соучастие человека в жизни другого человека, состояние гармонического единения противоположных интересов и направленности человеческих поступков, что способствует становлению творческого, инновационного, порождающего нечто качественно другое, ранее не бывшее в культуре, социуме, образовании человека.

Принцип природосообразности управления университетской молодежной субкультурой рассматривается нами в нескольких аспектах: опора на естественные процессы, происходящие с представителями университетской молодежной субкультуры и рассмотрение самого процесса социального управления как естественного процесса. Опираясь на синергетический подход, процесс управления университетской молодежной субкультурой может быть представлен следующим образом: университетская молодежная субкультура находится в состоянии термодинамического равновесия, ее элементы ведут себя независимо друг от друга; университетская молодежная субкультура как сложная

система под воздействием энергетических взаимодействий с окружающей средой переходит в неравновесное «возбужденное» состояние, ситуация меняется; элементы данной системы «просыпаются» и начинают действовать согласованно; между ними возникают корреляции, когерентное взаимодействие; в результате возникает то, что А.И. Пригожин называет диссипативной структурой, в качестве которой выступают нормы, регулирующие межличностные отношения в университете; после своего возникновения такая система норм не теряет резонансного возбуждения; изменения во внешней среде оказываются фактором генерации и фактором отбора различных структурных конфигураций; материальная система такого типа включается в процесс структурогенеза или самоорганизации; оказывается естественным стремление к самоорганизации как имманентное свойство неравновесных процессов; педагогическая деятельность выступает как своеобразный энергетический импульс или вмешательство в процесс реагирования организации на стихийные энергетические импульсы.

Принцип проектности. Проектная технология позволяет реализовать обучение в сотрудничестве, связывает процесс получения определенных знаний с реальным использованием этих знаний, а комплексный, интегративный характер проектной работы позволяет студенту выстраивать единую картину мира благодаря знаниям из различных предметных областей, примерить на себя различные социальные роли (организатора, лидера, исполнителя), подготовиться к их выполнению в процессе решения проблемных задач в ситуациях реального взаимодействия. Ориентация на создание проекта как личностного образовательного продукта делает процесс обучения личностно значимым, личностно мотивированным. Проектная технология позволяет актуализировать учебно - познавательную деятельность, активизировать студента как субъекта данной деятельности, реализовать его аксиологический потенциал, создавая условия для развития креативности, продуктивности образовательного процесса.

Таким образом, управление университетской молодежной субкультурой определяется как система способов организации и регуляции целенаправленной и согласованной деятельности студентов и преподавателей по решению учебно - воспитательных задач, имеющая определенную специфику, характеризующаяся высоким уровнем эффективности при соблюдении вышеизложенных педагогических условий и принципов.

Список использованной литературы:

1. Афанасьев, В.Г. Мир живого: системность, эволюция и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Издательство политической литературы, 1986. – 334 с.
2. Василенко, Е.И. Управление в социальной работе: учебное пособие для бакалавров / Е.И. Василенко. – М.: Издательско - торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов - н / Д: Наука - Спектр, 2016. – 292 с.
3. Друкер, П. Классические работы по менеджменту / П. Друкер. – М.: «Альпина Бизнес Букс», 2008. – 218 с.
4. Зайцев, Д.В. Организация, управление и администрирование в социальной работе / Д.В. Зайцев. – М.: ИТК «Дашков и К»; Ростов - н / Д: Наука - Спектр, 2010. – 264 с.
5. Карапетян, Л. Концептуальные вопросы социального управления / Л. Карапетян // Проблемы теории и практики управления. – 1999. – №5. – С.51 - 55.

6. Кошкин, П.П. Теоретические аспекты социального управления в условиях общества индустриального типа / П.П. Кошкин // Власть. – 2007. – №9. – С. 10 - 13.

7. Мосиенко, Л.В. Ценностное самоопределение студентов в пространстве университетской молодежной субкультуры: дис. ... д - ра пед. наук: 13.00.01 / Л.В. Мосиенко. – Оренбург, 2012. – 515 с.

8. Пригожин, А.И. Социология организаций / А.И. Пригожин. – М.: Изд - во: Ленанд, 2015. – 264 с.

9. Савчук, С.И. Социальное управление: базовые понятия: монография / С.И. Савчук. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2001. – 92 с.

© Л.В. Мосиенко, 2016

УДК - 781

А.С.Мустафина

Преподаватель Высшей квалификационной
категории по теоретическим дисциплинам

МБУДО «Детская школа искусств №2»

Тюменская область, ХМАО - Югры, г.Сургут, РФ

РОЛЬ МЕТРОРИТМА В ВОСПИТАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАНТА

*Ритм в музыке - это пульсация,
свидетельствующая о жизни.*

А.Г.Рубинштейн

При развитии музыкальных способностей детей, возникает необходимость хоть каким - то образом организовать самую загадочную вещь во вселенной – время! Ритм - (греч. *rhythmos* - от *theo* - теку) - течение. Музыка организована во времени с помощью ритмического рисунка, метра, размера и темпа. В.А.Моцарт сказал о темпе - это «самое нужное, самое трудное и самое главное в музыке...»

Взаимодействие этих трёх элементов временной организации музыки порождает музыкальный ритм. Но функции музыкального ритма не исчерпываются моментами, связанными с измерением и организацией длительностей во времени. Существование ритма в музыке позволяет проводить аналогии с другими видами искусства, использующими ритм в качестве важного элемента выразительности (например, поэзия). Будучи одним из «первозлементов» музыки, выразительным средством, ритм всегда или почти всегда отражает эмоциональное содержание музыки, её образно - поэтическую сущность, а также ритм в музыке теснейшим образом связан с передачей различных экспрессивных состояний человека с воплощением в ней сложных проявлений его внутренней жизнедеятельности. Очень важно эти состояния привить детям через призму ритмических, метрических «взаимоотношений» в музыкальной ткани.

Специальные исследования доказали, что человеческий организм способен чувствовать пульсацию различных частот. Это благодаря тому, что музыка влияет на весь моторный

аппарат человека. Важно знать и то, что моторный аппарат человека способен долго помнить пульсацию: она может «жить» в памяти человека, уже никак не поддерживаемая звучанием. Поэтому раскрытие образно – поэтической сущности музыкального ритма – это та основа, на которой должен строить свою работу преподаватель теоретических дисциплин и преподаватели всех отделений. Формирование чувства метроритма у детей – это одна из наиболее важных задач музыкальной педагогики, но в то же время, самой сложной. К сожалению, детей с плохо развитым чувством ритма встречаются довольно часто, поэтому очень важно начинать работу над метроритмом с самого начального периода обучения в ДМШ, ДШИ, чтобы заложить **основу** для дальнейшего развития метроритма у обучающихся в старших классах. Так как чувство музыкального ритма **развиваемо**.

В отличие от других элементов (гармония, мелодика и т.д.) временная организация музыки очень мало изучена и те знания, которые мы можем использовать, для развития своих музыкальных способностей условны. Эти знания могут быть использованы только на начальной стадии обучения в качестве вспомогательного средства при освоении настоящей, живой музыки. Обычно время в музыке представляют 4 основными категориями: ритм, метр, темп и размер. Также можно добавить в этот список такое понятие, как агогика (*от греч. увод, отклонение*) – замедления и ускорения помогающие раскрытию смысла музыкальной интонации. Начинать необходимо с решением задач, связанных с развитием **элементарного, первичного** чувства ритма, т.к. ребёнок с самого первого года своей жизни, встречается с многочисленными формами ритма – шагает, прыгает, танцует, связывает игровые движения с декламацией стихов, пением песен. Играющий ребёнок бессознательно использует основные ритмические величины (четверти, восьмые). Э. Жак – Далькроз говорил: «Без телесных ощущений ритма... не может быть воспринят ритм музыкальный... В образовании и развитии чувства ритма участвует все наше тело» [1, с.9]. Преподаватель может использовать эту ритмичность детей и построить на этой основе уже сознательную работу над метроритмом. Важными элементами, характеризующими ритм, являются также: соизмеримость и повторность. Соизмеримость длительностей — понятие относительное, зависящее от близости или удаленности отдельных звуков по их временной значимости. При изучении длительностей – эталоном является целая длительность, поскольку ее деление дает все остальные (однако часто упускают из вида – это относительность любого типа длительностей. Целая может длиться столько же, сколько и половинная, четвертная при определённом темпе). О сложностях воспитания ритма говорил и А.Б. Гольденвейзер: « В моей практике бывали случаи, когда ученики с очень слабым ритмом развивались и делались ритмически полноценными, но все же я должен сказать, что это достигалось огромным трудом. На этом пути педагоги и их учащиеся чаще терпят разочарования.»

Важным условием понимания **ритма** является тот факт, что существование ритма невозможно отдельно от остальных элементов музыкальной ткани: фактура, гармония и т.д. Поэтому включаться в ритмическую «жизнь» музыки, ощущать пульс произведения надо еще до игры на инструменте... «Ученик осознает характер движения музыки лишь с той поры, как он расслышит биение ритмического пульса произведения и сумеет проникнуться этим ощущением, - считал Л.Н.Оборин. - Почувствовать пульс в музыке - это главное...».

Список использованной литературы:

1. Жак - Далькроз. Ритм. М., 1922, с 9.

© А.С.Мустафина, 2016

УДК 159.99

Л.А.Овчинникова

К.псих.н., доцент кафедры «Сервис и дизайн»
Институт сервиса и технологий(филиал) ДГТУ
г. Пятигорск, Российская Федерация

АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА В СФЕРЕ СЕРВИСА

Основной целью современного высшего образования является повышение уровня профессионализма выпускников, подготовка компетентных специалистов, способных ответственно осуществлять профессиональную деятельность. Реализация данной цели возможна благодаря ориентации учебного процесса на формирование определенных профессиональных компетенций.

Компетенции - это обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности.

Развитие психологической компетентности в структуре профессиональной подготовки будущих бакалавров сферы сервиса становится возможным благодаря применению инновационных технологий обучения и построение его с учетом принципов профессиональной направленности и личностной активности студента. В процессе формирования психологических компетенций могут использоваться активно - игровые технологии, методы психодиагностики, социально - психологические и акмеологические тренинги и кейс - методы.

В настоящее время проблему психологической компетентности возможно успешно решить только в рамках комплексного подхода, учитывающего как профессиональную область, так и возможности личностного развития студентов, развития их самосознания. Имея достаточный опыт преподавания психологических дисциплин, мы можем с уверенностью утверждать, что интерес к психологии человека среди студентов возрастает. Особого внимания заслуживают такие вопросы, как:

- межличностное общение и продуктивная коммуникация;
- навыки уверенного и лидерского поведения;
- навыки саморегуляции эмоциональных состояний;
- проблемы, касающиеся личной и быденной жизни;
- личностная идентификация (с ответами на вопросы: «Кто я? Зачем я? Каков смысл моей жизни?)

Таким образом, говоря о психологических компетенциях, мы должны иметь ввиду не только знания академической психологии (теоретические концепции, информирование студентов об основных научных направлениях и т.д.), но и практические задачи

личностного развития студентов с учетом актуальных для них проблем и подготовке к будущей профессиональной деятельности.

Анализируя актуальные компетенции для бакалавров сферы сервиса, мы выделили в качестве «психологических» такие компетенции, как (на примере дисциплины «Психодиагностика»):

Таблица 1 - Компетенции, реализуемые в психологических дисциплинах

Компетенции	Краткое Содержание
ОК - 4: способность работать в команде; толерантно воспринимать социальные, этнические и культурные различия.	- Знать: теоретические основы визуальной психодиагностики социальных и культурных различий. - Уметь: использовать психодиагностические данные в практике менеджерской деятельности; - Владеть: конкретными личностными и социометрическими опросниками с целью организации работы в команде, профилактики конфликтных ситуаций.
ОК - 5: способность к самоорганизации и самообразованию	- Знать: основной психодиагностический инструментарий, включающий как субъективные, так и объективные методики; - Уметь: использовать основные психодиагностические методики для достижения целей личностного развития; - Владеть: навыками наблюдения и самонаблюдения, проведения социометрических опросов. - основными общенаучными методами познания: анализом, синтезом, обобщением и т.д.; - способами анализа и выбора оценок, отношений и решений и поступков, вывода своего мышления и мотивы из - под влияния ситуационных интересов и желаний;
ОПК - 2: готовность развивать системы клиентских отношений с учетом требований потребителя. -	- Знать: типы личности потребителя, признаки экспресс - диагностики типа личности; - Уметь: использовать психологические методы с целью оптимизации сервисной деятельности; ориентироваться в видах и типах тестов, предназначенных для исследования основных психологических и социальных явлений; - Владеть: навыками применения средств психологического влияния в процессе обслуживания; приемами визуальной психодиагностики, составления психодиагностического заключения; организации простейшего психодиагностического исследования (анкетирования); навыками предъявления информации с учетом психологических особенностей потребителя.

ПК - 4: готовность к участию в проведении исследований социально - психологических особенностей потребителя;	- Знать: особенности организации и проведения опроса, наблюдения, экспертного опроса сущность основных социально - психологических характеристик потребителя; - Уметь: анализировать данные научного исследования с учетом его психологических и социологических составляющих; - Владеть: навыками изучения социально - психологических особенностей поведения и их учета в процессе профессиональной деятельности с клиентом.
ПК - 9: готовность выделять и учитывать основные психологические особенности потребителя в процессе сервисной деятельности;	- Знать :основные теоретические концепции типологий личности отечественных и зарубежных психологов; - основы визуальной психодиагностики личности потребителя; - Уметь: использовать психодиагностические методики наблюдения, анкетирования и тестирования для психологической оценки; - Владеть - основными приемами визуальной психодиагностики; - приемами выявления психологического типа личности.

Таким образом, анализ содержания компетенций показывает, что все выделенные компетенции охватывают: общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Их формулировка, цитируемая из ФГОС, на наш взгляд, не является достаточно точной и допускает широту их содержательного наполнения.

Говоря об общекультурных и общепрофессиональных компетенциях, возможно их сравнение с так называемыми, универсальными психологическими компетенциями, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Универсальные компетенции

Сущность универсальной компетенции	Содержание	Пример
Толерантность и навыки межличностного общения	Компетенции социального взаимодействия (способность использования эмоциональных и волевых особенностей психологии личности, готовность к сотрудничеству; расовая, национальная, религиозная терпимость, толерантность;	Умение погашать конфликты, способность к социальной адаптации, коммуникативность.

	готовность к кооперации с коллегами, к работе в коллективе; к выполнению профессиональных функций при таком виде работы);	
Ценностно - смысловая и мотивационная сфера	Компетенции ценностно - смысловой ориентации (осознание социальной значимости своей будущей профессии; высокая мотивация к выполнению профессиональной деятельности).	Наличие устойчивых побудительных мотивов быть конкурентоспособными
Интеллектуальная компетентность (в том числе креативность)	Творческий подход при решении проф.задач	Умение организовывать и проводить исследования, творчески решать задачи
Компетенция саморазвития и самосовершенствования	Стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства;готовность критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости профиль своей профессиональной деятельности.	Способность к познавательной деятельности; осознание необходимости, потребности и способности учиться, умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков

Профессиональные компетенции и их сущность приведены в таблице 3.

Таблица 3 - Профессиональные компетенции

Сущность и содержание профессиональных компетенций	Примеры
1. Компетенции самоорганизации	способность организовать свою работу ради достижения поставленных целей; готовность к использованию инновационных идей; способность работать самостоятельно, принимать решения в пределах своих полномочий

2. Лидерский потенциал и организационно - управленческая компетенция	способность использовать организационно - управленческие навыки в профессиональной и социальной деятельности
3. Коммуникативная компетентность и эмоциональный интеллект	Способы и приёмы профессиональной коммуникативной деятельности, знания, умения и навыки, необходимые для её выполнения. Умение управлять своими эмоциями и действиями, целеустремлённость, решительность

На наш взгляд, ведущим профессионально значимым качеством бакалавра является коммуникативная компетентность, поэтому большая часть психологической подготовки должна быть направлена на ее развитие. Основываясь на работах И.А. Зимней, Н.Ф. Тальзиной, А.И. Щербакова и пр., под коммуникативной компетентностью мы понимаем «совокупность, содержательное обобщение теоретических и практических знаний в области коммуникации, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений и ситуаций, необходимых для успешного речевого взаимодействия» [1], которое выполняет одну из ведущих функций в профессиональной деятельности специалиста сферы сервиса. Коммуникативную компетенцию мы трактуем, как способность реализовывать на практике свою коммуникативную компетентность. Вслед за Э.Ф. Зеером [2], мы можем выделить следующие компоненты коммуникативной компетентности:

- Мотивационный, характеризующий целенаправленный и сознательный характер действий, увлеченность коммуникативной деятельностью в области решения профессиональных задач.

- Когнитивный, представляющий совокупность знаний теоретических основ психологии общения, конфликтологии, культуры речи, социальной психологии.

- Личностный, отражающий эмоционально - волевую сферу. Показателями по данному критерию являются: толерантность, социально - коммуникативная адаптивность, эмпатия.

- Деятельностный, характеризующий интеграцию знаний, умений и навыков, мотивационную и личностные составляющие, необходимые для успешной профессиональной коммуникативной деятельности.

На наш взгляд, одной из важнейших задач при развитии психологической компетентности будущих бакалавров сферы сервиса должна стать ориентация на обеспечение готовности к профессиональной деятельности. Готовность определяется совокупностью личностных качеств специалиста, включающей мотивационные, ориентационные, операционные, психофизиологические и социально - психологические компоненты. [3] Поэтому связующим звеном, красной нитью во всех психологических дисциплинах, на наш взгляд, должна звучать тема психологической культуры бакалавра. Данная сложная концепция направлена, прежде всего, на развитие соответствующих умений и навыков, обеспечивающих возможность использования психологически грамотных алгоритмов и технологий в деятельности, развитую систему ценностно -

смысловых отношений к себе, окружающим и жизни в целом, характеризующуюся развитостью, устойчивостью, гуманистической направленностью.

Список использованной литературы:

1. Климова, О.В. Формирование коммуникативной компетентности у студентов юридического факультета / О.В. Климова // Вестник ЮУрГУ. – 2009.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
3. Ломакина, Т. Ю. Современные требования к разработке модели специалиста / Т.Ю. Ломакина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2009. №1. // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/>

© Л.А. Овчинникова, 2016.

УДК 371

М.Б. Осипова

к.п.н., зам. директора по научно - методической работе
Муниципальное общеобразовательное учреждение Гимназия
г. Нижняя Салда, Российская Федерация

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ГИМНАЗИИ И СТРАТЕГИИ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ НА ПРАКТИКЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Благодаря нормативным документам последних лет в российской системе образования началось мощное развитие инновационных процессов, которые были обоснованы необходимостью решения многих назревших проблем. Это несомненный плюс, но, с другой стороны, сейчас МОУ Гимназия (МОУГ), как и многие другие образовательные организации, переживает момент, когда необходимо остановиться и задуматься: что мы понимаем под инновациями? насколько они обоснованы и соответствует сути инновационной деятельности?

Впервые в статье 20 ФЗ - 273 «Об образовании в Российской Федерации» четко проведена граница между экспериментальной и инновационной деятельностью, определены основания для развития инновационной деятельности в образовании – приоритеты государственной политики.

Социально - педагогические исследования показывают определенную закономерность: из года в год растет оценка выпускников своей готовности к некоторым сторонам будущей жизни при уменьшении влияния школы на этот процесс; увеличивается доля обучающихся, которым неинтересно учиться, мотивация к познанию снижается не только в начальной школе, а уже в дошкольный период. Вывод: поколение другое, а мы (в большинстве представители поколения прошлого века) работаем с ними исходя из своего миропонимания. Следовательно, знание современных детей и владение инновационными практиками – это уже не просто вызов нам как профессионалам, а государственное требование. К современному ребенку надо идти не с готовыми ответами, а с вопросами,

идти не за тем, чтобы нести некое знание, которое он может свободно почерпнуть из современных источников, используя IT - технологии, а для того, чтобы организовать процесс познания [1].

Предназначение инновационных процессов в МОУГ – развитие ее как педагогической системы и социальной организации, достижение качественно новых результатов образования и повышение конкурентоспособности.

Конкретизируем содержательное наполнение трех основных направлений:

1. **Инновации в управленческой деятельности:** анализ внешней среды и диагностика реально сложившейся ситуации; постановка стратегических и тактических целей и задач; разработка концептуальных основ развития МОУГ и основных образовательных программ начального общего и основного общего образования; разработка стратегии и тактики инновационного развития МОУГ; широкое делегирование полномочий и расширение степени участия коллектива (сотрудников, обучающихся, их родителей) в управлении развитием МОУГ; создание внутришкольной системы контроля и оценки качества образования.

2. **Инновации в работе с педагогическими кадрами:** создание системы непрерывного образования и самообразования педагогов МОУГ; индивидуализация форм и методов методической работы и сопровождения педагогической деятельности в зависимости от уровня профессионального мастерства; использование активных методов обучения педагогов (мастер - класс, стажерские площадки, педагогические проекты, использование ИТК - технологий и т.д.) и самореализационных форм повышения профессиональной компетентности (творческие конкурсы, представление опыта работы через публикации, участие в семинарах и научно - практических конференциях); интеграция инновационных процессов различных направлений работы МОУГ.

3. **Инновации в содержании образования** в условиях реализации ФГОС: внедрение новых образовательных программ; освоение и реализация современных педагогических технологий в контексте вариативности и дифференциации; организация дополнительных образовательных услуг.

Подчеркнем необходимость *работы с обучающимися*, предполагающую изучение, учет их интересов и образовательных потребностей, создание условий для адаптации детей к происходящим преобразованиям; и *работы с родителями*, направленную на формирование позитивного отношения семьи к вводимым новшествам и привлечение к участию в инновационном процессе.

Учитывая, что стратегии управления нововведениями лежат в основе успеха деятельности МОУГ, выделим (по Поташнику М.М. и Лазареву В.С.) **стратегию локальных изменений**, предполагающую улучшение / обновление отдельных участков жизнедеятельности; **стратегию модульных изменений**, ориентированную на вовлечение в инновационный процесс значительной части педагогического коллектива и ресурсообеспечения; **стратегию системных изменений**, затрагивающую все компоненты деятельности (цели, содержание, организацию, технологии и т.д.), структуры и взаимосвязи.

В настоящий момент МОУГ находится на стадии «**инновационного сотрудничества**», когда складывается особая инновационная среда, включающая единое информационно - педагогическое пространство, благоприятный социально - психологический климат,

систему управленческой поддержки и стимулирования инновационной деятельности педагогов. В целенаправленный поиск и освоение нового включен весь коллектив МОУГ (педагоги, обучающиеся и родители), а инновационные мероприятия стали неотъемлемой частью обычной работы. В ближайшее время на основе осмысления инновационных практик предстоит выйти на новый уровень развития сетевого взаимодействия с социальными партнерами. Коллектив МОУГ убежден: благополучие каждой семьи, города, страны зависит, прежде всего, от «человеческого капитала». Хорошо выполненная работа – это чисто добровольный вклад. Очень важно не останавливаться на месте, ставить новые цели и стремиться к их достижению, что обеспечит эффективность деятельности и новое качество образовательных результатов: развитие личности конкретного ученика, учителя и коллектива МОУГ в целом.

Список использованной литературы:

1. Гредина О.В. Инновации для поколения XXI века, 2015 г. Электронный ресурс: Режим доступа: <http://www.ito.ru/files/322985.pdf>

© М.Б. Осипова, 2016

УДК 159.922

Т.В. Петренко

К. пс. н., доцент кафедры педагогики и психологии
Кубанский государственный аграрный университет
г. Краснодар, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ РЕБЕНКА

Быстрота тех изменений, которые происходят в мире, привлекает все большее количество исследователей к проблемам творчества. Творчество рассматривается как феномен развития, обновления, потенциал будущей адаптации [6]. В этой связи наиболее интересна сама способность к творчеству – креативность.

Традиционно под креативностью в психологической науке понимается совокупность интеллектуальных и личностных особенностей индивида, определяющих его возможность самостоятельно мыслить, генерировать большое количество оригинальных идей и находить нестандартные пути решения проблем. Изучение теоретических источников по исследуемой проблеме позволяет говорить о динамической характеристике креативности, о развиваемости этого свойства [1].

К настоящему моменту накопились убедительные свидетельства весьма значительных, существенно больших, чем в отношении интеллекта, средовых влияний на креативность.

Некоторые исследователи особую роль в развитии креативности отводят микросреде, в которой формируется ребенок, и в первую очередь, влиянию семейных отношений. Так, Е.П. Торренс [7] утверждает, что семья способна развить или уничтожить творческий потенциал ребенка еще в дошкольном возрасте.

Картина взаимосвязей между особенностями семейных отношений и развитием креативности у детей является довольно противоречивой. В некоторых исследованиях была обнаружена положительная корреляция между негармоничными эмоциональными отношениями в семье и высокой креативностью детей (Д. Манфилд, 1981; Р. Альберт и М.

Рунко, 1987). Исследователи объясняют это тем, что несхожесть между родителями, а также родителями и детьми является той первой проблемой, которую надо решать ребенку, а это способствует развитию его креативности.

Ряд других исследователей в своих работах делают вывод о гармоничных отношениях в семье как необходимом условии развития творчества (Л. Терман, М. Оден; Х. Робинсон; А. Дж. Танненбаум), но эти выводы в меньшей мере эмпирически обоснованы.

В.Н. Дружинин [2] приходит к выводу, что большой спектр допустимых поведенческих проявлений (в том числе эмоциональных), меньшая однозначность требований не способствуют раннему образованию жестких социальных стереотипов и благоприятствуют развитию креативности. Требование достижения успеха через послушание не способствует развитию независимости и, как следствие, креативности.

Существует гипотеза, исходящая из теории развития ребенка на основе подражания окружающим его взрослым. Согласно ей, для развития креативности ребенка необходимо, чтобы среди близких людей был творческий человек как образец для подражания или же ребенок идентифицировал себя с идеальным героем также с творческими чертами (Д. Саймонтон, Р. Альберт, М. Рунко и др.).

Очень важным и разделяемым многими исследователями является представление о необходимости общих интеллектуальных интересов у родителей и детей для развития креативности (А. Дж. Танненбаум, Х. Робинсон, Д. Манфилд и др.).

С такой важной для творчества чертой личности, как независимость, связано представление о необходимости определенных семейных отношений для ее развития. Важно, чтобы родители поддерживали стремление ребенка к самостоятельности, терпимо относились к его просчетам и ошибкам [5].

В случае, когда родители ожидают от ребенка достижений через подчинение, послушание, как можно более развитых навыков социальной адаптации, то это не способствует развитию независимости и, как следствие, креативности ребенка. Очевидно, что такому развитию будет способствовать демократическая, свободная атмосфера в семье. Как отмечают исследователи, полезно предоставление ребенку выбора, возможности самому принимать решения в разнообразных ситуациях [4].

М. Воллах и Н. Коган [8] установили, что положительно на развитие креативности влияют следующие факторы: отсутствие критики, отсутствие ситуации оценивания и отсутствие стрессов.

Согласуются с этими суждениями и убеждения гуманистических психологов [3]. Основная идея, которую они провозглашают, сформулирована так: для выявления и развития внутренних возможностей необходимо создание определенных условий, а не форсирование творческого развития. К этим условиям они относят:

1. Обеспечение психологической безопасности: уважение к ребенку как личности; отсутствие внешних оценок; перевод на самостоятельную оценку продуктивности своей деятельности; выход на реакцию «мне нравится» вместо оценки «это плохо».

2. Обеспечение психологической свободы: свободы в выражении своих чувств и переживаний, в том числе и отрицательных.

К внутренним условиям, по их мнению, относятся:

1. Открытость личности новому опыту.

2. Внутреннее оценивание своего творчества с позиции: «Доволен ли я собой?», а не с позиции: «Будут ли довольны мной?».

3. Возможность оперировать (играть) образами и понятиями.

Таким образом, одним из основных условий развития креативности является создание среды, нерегламентирующей деятельность ребенка, безоценочной, направленной на

развитие и реализацию всех его личностных качеств. Творческий взрослый, уважающий личность и интересы ребенка, умеющий поддерживать, а не критиковать первые ростки его творчества, показывающий пример креативного поведения и чуткий к индивидуальным особенностям личности ребенка и к его личным эмоциональным проблемам, может стать главным внешним фактором в становлении креативной личности.

Список использованной литературы:

1. Демидова Т. В. Развитие креативности как устойчивого свойства личности в старшем школьном возрасте: автореф. дис.. канд. психол., наук. – Ставрополь, 2003.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2006.
3. Маслоу А. и др. Экзистенциальная психология. – М.: Акони, 2005.
4. Петренко Т.В., Сысоева Л.В. Возрастные этапы процесса сепарации в русле психоаналитических теорий // Актуальные вопросы развития науки: сборник статей Международной научно - практической конференции / Отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа, 2014. – с. 110 - 112.
5. Петренко Т.В., Сысоева Л.В. Личностная и ситуативная тревожность в студенческом возрасте как показатель незавершенных сепарационных конфликтов на предшествующих этапах развития // Современная наука: теоретический и практический взгляд: сборник статей Международной научно - практической конференции / Отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа, 2015. – с. 276 - 280.
6. Петрова Н.П. Проблемы адаптации студентов в вузе // Наука и современность: сборник статей Международной научно - практической конференции / Отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа, 2015. – с. 270 - 273.
7. Torrance E.P. Growing up creativity gifted: a 22 - years longitudinal study // Creative child and adult quarterly, 1980.
8. Wollach M.A., Kogan N.A. A now look at the creativity – intelligence distinction // Journal of Personality. – 1965. – № 33. – P. 348 - 369.

© Т. В. Петренко, 2016

УДК 159.99

Т.В. Петренко

к. пс. н., доцент кафедры педагогики и психологии

Ю.С. Русинова

студентка 4 курса факультета управления

Кубанский государственный аграрный университет

г. Краснодар, Российская Федерация

ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Конфликты являются неотъемлемой составной частью жизни любого общества. Распространение конфликтологических знаний, обучение всех слоев населения основам профилактики конфликтов обеспечит переход на качественно иной уровень восприятия конфликтов, будет способствовать гармонизации отношений на всех уровнях жизнедеятельности общества.

Особую актуальность данная проблема приобретает в студенческой среде, в которой все чаще наблюдается проявление агрессивного поведения со стороны студентов как по

отношению друг к другу, так и преподавателям. Зачастую студенты выбирают именно конфликтный способ поведения как единственно возможный при разрешении различных проблемных ситуаций [4].

Основными причинами агрессивного, конфликтного поведения психологи считают эмоциональную ситуацию в семье, где воспитывался человек (неблагополучные семьи, неполные семьи), тип воспитания (жесткое авторитарное воспитание), ближайшее окружение (друзья, однокурсники, коллеги по работе), авторитетные личности, а так же такие макросоциальные факторы, как социально - экономическая обстановка в стране, наличие социальной напряженности [3].

Нас заинтересовал вопрос, насколько конфликтны современные студенты как социальная группа, каково их поведение при наступлении конфликта. С этой целью нами было проведено исследование, в котором приняли участие 70 студентов факультета управления КубГАУ в возрасте от 18 до 22 лет.

По результатам методики «Конфликтная личность» было выявлено, что 53 % студентов конфликтны, стремятся настойчиво отстаивать свое мнение, не смотря на то, как это повлияет на их служебные или личные отношения. Остальных 47 % студентов характеризует тактичность во взаимоотношениях, стремление избегать критических ситуаций. Примечательно, что скандальность, как характеристика личности, в данной выборке студентов не выявлена.

Изучение терпимости, как характеристики личности, с помощью соответствующей тестовой методики показало, что около 50 % студентов не терпимы к чужому мнению. Они непреклонны в решении конфликтов и готовы отстаивать свою точку зрения не смотря ни на что, даже если она ошибочна. Еще 32 % также намерены отстаивать свои интересы, но готовы прислушаться к чужому мнению и согласны вести диалог. И только 18 % студентов критически подходят к своему мнению и готовы отказаться от него, если оно ошибочно.

Наиболее популярным стилем разрешения конфликтов в студенческой среде (по методике Дж. Г. Скотт) является настойчивость (активное отстаивание собственной позиции) – 30 % опрошенных студентов. Стратегию сотрудничества в конфликтной ситуации выбирают 28 % студентов, 24 % опрошенных предпочитают компромисс в проблемных ситуациях и ищут решение, основанное на взаимных уступках.

Таким образом, большинству студентов присущ неконструктивный стиль конфликтного взаимодействия, что чаще всего усугубляет ситуацию и создает дополнительные проблемы в межличностных отношениях. Кроме того, была выявлена недостаточная психологическая компетентность студентов, отсутствие у них навыков грамотного поведения в сложных ситуациях [2].

Можно предложить следующие направления профилактики конфликтов в студенческой среде:

1. Разработка программы воспитательной работы в вузе, способствующей развитию толерантности студентов, воспитанию в студенте «человека толерантного» (проведение бесед, «круглых столов», кураторских часов и др.).
2. Проведение совместных мероприятий на уровне студенческой группы – совместный отдых, выезд на природу, организация экскурсий и др. Данные мероприятия помогут нормализовать социально - психологический климат в студенческом коллективе, оптимизировать межличностные отношения, что приведет к снижению конфликтности.

2. Проведение социально - психологической работы средствами психологической службы вуза (социально - психологические тренинги, индивидуальное консультирование, психологическое просвещение студентов). Проведение психологических тренингов будет способствовать развитию рефлексии, эмпатии (эмоциональной отзывчивости), формированию умений находить нестандартные подходы в решении проблемных ситуаций [1].

Приведенные выше меры при их правильной реализации могут значительно снизить количество конфликтов в студенческой среде.

Список использованной литературы:

1. Демидова Т.В. Развитие креативности как устойчивого свойства личности в старшем школьном возрасте: автореф. дис.. канд. психол., наук / Т.В. Демидова. – Ставрополь, 2003. – 22 с.

2. Луговский В.А., Петренко Т.В. Влияние тревожности на развитие личности современных студентов // Альманах мировой науки. – 2015. – №1 - 3(1). – с. 53 - 56.

3. Мешков И.А., Петрова Н.В. Биологические и социальные аспекты агрессивного поведения // Сборник статей международной научно - практической конференции EURASIASCIENCE Москва, 19 июня 2015 г. / Под. ред. В. Б. Соловьева. – Москва - Пенза: Актуальность. РФ, 2015. – с. 120 - 122.

4. Петренко Т.В., Сысоева Л.В. Личностная автономия как фактор социально - психологического развития в юношеском возрасте // Актуальные проблемы науки. Материалы I Всероссийской (заочной) научно - практической конференции (с международным участием) / Под ред. А.И. Вострецова. – Нефтекамск, 2014. – с. 19 - 23.

© Т. В. Петренко, Ю. С. Русинова, 2016

УДК 534.23

И.И. Петров

студент 3 курса, Иркутский государственный университет путей сообщения

А.А. Хаецкий

студент 3 курса, Иркутский государственный университет путей сообщения

В.В. Исмиянов

к.п.н, доцент, Иркутский государственный университет путей сообщения
г. Иркутск, Российская Федерация

ЗВУК КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ВУЗА

Доказано что и некоторые музыкальные направления могут воздействовать на человека положительно. Но сейчас мы живём в то время, когда трудно создать тишину даже у себя дома, нас в большей степени и в основном окружают шумы – а это бытовые приборы, транспорт, информационные технологии, музыкальные устройства, промышленные шумы предприятий и заводов. Спустя некоторое время пребывания в такой повседневной обстановке мы начинаем чувствовать эмоциональное расстройство, усталость,

недомогание, нервозность [2]. Это заметно, как и по внешнему поведению человека, так и по внутреннему эмоциональному состоянию человека [1].

Чем лучше слух у студента, тем больше он востребован. Это качество очень важно в жизни, тем более в университете железнодорожного транспорта, так как наши молодые люди обучаются на специальности с очень высоким уровнем ответственности и требование к здоровью студента пришедшего устраиваться после выпуска работать на железную дорогу очень высоки.

Цель исследования: Проанализировать влияние шума и громкой музыки на студентов Иркутского государственного университета путей сообщения (ИрГУПС).

Организация и методы исследования. На начальном этапе был проведён опрос 150 студентов проживающих в общежитии на вопрос предпочтения слушать в основном громкую музыку, нахождения обычно в шумной обстановке и тех, кто предпочитает чаще находиться в тишине, слушать спокойную тихую музыку. По результатам опроса выявили, что из 150 студентов 26 % (39 человек) предпочитают тишину, а 74 % (111 человек) громкую музыку и шумные компании.

Проведя выше представленный опрос в ИрГУПС для эксперимента на 2015 г. сентябрь – декабрь, нами были сформированы две экспериментальные группы по 20 человек в каждой из молодых людей, проживающих в первом общежитии университета. «Экспериментальная группа 1» (ЭГ - 1, n=20 чел.) – студенты, которые постоянно слушают громко музыку в наушниках и приходя с занятий в общежитие находятся в шумной обстановке (играет громко музыка, шумные соседи), поздно ложатся спать. «Экспериментальная группа 2» (ЭГ - 2, n=20 чел.) – студенты, которые редко слушают музыку в наушниках, предпочитают спокойную музыку (классика, музыкальные инструменты) и приходя с занятий в общежитие, создают такую же тихую и спокойную обстановку, ложатся спать рано. В таком ритме студенты продолжали жить в течении четырёх месяцев. Через четыре месяца было проведено повторное анкетирование и оценка с целью выявления влияния звуков на состояние студентов по критериям: эмоциональное состояние, успеваемость в учёбе, внимательность, самочувствие.

Для определения критериев «эмоционального состояния» мы взяли тест, «Методика самооценки эмоциональных состояний» разработанная психологами А. Узсманном и Д. Риксом. Критерий «успеваемость» определяли по просмотру оценок и пропусков. «Внимательность» определяли с помощью теста: «Шкала внимательности и осознанности», разработанный психологом Рут Баером. «Самочувствие» определяли методом опроса студентов. Система оценивания состояния студентов (баллы): отлично – 10; лучше, чем хорошее – 8; хорошее – 6; не очень хорошее – 4; плохое – 2; ужасное – 0.

Результаты исследования: Результат замерялся в начале первого и в конце четвёртого месяца проведения исследования (табл. 1).

Таблица 1

Оценка состояния студентов проживающих в общежитии №1 ИрГУПС

ЭГ - 1 (юноши n=20)									
№	Ф.И.О	Эмоциональное состояние		Успеваемость на занятиях		Внимательность		Самочувствие	
		1 мес.	4мес.	1 мес.	4мес.	1 мес.	4мес.	1 мес.	4мес.
Среднее зна -		8,1	5,4	7,8	5,1	8,2	4,5	8,3	5,1

чение (баллы)								
Показатели в %	81	54	78	51	82	45	83	51
ЭГ - 2 (юноши n=20)								
Среднее зна - чение (баллы)	8,0	8,4	8,2	8,0	8,2	7,8	7,9	8,1
Показатели в %	80	86	82	80	82	78	79	81

После проведения исследования (4 месяца) было выявлено, что у ЭГ - 1 заметно ухудшилось состояние по всем критериям на 27 - 37 % и понизилась работоспособность, а у ЭГ - 2 по критериям «успеваемость на занятиях» и «внимательность» показатели понизились всего на 2 - 4 % и «эмоциональное состояние» и «самочувствие» повысились на 2 - 6 % (рис. 1, 2).

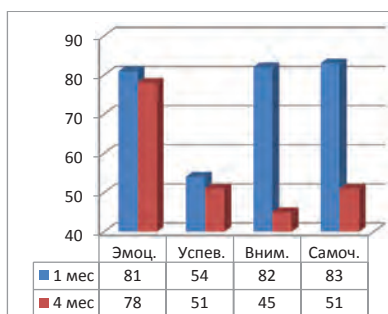


Рис.1. Показатели исследования ЭГ - 1 (%) по итогам 1 и 4 месяца

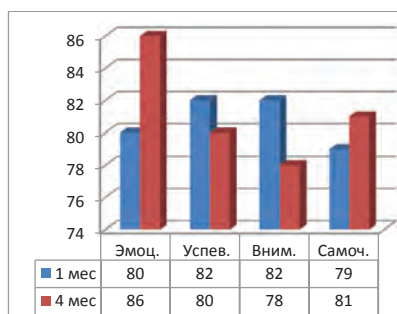


Рис. 2. Показатели исследования ЭГ - 2 (%) по итогам 1 и 4 месяца

У первой группы, после обследования у врача отоларинголога (проводилось у обеих групп в начале 1 и в конце 4 месяца исследования) было замечено ухудшение (снижение) слуха, у второй группы это ухудшение выражено слабо.

Выводы: По проведённому исследованию очевидно, что частое громкое прослушивание музыки и постоянная шумная обстановка пагубно влияют как на общее эмоциональное и психологическое состояние самих студентов, так и на их работоспособность. Нахождение же в тишине и не частое прослушивание не громкой и спокойной музыки (классика, музыкальные инструменты, звуки природы и др.), позволяет отдыхать и восстанавливаться слух, тем самым оказывая положительное влияние на эмоциональное состояние молодых людей и на их сон. В перспективе рекомендуем организовать мероприятия по прочтению студентам лекции, о вреде шума и громкой музыки с показанием им наглядных примеров вреда и последствий её воздействия приглашёнными специалистами (врачами). Также, считаем целесообразным проведение мероприятий по выдаче студентам билетов на концерты классической музыки и организацию выезда студентов на природу (туристические базы, походы и др.).

Список использованной литературы:

1. Мозгот В.Г. Введение в музыкальную психофизиологию / В.Г. Мозгот. – Майкоп 2005. – С. 7 - 8.

2. Румянцев С.Ю. Книга тишины. Звуковой образ города / С.Ю. Румянцев, 2003. – С. 246 - 247.

© И.И. Петров, А.А. Хаецкий, В.В. Исмиянов, 2016

УДК 37

Т.А. Петрова

к.ф.н, доцент кафедры менеджмента
Югорский государственный университет
Г. Ханты - Мансийск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ МОДЕЛИ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Поведение человека в обществе регулируется морально - этическими нормами, несмотря на то, что сопротивление нравственным правилам взаимоотношений растет, особенно в среде молодежи.

Современный этап развития российского общества характеризуется бурными политическими и социальными потрясениями, сменой нравственных идеалов, ломкой социальных стереотипов жизнедеятельности. Политические, экономические и экологические факторы становятся причиной массового психологического дискомфорта населения, его дезориентации, растерянности и, в конечном счете, массовой дезадаптации [1, с. 15].

Студенчество, как особая социально - демографическая группа, является наиболее благоприятной социальной общностью, где возможно закрепление положительных нравственных установок. Совместная учебная деятельность, а иногда и совместное проживание в общежитии, порождает у студентов сходство интересов, групповое самосознание, специфическую субкультуру и определенный образ жизни, причём в студенческих группах очной формы обучения это дополняется возрастной однородностью, которой не имеют другие социально - профессиональные группы. В возрасте 18 - 22 лет у молодых людей, в основном, уже заложены основы нравственного поведения, определенные социальные установки, ценностные критерии и убеждения. Вместе с тем, психическое и социальное развитие продолжается, молодые люди очень восприимчивы к внешним влияниям, в том числе со стороны лидеров студенческих групп. Молодежи свойственна психология максимализма, что в условиях острого социального кризиса является почвой, с одной стороны, для проявления глубокого патриотизма, с другой стороны, для агрессивности [2, с. 254].

В связи с этим, этической задачей высшего учебного заведения является формирование личности молодого человека, устойчивого к воздействию неблагоприятных жизненных факторов, умеющего преодолевать жизненные трудности. Во время занятий и общения в студенческой группе молодые люди имеют возможность адекватно оценивать различные ситуации и предвидеть выход из них на основе морально - нравственных ценностей; развивать самоконтроль для сдерживания агрессивных реакций, понимать намерения

окружающих людей; практиковаться в умении отстаивать свои собственные интересы и уважать интересы других членов общества, формируя и развивая способность быть уверенным, деятельным и жизнеспособным членом современного общества. Противоречия, возникающие в процессе социализации, проявляются у студентов в самосохранительном поведении. Проблема самосохранительного поведения исходит из того, что человек сознательно изменяет себя, благодаря познанию себя и окружающего мира. Противоречия телесного и духовного, природного и культурного, социального и биологического в человеке решают сегодня многие российские ученые и исследователи. В поле их внимания стиль жизни молодежи, ее социализация, адаптация к качественно новым обстоятельствам, они отмечают диверсификацию поведения молодежи, пассивность, индифферентность, апатию, за которыми остаются непонятными базовые ценности, ориентации и стратегии поведения молодых, которые безусловно требуют научного осмысления [3, с. 139].

В высшем учебном заведении есть возможность влияния на ценностные установки и корректировка поведения молодых людей в процессе изучения таких учебных дисциплин, как «Коммуникативно - этические технологии в кадровом менеджменте», «Психология и этика делового общения», «Управление персоналом», «Конфликтология», «Организационное поведение».

Так, студентам 4 курса бакалавриата направления подготовки «кадровый менеджмент» в процессе изучения учебной дисциплины «Коммуникативно - этические технологии в кадровом менеджменте» были предложены для обсуждения 15 моральных дилемм (по одной на каждое практическое занятие). Сначала в форме письменного эссе студенты кратко сформулировали свое мнение, затем в устной групповой дискуссии отстаивали свою точку зрения.

К примеру, дилемма № 1: «по отношению к себе большинство людей ждут почтения и уважения, так как уверены, что их заслужили. Но сами дарят доброжелательность не всем и не всегда, так как для этого находится много причин»

Письменные рассуждения студентов [4]:

- «В данном случае применимо «золотое правило»: «Относись к другим так, как хочешь, чтобы относились к тебе». Каждый человек достоин уважения, но сначала он сам должен вести себя по отношению к другим достойно, и потом только ждать ответного внимания».

- «Ждать от всех, что они будут уважать меня - это глупо. Бывают разные люди и разные ситуации: кто - то просто меня недолюбливает, кто - то завидует. Пусть они относятся ко мне так, как хотят они, а не я. Я и сама не смогу улыбаться и делать вид, что ничего плохого не произошло, если человек меня предал. Но грубить в открытую и обижать человека нельзя, особенно если это деловые отношения. Необходимо либо совсем прекратить общаться, либо держать нейтралитет».

- «Большинство людей считают себя лучше других: умнее, красивее, успешнее. Некоторые это скрывают, а некоторые этого и не стыдятся. Если у человека есть все, он считает себя лучше остальных. Но по сути он такой же, как все. Если не уважает других – то и его никто не будет уважать. Если делать добро, то он к тебе вернется, может быть не сразу и не от того человека, но действует закон бумеранга».

- «В силу менталитета ли, эгоизма или гордыни человек действительно всегда (тайно или явно) нуждается в уважении и почитании, это его природа, он стремится создать себе

зону комфорта. Наверное, это объясняется слабостью человека. Сильные люди ставятся «героями» - они бросаются под пули, в горящие дома, чтобы спасти людей, не думая о себе. Но большинство людей живут по закону самосохранения. Говорят, это проблема лишь нашего времени. Но во времена Пушкина, Гоголя, Достоевского тоже были «мертвые души», «гнилое светское общество». И в наше время есть люди, которые делают добро не из корысти, не из желания произвести впечатление. Тем более место для доброжелательности должно найтись в каждом, это ничего не стоит, и это не сравнить с геройским поступком и воинским подвигом».

- «Самая большая проблема – когда человек ждет от общества многого со словами: «Мне все должны», но сам не делает ничего для окружающих людей (даже самых близких). Человек начинает злиться, его эгоизм лезет наружу и отталкивает других людей своим поведением. В конце концов такой человек остается один».

- «Прежде чем кого - то осуждать, следует подумать про себя, что все люди неидеальны. Может быть тогда недостатки, которые мешают уважать человека, станут не такими уж важными. А может стоит попробовать сделать первый шаг на пути к взаимопониманию, и человек ответит тем же. Стоит попытаться понять мотивы и действия кого - то, кроме себя».

- «Большинство людей ждут к себе уважения, т.к. потребность в уважении и признании относится к одним из основных потребностей человека. Но не всегда эта потребность удовлетворяется. Есть много причин для этого: не могут забыть прошлые обиды, плохое настроение, высокомерие. Очень часто человек не замечает этого за собой, а у других эти недостатки на виду. Не знаешь, как сложится жизнь и какие люди могут тебе помочь, а какие – нет. Тем более, что человек не вправе требовать от другого человека уважения к себе, уважение нужно заслужить. Ожидание уважения – напрасный труд, необходимо действовать, самому стараться помочь другим, работать над собой, учиться на своих ошибках, научиться прощать, контролировать себя. Все возвращается бумерангом в этой жизни. Люди все разные, это необходимо принять».

- «Уважают и почитают за заслуги, за хорошую работу, а не просто так». «Нужно уметь прощать прошлые обиды, а не копить их в себе». «Не надо требовать от людей того, чего не можешь дать сам».

- «Зачем ждать уважения от тех людей, с которыми не сложились отношения? С ними надо просто перестать общаться». «Если ты хочешь уважительного отношения от человека, то сначала научись сам уважать его. Если у тебя плохое настроение, или обида на человека, то надо поговорить с ним наедине, помочь ему решить проблемы. Когда две стороны высказывают друг другу свою точку зрения, нужно иметь уважение и выслушать».

- «Люди редко смотрят на себя со стороны, не замечают свои недостатки, при этом не понимают почему их не хвалят, обижаются на это, из - за этого не хвалят других людей. Есть пословица: «В своем глазу бревна не видно, а в чужом – соринка видна». Если человек заслуживает, нужно перешагнуть через свою гордыню и похвалить его. Даже за этот поступок тебя начнут уважать».

- «Жаль, что самые главные качества человека – доброжелательность, скромность, трудолюбие – обесцениваются. Над человеком, который ведет себя так, некоторые смеются. Но когда приходит беда или возникает проблема – идут именно к таким людям за помощью. И в конце концов именно таких людей уважают» [4].

Общий итог письменных рассуждений студентов и устной групповой дискуссии:

1. Большинство студентов (92 %) подтверждают существование моральной дилеммы о потребности в уважении и невозможности (нежелании) проявлять ответное уважение ко всем людям.

2. Причины отсутствия положительной обратной связи в межличностном общении, по мнению студентов: а) незнание «золотого правила» общения, нежелание его применять; б) прошлые обиды; в) эгоизм, слабость воли; г) нежелание смотреть на себя «со стороны» и признавать собственные недостатки; д) гордыня; е) неумение радоваться чужим победам и признавать чужое превосходство; ж) неспособность строить правильный диалог, слушать других; з) незнание законов психологии и неуважение к личности другого человека; и) плохое настроение; к) бесполезность доброжелательности в сложившейся аморальной окружающей социальной среде.

3. Каждый студент предложил свое решение дилеммы, хотя, по сути, все сошлись на обязательности применения «золотого правила» общения и «закона бумеранга», умении контролировать себя, стремлении понимать другого человека. Видение данной ситуации у всех было разным, в зависимости от практического опыта, собственных принципов и установок поведения, внешнего окружения. Рассуждая и отстаивая свою точку зрения, студенты пришли к общему выводу о ценности нравственного поведения.

4. В процессе дискуссии появилась возможность скорректировать свою привычную, иногда отрицательную, модель поведения под воздействием ценностных предпочтений группы. Элементы тренинга в данном случае преобладали над элементами обсуждения – это являлось целью практического занятия.

Таким образом, у студентов в процессе занятий формируется ценностная модель личности, основанная на моральных нормах. Этому способствуют: а) формы интерактивного обучения (обдумывание, рассуждение, общая групповая дискуссия, неоднократное повторение этических правил, пропущенных через собственное сознание, применение индивидуального опыта, необходимого для решения моральных дилемм); б) косвенно выраженная (в процессе общей дискуссии) декларация ценностных предпочтений лидера группы и всей группы в целом; в) возрастная способность к самопознанию и стремление к самосовершенствованию.

Список использованной литературы:

1. Георгиевская Ю. В. Девиации в молодежной среде как социальный процесс: региональный аспект: диссертация... канд.соц.наук: 22.00.04. - Москва, 2002. - 195 с.

2. Ахъядов Э.С. Криминологическая характеристика личности молодежного экстремиста // Молодой ученый. - 2013. - №1. - С. 254 - 256.

3. Шклярчук В.Я. Самоохранительное поведение в молодежной среде // Социологические исследования. – 2008. - № 10. - С. 139 - 142.

4. Эссе студентов группы 48236 Института менеджмента и экономики Югорского государственного университета, г. Ханты - Мансийск Тюменской области.

© Т.А. Петрова, 2016

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ РОССИЙСКОГО ЭЛЕКТОРАТА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО СЛУЖАЩЕГО

Профессиональная деформация государственных служащих – это серьезная проблема государства. Но государство – это не какой-то абстрактный чиновник, ни президент, ни депутаты государственной думы. Государство – это, прежде всего, люди, население страны. Поэтому все специфические психологические черты электората проявляются во взаимоотношениях, влияют на поведение, и в том числе на деформацию государственных служащих.

Согласно исследований К.В. Агамирова, Е.Ю.Акимовой, Н.В. Анненковой, Е.В. Камневой, Н.Д.Стрекаловой, В.А.Семенова, Г.И. Роговой выделены различные черты, факторы и причины профессиональной деформации государственных служащих, в том числе и специфические психологические черты российского электората [1, 2, 3, 4, 5; 6; 7]. Проведём анализ, как они влияют на наши взаимоотношения с чиновниками различных рангов и к чему приводит наша позиция.

Устойчивая ориентация на внешние признаки «силы». Государственность ассоциируется у россиян с «сильной» властью. Таким образом, мы сами готовы «положить голову» под руку сильного чиновника, управленца, который проявляет хорошие командные признаки. Но данное качество очень быстро без должной коррекции и самодисциплины может перерасти в зазнайство, мнение о своей исключительности, о безусловной правильности принимаемых решений.

Склонность искать причины неудачи во внешнем окружении, а не внутри себя. Данное качество позволяет конструировать врагов, и чаще всего в сознании людей им оказывается – чиновник. Насколько проще переложить все свои беды, свою бездеятельность и лень на управленца, который должен направлять и руководить. А как в данной ситуации, при таком отношении чувствует себя человек, искренне пришедший на государственную службу, чтобы нести людям добро. Что произойдёт с ним после «выливания вёдер» негативизма, когда почти каждый гражданин видит в нём врага. Вот и ещё одна предпосылка формирования профессиональной деформации.

Вера в социальное чудо. Уверенность, что придет «герой» и разрубит «гордиев узел» существующих проблем, связана, во-первых, с доверием к власти в целом (не случайно часто рассуждают о «потере властью кредита доверия граждан»), а во-вторых, с сильным мифологическим пластом в русской культуре и соответственно с устойчивостью архетипа лидера - «чародея». Однако, годы идут, чуда не происходит. Те, от кого ждут чуда, становятся объектом негативного влияния с одной стороны, с другой - их собственное разочарование в способности сотворить «чудо» способствует профессиональному выгоранию и последующей трансформации.

Психологическая раздвоенность, характеризуется с одной стороны тем, что россиянин испытывает ностальгию по основательности, порядку, с другой — что в обществе сохраняется симпатия к таким качествам, как рискованность, непредсказуемость («ухарство»), нередко сочетающиеся с «легкостью» и даже легкомысленностью. Данные «ухарские» замашки, проявляющиеся в среде государственных служащих, приводят к слабо обоснованным, а зачастую и ошибочным решениям, к попустительству интересов граждан и государства. Если данные действия проходят какой-либо период безнаказанно, то они приводят к усилению профессиональной деформации государственного служащего.

Специфическое восприятие современных реформ. В ходе политических и социально-экономических реформ 1990-х годов российское общество восприняло важнейшие демократические принципы: равенство граждан перед законом, независимость суда, свободные выборы органов власти, многопартийность, идеологический плюрализм и др. Российские избиратели не склонны придавать большое значение идее прав человека, ставшей своего рода «символом веры» для западной демократии; в гораздо большей степени, чем многопартийностью и правами человека дорожат свободой слова, предпочтительно видя в ней возможность свободно и всесторонне освещать любые проблемы, в том числе и взаимоотношение с государством и с чиновником. Негативное отношение к государственным служащим, частая критика в средствах массовой информации, способствует формированию у чиновников защитного механизма при общении с электоратом, и это не всегда имеет положительную сторону.

Таким образом, одна из причин профессиональной деформации государственного служащего в нас самих, в наших психологических чертах, в нашем отношении к государственной службе и служащим. Если в обществе на человека навешен «ярлык», то, к сожалению, он может начать соответствовать своему названию. В данной ситуации необходимо изменение отношения граждан и общества в целом к государственной службе, и в частности к личности государственного служащего.

Список использованной литературы:

1. Агамиров К.В. Профессиональная деформация нравственных принципов сотрудника правоохранительных органов / Человеческий капитал. 2014. № 2 (62). С. 137 - 146.
2. Акимова Е.Ю. Коррупционное поведение как проявление профессиональной деформации государственных служащих / Психология. Социология. Педагогика. 2011. № 11. С. 44 - 50.
3. Анненкова Н.В., Камнева Е.В. Специфика российского менталитета в период нестабильности // Научный вестник МГИИТ. 2011. № 2. С. 101 - 115.
4. Белогруд И.Н. Обратная сторона кризиса // Экономика. Теория и практика материалы международной научно-практической конференции. Саратов, 2014. С. 48 - 49.
5. Камнева Е.В., Анненкова Н.В., Шуракова Н.Н. «Профессиональное выгорание» и личная социальная ответственность // Актуальные проблемы социальной и экономической психологии: методология, теория, практика. Материалы Всероссийской научной конференции. – М.: Спутник+, 2014. С. 64 - 67.
6. Лебедев А.Н., Камнева Е.В., Буянова С.М. Влияние индивидуально-психологических особенностей на «профессиональное выгорание» сотрудников органов

внутренних дел // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2012. № 3 (7). С. 58 - 63.

7. Стрекалова Н.Д., Семенов В.А., Рогова Г.И. Профессиональная среда как фактор профессионального развития государственных служащих налоговой службы / Управленческое консультирование. 2014. № 2 (62). С. 15 - 26.

© М.В. Полевая, 2016

УДК 37.036.5

С.В. Попова

старший преподаватель
кафедры теории и методики музыкально - эстетического воспитания
Омский государственный педагогический университет
Г. Омск, Российская Федерация

ТВОРЧЕСКОЕ ВОООБРАЖЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ТЕХНИКИ СТУДЕНТА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Вопросы, касающиеся технического совершенствования ученика - пианиста актуальны на всех ступенях обучения и, хотя в вуз приходят студенты уже со сформированным пианистическим аппаратом и практически сложившимся алгоритмом работы за инструментом, последний всё же требует тщательного анализа и, вероятно, последующей коррекции. Так, это может касаться и навыков внутреннеслуховой работы, работы воображения исполнителя. Не редко происходит так, что на предыдущих этапах обучения не уделяется должного внимания развитию *внутреннего слуха, музыкального воображения* - они формируются спонтанно и зависят в основном от степени музыкальной одарённости учащегося. А ведь, рассуждая о *технике* исполнителя, нельзя говорить только о чисто виртуозных качествах - точности, скорости, чёткости. Данные качества являются бесспорно важными, но в более широком понимании технику определяют как «умение художника выразить в своём творчестве именно то, что он желает выразить» [7, с. 10]. В исполнительском искусстве техника помогает воплотить в совершенстве звуковой образ, существующий в воображении музыканта - исполнителя. Интересная интерпретаторская идея требует самых разнообразных пианистических приёмов, и чем совершеннее техника, чем богаче технический арсенал музыканта, тем точнее, глубже будет в музыкальном, художественном отношении исполнение. Так, Л.М. Седралян определяет технику как «умение владеть всеми средствами выразительности» [5, с. 7].

Если провести экскурс в историю музыкально - исполнительского искусства, то можно заметить, что взгляды на формирование техники менялись. К примеру, в XVIII - XIX веках техника музыканта - это набор двигательного - моторных качеств, а процесс занятий - длительные механистические упражнения для приобретения навыка изолированной пальцевой игры. Впоследствии *механистическое* направление сменяется *анатомо - физиологическим*, представители которого занимались поиском целесообразных с точки

зрения физиологии, анатомии, движений. А примерно в начале XX века утверждается *психо - техническая* школа, в которой техника рассматривается как сложное психофизическое образование, где важен внутреннеслуховой образ, который во многом и регулирует исполнительские движения.

В настоящее время музыканты - педагоги придерживаются той точки зрения, что в основе исполнения действительно должны быть внутреннеслуховые представления - как пишет Г.М. Цыпин, «вначале надо представить, услышать, а затем уже действовать, играть...» [7, с. 32].

В психологии *воображение* рассматривается как «универсальная человеческая способность к построению новых целостных образов действительности путём переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционально - смыслового опыта» [1, с. 81]. Кроме того, различают репродуктивное и *продуктивное (творческое) воображение*, которое является неотъемлемой частью любого творчества, в том числе и музыкального.

Музыкальное воображение - это не только звуковысотные представления, но и представление определённого тембра, прежде всего тембра того инструмента, на котором играет исполнитель, а также тембральных красок других инструментов, колорита звучания и т. п.

Феномен музыкального воображения - это ещё и способность слышать музыку внутренним слухом, *без инструмента*. Сюда же относится и умение представить в своём воображении игровой приём, двигательные ощущения. Выготский указывал, что «всякая мысль, связанная с движением, вызывает сама по себе некоторое предварительное напряжение соответствующей мускулатуры, выражая тенденцию реализоваться в движении...» [2, с. 187]. Музыканты - педагоги советуют: прежде, чем начать учить технически трудное место, надо представить, как оно должно звучать, сформировав в своём воображении своеобразный идеальный образец. Такая внутренняя работа переходит вовне - движения становятся более пианистически удобными.

Воображение - это сложный психический процесс, в котором присутствует не только эмоциональный компонент, но и задействовано *мышление*, интеллект: «...разрешение задачи в огромной степени требует участия реалистического мышления в процессе воображения...» [2, с. 818]. Так и функционирование музыкального воображения зависит от мышления - возникновение внутренне - слуховых представлений обусловлено тем слушательским и исполнительским опытом, тем багажом музыкально - теоретических знаний, который присутствует у исполнителя. Важно отметить и тот момент, что при осмысленном восприятии произведения музыкально - слуховые представления переходят из эмоциональной области в интеллектуальную, образуя *произвольные музыкально - слуховые представления*. Вот почему нужно пытаться задействовать мышление при прослушивании музыкальных произведений. К примеру, это может быть анализ музыки, выраженный вербально (звуко - высотный анализ, анализ ритмических, гармонических особенностей, тембра, колорита звучания и т. д.).

Внутренне - слуховая деятельность - это сложный психический процесс, который требует целенаправленной, сосредоточенной, систематической работы. К *методам*, стимулирующим музыкальное воображение, можно отнести и яркий показ преподавателя, словесный метод (метод образных сравнений) и др. Один из способов - занятия без фортепиано: разучивание нового музыкального материала, исполнение произведения и даже выучивание наизусть без инструмента, представляя звучание внутренним слухом.

Кроме того, прослушивание камерной, симфонической музыки, эскизное разучивание, чтение с листа также призваны обогащать исполнительский, слуховой опыт, создавая основу для продуктивной работы воображения.

Развитие творческого воображения, внутреннего слуха требует таких качеств как *самоконтроль, способность концентрировать внимание, анализировать своё исполнение*. В связи с этим хочется заострить внимание на таком моменте, как соответствие внутренней эмоции, самоощущения реальному звуковому результату. Музыканты - педагоги советуют сравнивать свои внутренние художественные переживания с их реальным воплощением путём анализа записей своего исполнения.

Таким образом, в педагогическом процессе в классе фортепиано очень важно обращать внимание на работу творческого, музыкального воображения, всесторонне развивая музыкальный слух и мышление, что позволит расширить исполнительские возможности, отойти от привычных схем работы за инструментом, задействует скрытые внутренние ресурсы для дальнейшего технического совершенствования студента.

Список использованной литературы.

1. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. и общ.ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Выготский, Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский - М.: Изд –во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 1008 с.
3. Лучинина, О., Винокурова, Е. Некоторые секреты развития музыкальных способностей. Астрахань, Проект «LENOLUS», 2010. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: luchinina_o/secrets.shtml
4. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим - Бад; - Большая Российская энциклопедия, 2002. - 528 с.: ил.
5. Седракан, Л.М. Техника и исполнительские приёмы фортепианной игры [Текст]: Учебное пособие для студентов вузов / Л.М. Седракан. - М.: ВЛАДОС - Пресс, 2007. - 94с.
6. Теория и методика обучения игре на фортепиано [Текст]: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под общ.ред. А.Г. Каузовой, А.И. Николаевой. – М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.
7. Цыпин, Г.М. Исполнитель и техника [Текст]: Учебное пособие для студ. муз. – пед. фак. и отд – ний высш. и сред. учеб. заведений / Г.М. Цыпин. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 192 с.

© С.В.Попова, 2016

УДК 37.034

Рыжова Л.,

студентка 4 курса заочного отделения ФГБОУ ВПО

«Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г.Ульяновск, Российская Федерация, Научный руководитель: д.п.н., проф. Арябкина И.В

ПРИМЕНЕНИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В вопросах воспитания российская педагогика была сторонницей того, чтобы не слишком заласкивать ребенка, но и не быть чрезмерно строгим и неуступчивым. Но в

условиях демократизации, новых экономических реалий оказалось, что наша молодежь, имея много прекрасных качеств, уступает западной в отношении к жизни, нравственным ценностям, самоопределению, уважению к себе и что, по сравнению с зарубежными сверстниками, наши ребята выглядят более скованными, зависимыми, в большинстве своем мало инициативны, ждут чужой указки, не способны отстаивать собственное мнение. Естественно, это результат воспитания, точнее – его недостатки. Необходимость воспитывать свободную, активную, уважающую себя личность заставляет педагогов внимательно присматриваться к зарубежному и передовому отечественному опыту. Конечно, экономические условия, традиции, общий уклад жизни очень влияют на то, каким вырастет человек, но многое зависит и от воспитания. И, главное, видимо, в отношении к детям. Для воспитания свободной личности, способной самостоятельно принимать решения и отвечать за их последствия, необходимо воспитывать умение действовать без внешнего принуждения, уважать выбор и решение личности, считаться с ее позицией, взглядами, оценками и принятыми решениями. Этим требованиям отвечает гуманистическое личностно - ориентированное воспитание.

В воспитании, ориентированном на личность, перспективными являются такие формы взаимодействия между воспитателями и воспитанниками, которые активизируют процесс повышения воспитательной инициативы у детей. От состояния «я должен» к состоянию «я хочу» приводит ребенка его личное отношение к тому, что он делает. Чтобы это произошло, нужно отказаться от многих устоявшихся педагогических привычек.

Личностно ориентированный подход - это применение на практике (в нашем случае практике школьного обучения) идей гуманистической психологии. Для того, чтобы личностно ориентированный подход был востребован педагогами и вошел в массовую практику школ, необходимо технологичное описание этого процесса.

На сегодняшний день личностно ориентированное образование является ведущим стратегическим направлением развития системы школьного образования в мире. Оно предполагает оптимальное развитие каждого ребёнка на основе педагогической поддержки его индивидуальности (возраста, способностей, интересов, склонностей, развития), в условиях специально организованной учебной деятельности, где ученик как равноправный участник процесса обучения выступает то в роли обучаемого, то в роли обучающего, то в роли организатора учебной ситуации.

Использование учителем личностно ориентированных методов и приемов на уроках музыки в основной школе обеспечивает положительное отношение учащихся к предмету и его изучению. А положительное отношение учащихся к предмету и к преподавателю в большинстве случаев сопровождается повышением интереса к его изучению, а также способствует обозначению положительной динамики в определении личностной позиции учащихся.

Формирование всесторонне и гармонически развитой личности немыслимо без основ формирования культуры, и в том числе музыкальной. Развивать музыкальную культуру детей младшего школьного возраста возможно лишь при условии целенаправленной, систематической и планомерной организации учебно - воспитательной работы. Учитель начальных классов знает, как важно интересно и разнообразно организовать воспитательную работу в учебное и внеурочное время, он закладывает духовно - нравственные и художественно - эстетические основы личности ребенка, становится первым проводником детей в мир искусства.

Современная музыкальная педагогика обладает широким потенциалом развития, образования и воспитания школьников. Урок музыки или внеурочные музыкальные занятия должны быть направлены на музыкальное развитие по содержанию, но легкими, интересными, с элементом импровизации по форме. Различные виды музыкальной деятельности на уроке связаны, в первую очередь, с эмоциональной, чувственной сферой ребенка, они не отягощены необходимостью точного запоминания большого объема учебной информации и последующего ее воспроизведения, дают возможность смело высказывать свои мысли об услышанном музыкальном произведении, предлагать различные варианты его исполнительской интерпретации. А в целом музыкальное творчество школьников на уроках дает простор их фантазии и формирует осознание свободы, детерминированности всех происходящих в нашей жизни явлений. Огромный потенциал для воспитания высоко нравственной личности имеют не только виды музыкальной деятельности, но и сами музыкальные произведения, включенные в школьную программу для прослушивания и исполнения.

В проектировании личностно ориентированного урока можно определить такие особенности, как конструирование дидактического материала разного типа, вида и формы, определение цели, места и времени его использования на уроке, продумывание учителем возможностей для самопроявления учеников, проведение наблюдений за школьниками, предоставление ученикам возможности задавать вопросы, не сдерживая их активности и инициативы, поощрение высказанных учащимися оригинальных идей и гипотез, организация обмена мыслями, мнениями, оценками, стимулирование учащихся к активным действиям по усвоению знаний, к дополнению и анализу ответов товарищей (рецензированию ответа), стремление к созданию ситуации успеха для каждого школьника, привлечение учащихся к использованию альтернативных путей поиска информации при подготовке к уроку, использование субъектного опыта и опора на интуицию каждого ученика, применение трудных ситуаций, возникающих по ходу урока, как область приложения знаний, продуманное чередование видов работ, типов заданий для снижения утомляемости учащихся.

Проведение уроков на основе личностно ориентированного подхода, методов и приемов, обеспечивающих его реализацию, приводит к тому, что учащиеся чувствуют себя комфортно в рамках учебного процесса, обучение приобретает для них личностный смысл. Это приводит к положительной динамике развития учащихся, как в мотивационно - личностной, так и в познавательной сферах.

Список использованной литературы:

1. Арябкина И.В. Культурно - эстетическая составляющая в системе формирования профессиональной компетентности учителя начальной школы // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 3. С. 61 - 64.
2. Арябкина И.В., Марковцева О.Ю. Ценностные смыслы подготовки будущих учителей начальной школы к культурно - эстетическому взаимодействию с младшими школьниками в условиях педагогического вуза // Новое в психолого - педагогических исследованиях. 2014. №2. С.191 - 197.
3. Безбородова Л. А. Теория и методика музыкального образования. Учебное пособие. - Издательство «ФЛИНТА», 2014

4. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно - ориентированного образования / Е.В. Бондаревская.— Ростов - на - Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. - 352с.

5. Личностно - ориентированный подход в образовании [электронный ресурс] // <http://www.studfiles.ru/preview/3285332/page/> (дата обращения: 19.01.2016 год)

6. Трошагин М.И. Личностно - ориентированный подход в обучении и проблемы его реализации[электронный ресурс] // <http://file1.inet21.com/05/26/42/filestore/> Сборник Теоретические и прикладные аспекты (дата обращения: 19.01.2016 год)

© Л. Рыжова, 2016

УДК 373.2

О.А. Рыжонкова

воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
центр развития ребенка детский сад № 55
г. Армавир, Российская Федерация

ИГРА – КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Речевое общение относится к таким общественным явлениям, которые действуют на протяжении всего существования человечества. С его помощью уже много тысячелетий люди обмениваются знаниями и выражают свои чувства. Свободное владение родным языком, богатый словарный запас, умение строить предложения – способствует успешной социализации человека.

Обучению детей устной речи в дошкольном образовательном учреждении уделяется особое внимание, это, в свою очередь, помогает решить задачи умственного воспитания и общего развития ребенка на всех этапах его взросления. Важным и одновременно сложным является период третьего года жизни малыша, когда он переживает психологический кризис осознания собственного Я, отделения от матери, проходит адаптационный период в детском саду. Именно в этом возрасте начинается особенно активное развитие речевых навыков. От воспитателя требуется: проведение артикуляционной гимнастики; создание условий для обогащения и активизации у детей пассивного и активного словаря, использования ими несложных предложений.

Из опыта работы в детском саду, можно уверенно сказать, что игра, является наилучшим средством достижения поставленных целей, так как она самое доступное средство познания мира, проявления и утверждения себя в нём. В игре воспитанники учатся многим полезным навыкам, в том числе общению со сверстниками, развивают речь, обогащая словарь.

Так, например, воспитание звуковой культуры речи педагог может осуществить с помощью простой игры, когда детям предлагают дуть на снежинку или перышко, тем

самым развивая у них речевое дыхание. Не менее эффективны игры связанные с образами и действиями на звукоподражание (паровоз гудит ту - ту - у - у, льется водичка с - с - с).

Для расширения словарного запаса, в первой младшей группе, часто используют такие игры, как: «Поможем кукле Маше запомнить игрушки (посуду, одежду, мебель и т.д.)»; «Чей малыш? Чья мама?»; «Куда что поместить?» (куртку в шкаф, тарелку на поднос и т.д.); «Назови правильно» (это большой дом, а рядом маленький домик и т.д.); «Что изменилось?» (на куклу Катю одели шляпку, теперь на столе лежит два кубика и т. д.); «Подскажи словечко» (с детьми повторяются знакомые им сказки, пословицы, стихи).

Опытный воспитатель внимательно и заинтересованно слушает каждого ребенка, много говорит сам и вовлекает своих воспитанников в разговор и обсуждение какой - либо конкретной темы. Таким образом, дети чувствуют, что их хотят слышать и стараются понять, это создает психологический комфорт для дальнейшего формирования речи. Одновременно с этим педагог помогает осознать, что язык – это чрезвычайно нужный и удобный инструмент взаимодействия с окружающими.

Большое значение в развитии речи имеют игры - инсценировки. С помощью игрушек создаются положительные или отрицательные ситуации поведения детей первой младшей группы, такие как «Здравствуй, мамочка», «Я не буду плакать в детском саду», «Спасибо и пожалуйста», «О чем рассказала игрушка» и т.д.

В.В. Гребова в книге «Развитие речи в детском саду» приводит пример того как проводить игру - инсценировку «О чем рассказала игрушка?»: воспитатель держит незнакомую детям игрушку и рассказывает, что этот медвежонок (кукла) ушел от ребят, которые его обижали, приводит пример того какие беды с ним происходили. Если малыши решают оставить его в своей группе, медвежонок, спрашивает у них, чем они будут заниматься вместе, во что играть. Дети начинают активно общаться с игрушкой, заботясь о ней. Это замечательный пример того, как младшие дошкольники учатся взаимодействовать с окружающими и одновременно формируют речевой навык.

Развитие речи осуществляется также в самостоятельной игре детей, содержание которой обогащается за счет расширения представлений об окружающей среде. В данном случае воспитатель принимает участие в действии, не нарушая принятой ребенком роли, советует и дополняет.

Таким образом, мы видим, что игровой процесс – является незаменимым способом развития речи детей. А постепенное и целенаправленное освоение языка воспитывает в них думающих самостоятельных личностей. Родной язык это не просто средство общения людей друг с другом, но и огромное культурное наследие народа. С этой точки зрения то, что кажется привычным – становится значительным. А задача воспитателя приобретает еще большую ценность. Он должен не только научить ребенка языковому навыку, но и привить ему любовь к прекрасному слову, через игру и полюболюбившееся сказки, стихи и песни.

Список использованной литературы:

1. Болотина Л.Р., Баранов С.П., Комарова Т.С. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.– М.: Академический проект; Культура, 2005.

2. Гребова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М.: МОЗАИКА - СИНТЕЗ, 2010.
3. Зырянова Л.Н. Занятия по развитию речи в ДОУ. – Ростов - н / Дону: Феникс, 2012.
4. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.

© О.А. Рыжонкова, 2016

УДК 37.026.6

Е.В. Рыдин

ст. преподаватель кафедры маркетинга и менеджмента
Белгородского университета кооперации, экономики и права,
г. Белгород

С.А. Грищенко

учитель православной культуры МБОУ «Гимназия №12»
г. Белгород им. Ф.С. Хихлушки,

Р.К. Камилов

учитель истории, обществознания и права ГБОУ Школа №285
им. В.А. Молодцова г. Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРОССВОРДОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ПРЕДМЕТАМ И ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Думаем, в наше время вряд ли уже кто - то задумается и вспомнит о том, кто был первооткрывателем в создании кроссвордов. Удивительно уже и то, что достаточное количество лет эта чудесная игра живет, развивается, растет и изменяется.

Кроссворды обладают уникальными свойствами давать возможности проявлять себя, позволяют самостоятельно находить ответы на поставленные вопросы, изучать наш многогранный мир на интуитивном уровне.

Есть опыт, что в итоге от положительных результатов в ходе деятельности, на уроке обучающиеся получают весомый заряд уверенности и оптимизма в свои собственные успехи и силы. Применение кроссвордов даёт возможности применять лично - ориентированные и дифференцированные подходы к детям на уроках. Ученики по своей инициативе начинают обращаться за помощью к учебникам, дополнительным пособиям и другим источникам информации.

В своей работе мы, как учителя (преподаватели), в настоящее время достаточно широко используем кроссворды. Собственный опыт показывает, что применение кроссвордов развивает логическое мышление, память и расширяет кругозор. Учащиеся составляют кроссворды, применяя различные программы Microsoft PowerPoint, Microsoft Word, Microsoft Excel, а так же автоматические программы по их созданию <http://biouroki.ru/workshop/crossgen.html>, http://cross.highcat.org/ru_RU/#. Преследуется при этом главная цель повышения мотивации обучающихся к обучению и возможности для самореализации

личности воспитанников. Увеличение интеллектуальной самостоятельности обучающихся, неординарность мышления, оригинальность и яркость идей. И это только маленькая толика достижений.

Наша жизнь, к сожалению, становится всё жестче, показывая, что нашему обществу необходимы созидательные личности. Потребители обречены, быть высланы на обочину. И одной из основных задач современного образования является создание полноценных и необходимых условий для развития личностных качеств каждого учащегося.

Для этого следует обучающихся учить самостоятельно, добывать знания. Другими словами: организовать учебную деятельность так, чтобы каждый учащийся чувствовал необходимость в самообучении, самообразовании, самовоспитании, самореализации. Все потребности, как правило, образуют познавательные интересы. Имеет место выделить два основных источника, которые влияют на формирование интереса детей к обучению:

- 1) содержание учебных материалов;

- 2) организация учебной работы.

К другому источнику организации учебной деятельности относятся: включение в занятия, основанных на различных формах самостоятельных работ обучающихся;

- 3) технология проблемного обучения;

- 4) постановка практически направленных заданий.

Все выше названные нами формы позволяют развивать познавательную активность, активизируют проявление творческих способностей учеников.

Применение кроссвордов на занятиях является, по нашему мнению, одним из самых действенных средств для развития познавательного интереса, поэтому мы часто используем их.

Чтобы каждый учащийся, оценил очарование кроссворда, важно выделить большинство из положительных его свойств. Кроссворд наделён уникальными свойствами, каждый раз бросать вызов посоревноваться. При помощи кроссворда можно организовать поиск самостоятельных ответов на серии вопросов, это, в некотором виде, познание мира через догадки.

А так же это большое удовольствие! Если человек способен решить кроссворд, то чаще всего на уровне интуиции или осознанно он выбирает тот, что ему по его силам, то от этого он получает заряд оптимизма, который ему могут подарить не менее пяти минут смеха.

О положительном влиянии кроссвордов для здоровья говорят много.

Большую популярность кроссворды приобрели именно в динамично развивающемся 20 - м веке - жизнь помчалась галопом, нервы у людей истончаются, и чтобы они не порвались, требовалось простое и весьма практичное средство по минимизации стрессов. Этими средствами и стали кроссворды.

Решение кроссвордов оказывает благоприятное влияние на организм - оно расслабляет, успокаивает, что заставляет весь организм работать в оптимальном режиме.

Решение кроссвордов поможет сохранить чистый разум даже в достаточно зрелом возрасте - умственная зарядка активизирует деятельность нейронов и не даёт развиваться различным патологиям, и даже таким как болезни Альцгеймера или Паркинсона.

О разнообразии кроссвордов вообще судить весьма сложно, так как они чаще всего по внешним признакам похожи друг на друга: для большинства из них традиционно характерна черно - белая фигурная сетка. Но схожими они представляются только на

первый взгляд, так как их содержание может быть уникально разнообразным. Классификацию кроссвордов можно привести по следующим признакам:

- 1) по форме;
- 2) по расположению;
- 3) по содержанию.

В данной статье мы рассматриваем преимущественно учебные кроссворды. Поэтому, классифицируя их, исходим из учебных целей, что даёт нам возможность разделять их по тематике.

Можно определить и обобщающие, и итоговые кроссворды: их вопросы охватывают самые разнообразные разделы курсов предметов школьной программы.

Так же трудно классифицировать кроссворды по степени сложности заданий в них. В самом деле: одним ученикам тот же самый кроссворд кажется простым, другим — весьма сложным, и все они по - своему правы.

Наш мониторинг показывает, что решающих кроссворды, вполне логично разделить на две категории.

Одни предпочитают задания с новыми, редкими для них словами; они считают, что кроссворд призван быть, прежде всего, познавательным и для этого готовы перелопатить десятки книг, энциклопедических словарей, справочников, чтобы отыскать ответы. Для них кроссворд тем интереснее, чем больше нового они узнают из его содержания. Другие (их всё же подавляющее большинство, чем первых) любят задания, которые можно выполнить по памяти; они полагают, и не без основания, что в силу своей особенности кроссворд не предназначен для получения новых системных знаний (это возможно с помощью научно - популярной и учебной литературы). По мнению данной, группы, главная роль этой игры — предоставить себе возможность восстановить в памяти знакомые, но подзабытые понятия, закрепить их в памяти, развить интеллект. Считаем, что данный подход возможен именно по отношению к учебным кроссвордам. Процесс решения кроссвордов и их создание является своеобразной гимнастикой, тренирующей и мобилизующей умственные силы детей. Отгадывание оттачивает и дисциплинирует наш ум, приучая к рассуждению и к чёткой логике. Использование кроссвордов, возможно, рассматривать как творческий процесс, а поэтому, считаем, кроссворды весьма целесообразны не только для проверки общей эрудиции учащихся, но в большей мере для наилучшего усвоения ими фактического материала. Во - первых, необходимо четко представить, с какой целью дидактически используется на уроке определённый кроссворд.

Если поставлена дидактическая задача проверка домашнего задания в начале занятия, то считаем наиболее целесообразным использовать индивидуальные задания в виде заранее подготовленных кроссвордов.

При проверке понимания изученного ранее материала, закреплении материала, систематизации и обобщении

знаний можно применять уже составленные кроссворды для работы индивидуально, парно и в группе, так и давать задания для самостоятельной подготовки кроссвордов.

Все дело заключается в творческом подходе к процессу обучения. Важно помнить, что вовлекая учащихся в эту интеллектуальную игру, преподаватель в нестандартной, а значит, более интересной для обучающихся форме анализирует их знания, глубину и прочность

усвоения пройденного. Проводится мониторинг, какие именно вопросы нуждаются в дополнительном разъяснении и закреплении.

Практика показала, что предлагая учащимся учебный кроссворд, необходимо придерживаться ряда условий:

- 1) ранее проверена доступность кроссворда;
- 2) присутствует объективная мотивация (стимул), побуждающая учащихся работать на наилучший финальный результат;
- 3) создана на занятии атмосфера естественной, непринужденной игровой ситуации;
- 4) обеспечиваются при работе с кроссвордами положительные эмоции учеников;
- 5) в ход решения внесен элемент состязания между обучающимися;
- 6) заложено обсуждение верных ответов на вопросы кроссворда, их уточнение, а в случае разделения мнений – проведение дискуссии.

Чтобы у ребят не падал интерес к работе с кроссвордами, надо стараться разнообразить их содержание и форму предъявления.

Кроссворды, используемые как определенный элемент учебного занятия, могут содержать от 8 до 15 вопросов. Тематические кроссворды, содержащие вопросы целого раздела предмета (дисциплины), обычно состоят из 15 - 20 слов, а итоговые – из 20 - 40.

Как обычно, большинство учебных кроссвордов решаются по памяти, и само указание преподавателя на то, что обучающиеся справились с заданиями без помощи дополнительных источников информации, служит действенным психологическим стимулом для них.

Если дополнить кроссворд количественными показателями для оценки уровня эрудиции, то получается принципиально новый тип - тест - кроссворд, который позволит оценить общую готовность ученика по предмету, широту его кругозора в области знаний.

Основываясь на действующую систему оценки знаний, при решении кроссвордов рационально использовать ниже представленную шкалу (и она в принципе не может быть бесспорной):

Отметка	Количество верных ответов	Рекомендации для обучающихся
2	до 50 %	Ваш результат слабый. Это свидетельство об ограниченном круге интересов. Больше времени уделяйте не только работе с учебником, но и чтению научно - популярной литературы. Тренируйте свою память.
3	50 - 65 %	Круг Ваших знаний мал. Чтение учебника и научно - популярной литературы носит только поверхностный характер. Необходимо больше уделять внимания изучению предмета.
4	66 - 85 %	Ваш результат хороший. Это свидетельство об интересе к предмету. Вы умеете концентрировать свое внимание на отдельных вопросах. Вам следует не снижать требований к своим занятиям и тренировать память.

5	86 % - 100 %	Круг Ваших знаний в области предмета отличный, говорящий не только о хорошей памяти, но и о большой любознательности.
---	--------------	---

Создание кроссвордов обучающимися - это весьма полезный и выгодный вид самостоятельной работы, представляющий учащемуся возможность самореализации.

С методической точки зрения особенно эффективно составление тематических кроссвордов. Это побуждает иметь хорошие знания по выбранной теме, умения четко и логично формулировать определения понятий. Тематические кроссворды можно применять как для фронтальной, так и для личностно - ориентированной работы с обучающимися.

Заметим, что созданные учениками кроссворды призваны «работать». Их, возможно, предлагать одноклассникам (однотруппникам) или ученикам параллельных классов (курсов). Надо извещать авторов об общественной пользе их интеллектуального труда. Это даёт им удовлетворение и служит дополнительным моральным стимулом.

Необходимо высоко оценивать успехи ребят и обязательно различно поощрять, особенно при подготовке «правильных» симметричных кроссвордов.

Итак, кроссворды – это некоторая самопроверка, занимательный тест.

Образовательная роль кроссвордов заключается и в том, что работа по усвоению новых знаний осуществляется в игровом режиме, а положительные эмоции, возникающие у ребят в процессе решения кроссвордов, благоприятствуют предупреждению перегрузки. Здесь же кроется ключ решения вопросов индивидуального и дифференцированного подхода к воспитанникам.

Организирующая и развивающая роль кроссвордов заключается в том, что при работе с ними обучающимся приходится без всякого лишнего принуждения работать с учебными пособиями и другими источниками информации. Узнавая значения непонятных и неразгаданных слов, учащиеся невольно заставляют себя включиться в учебную деятельность и окружающих их взрослых. Появляются условия для рациональной организации досуга. Решение кроссвордов расширяет кругозор, тренирует память и даже благоприятствует развитию сообразительности.

Составление кроссвордов представляется прекрасным средством самореализации личности обучающихся и активизации мыслительной деятельности. Разнообразие форм, формулировок тем и творческие способности, предоставляют учащимся возможность искать новую информацию и составлять кроссворды, тем самым развивая в непринужденном виде познавательные интересы.

Список использованной литературы:

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя - М.: Просвещение, 1987.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии - М.: Педагогика, 1989г.
3. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения - М.: Просвещение, 1990.
4. Рындин Е.В. Современные подходы к управлению персоналом организации // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. - 2014. - №1(49). - с. 449 - 454
5. <http://ped-kopilka.ru/blogs/ana-viktorovna-kupcova/metodicheskie-rekomendacii-kak-sostavit-predmetnyi-krossword.html>

© Е.В. Рындин, С.А. Грищенко, Р.К. Камилов, 2016

РАЗВИТИЕ ЛАДО - ГАРМОНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ КЛАССЕ

Музыкальная практика свидетельствует о том, что в основе восприятия мелодии лежит ладовое чувство, проявляющееся в способности различать ладовые функции звуков мелодии, их устойчивость и неустойчивость, тяготение звуков друг к другу. Ладовое чувство имеет самое непосредственное отношение к «душе» человека. Слово «чувство» в данном случае используется в прямом значении – в смысле эмоционального переживания – поскольку ладовое чувство, прежде всего, есть «эмоциональная способность».

Ладовое чувство и чувство высоты образуют нерасторжимое единство: ощущение музыкальной высоты связано не только с переживанием звуковысотного движения, но так как оно возникает в процессе ладового восприятия мелодии, переживание лада возможно при восприятии звуковысотного движения, в котором высота отделена от тембра.

Анализируя природу мелодического слуха, Б. М. Теплов сделал важные педагогические выводы: для развития мелодического слуха необходимо работать в первую очередь над мелодиями, а не над отдельными звуками или интервалами; недостаточно лишь слышать музыку, нужно почувствовать ее эмоционально, музыкальный слух – это слух эмоциональный.

Ладовое чувство лежит не только в основе восприятия мелодии, но и гармонии. Б. М. Теплов доказал, что различие консонансов - диссонансов основывается на тембровом восприятии созвучий. Различие между ощущением тембра и восприятием гармонии заключается в том, что в первом случае учащийся не анализирует созвучие, а во втором – выделяет его составные части, звуковысотную структуру. Однако для восприятия гармонии важен не анализ созвучия по вертикали, а оценка ладовых функций аккорда, которая возможна лишь при сравнении, сопоставлении его в ладовом отношении с другими аккордами. Поэтому решающее значение в развитии гармонического слуха Б. М. Теплов придает работе над полифонией: гармонический слух, по его мнению, является развитой ступенью мелодического слуха.

В музыкальной практике можно встретить учащихся, у которых имеется гармонический слух при полном отсутствии мелодического. Б. М. Теплов пишет: «...ощущение гармонии в таком случае происходит при помощи тембрового слуха. Тембровый слух – ступень в развитии гармонического слуха. Тембровое слышание гармонии характерно и для учащихся, обладающих гармоническим слухом, однако, тембровый момент в этом случае второстепенный по сравнению с основным – слуховым» [1, 232].

При восприятии гармонии учащийся должен оценить и почувствовать логику ладоинтонационного и гармонического развития с помощью некоторого набора определенных эталонов, которые встречаются в художественных образцах. Следовательно, для восприятия гармонии в музыкальных произведениях необходим определенный навык

аналитического подхода на типичных художественных образцах музыки. Можно констатировать, что ладовое чувство является основой мелодического и гармонического слуха. Оно необходимо для восприятия и мелодии и гармонии.

Формирование профессиональных навыков исполнительства в классе баяна и аккордеона следует начинать с мелодического и гармонического анализа музыкальных произведений. В качестве первого примера рассмотрим некоторые из полифонических произведений педагогического репертуара И. С. Баха, в частности инвенции. Они написаны И.С. Бахом для клавикорда, ибо только на этом инструменте во времена Баха была возможна «певучая манера» игры, которую он имел ввиду, сочиняя эти пьесы. Как мы знаем, баян и аккордеон – это тоже инструменты, которым характерна певучая манера исполнения.

Инвенции учат музыкальному мышлению, так как в них происходит складывание музыкального целого. Важно в инвенциях не выразительный рельефный тематизм, а текущие сплошным потоком гаммы и арпеджио. Внимание приковано к логике музыкального процесса. Мы видим и слышим архитектурную модель и композиционный эталон. Шагая лестницами, переходами этого музыкального построения, музыкант исподволь впитывает представление о горизонтальном голосоведении.



Проанализировав двухголосные баховские инвенции, мы увидим, что их тональный план простирается от до мажора к си минору: как альфа и омега – начало





и конец. Инвенция си минор – жанровая картинка с ярким красивым тематизмом. До мажор – строгая и ясная музыка, царство разума.

Инвенция начинается интонацией заполненной кварты, характерной для стиля барокко. Четыре шага вверх, зигзагообразный спуск – чем не упражнение в одной позиции руки на клавиатуре баяна и аккордеона (т. 1): небольшое построение, откуда музыкальная форма начинает расти. Тема, отражаясь в нижнем голосе шестнадцатыми длительностями, заканчивается восьмыми, которые пронзительны по тембру, но интонационно безлики. Мы видим и слышим построение, лишенное выразительности и эмоций. В интермедии тема развивается очень последовательно. Она звучит в обращении, является в зрительном отображении (т. 3, 4, 5, 6). Бах словно пишет учебник: «Тема и ее полифонические преобразования». Но постепенно мы начинаем осознавать, что эта архитектурная модель инвенции наполняется смыслом и превращается в нечто большее, чем игра чистыми линиями, пропорциями и объемами. К примеру, в интермедии тема звучит в обращении, двигаясь сверху вниз. Она как бы медленно спускается по лестнице, ступени которой – секвенции. В это время навстречу теме в нижнем голосе восьмые длительности в басу шагают вверх. В кульминации бас подходит к тонике соль мажора (доминанте т. 7). Неожиданно вместо тоники паузы. Так кончается первая часть.

Вторая часть звучит как антитеза: соль мажор вместо до мажора. Вступление дано в нижнем голосе (т. 7), как бы наоборот. Мы видим уже знакомый подъем к кульминации (т. 14). Вместо мажора здесь минор (т. 8). Поток шестнадцатых вдруг становится волнообразным. Вот она – интонационно образная кульминация: волнообразный рисунок и сразу же резкий контраст мелодического рисунка в пустом звучании каданса. Все это Бах подчеркивает в кульминации музыкальной архитектуры инвенции (т. 15). Далее в верхнем

регистре появляется тема в варианте (т. 3). В нижнем голосе тема звучит в восходящем мелодическом движении (т. 16).

В третьей части мы имеем заключительную кульминацию (т. 19, 20). Звучание инвенции метафорически ассоциируется с готическим храмом, обнаруживающим беспредельную высоту и чудесным образом раздвигающим свое замкнутое пространство.

Таким образом, учащийся, разучивающий инвенции, получает представление о голосоведении, которое уже из его памяти не изгладится. В дальнейшем, работая над музыкальными произведениями, он будет искать аналогичное движение звуковой линии и воспринимать его отсутствие как недостаток.

Современные баяны и аккордеоны очень непохожи на музыкальные инструменты эпохи И.С. Баха, а человеческий голос за это время практически не изменился. В вокальном исполнении голос и певец – одно целое, и звучит голос всем своим существом, телом, мозгом, нервами, сердцем и т.д. Наряду с основным музыкальным инструментом, хоровой класс на музыкально - педагогическом факультете является одной из важнейших практических дисциплин. Особенность хорового класса – развитие певческо - слуховых навыков, точное и эмоционально осознанное интонирование в линейарно - мелодическом голосоведении и аккордово - гармонической фактуре.

Р. Шуман в «Жизненных правилах для музыкантов» писал: «Пой усердно в хоре, особенно средние голоса. Это разовьет в тебе музыкальность», далее он продолжает: «... ты музыкален, если в новой вещи чувствуешь, что должно быть дальше, а в знакомом произведении представляешь это на память...». Словом далее «Развивай свое воображение настолько, чтобы ты мог удержать в памяти не одну лишь мелодию произведения, но и относящуюся к ней гармонию» [3, 9].

С этой целью обратимся к песне Д. Шостаковича «Родина слышит». В ней мы попытаемся услышать логику последования тональностей, и ощутим общность музыкальной формы.

Хор "Родина слышит"
Д. Шостакович

Maestoso (Горько-весело)

Голос

Ро - ди - на слы - шит, Ро - ди - на слы - шит,

ХОР

Закр. ртом

Первый двутакт хоровой миниатюры Шостаковича устанавливает тональность домажор – основную тональность пьесы. Звучание хора, поющего с закрытым ртом, сообщает особую мягкость гармоническому фону, на котором светло и ярко звучит голос солиста.

Здесь мы имеем убедительный пример того, насколько богаты выразительные возможности даже простейшего гармонического последования (в данном случае: тоника – доминанта – тоника), сопровождающие эмоционально приподнятую мелодическую фразу.

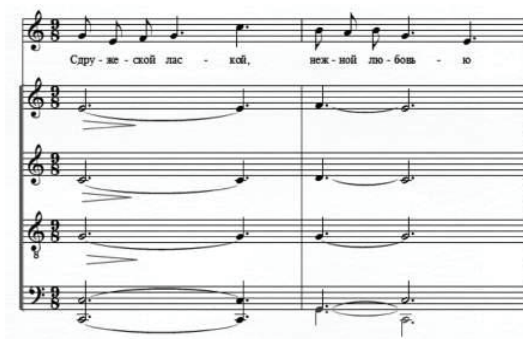
Развитие музыкальной мысли во втором двутакте раскрасило до мажор динамичным септаккордом, как бы уводящим на мгновение мелодию в тональность доминанты:



В таком сочетании гармоний указанный септаккорд получил название двойной доминанты (фактически септаккорд двойной доминанты – это доминантсептаккорд, построенный на II ступени лада). Однако вместо ожидаемой слухом тоники соль мажора хор поет доминантсептаккорд главной тональности, завершая этой неустойчивой гармонией вторую музыкальную фразу:



Следующий двутакт представляет собой буквальное повторение начальной жизнеутверждающей фразы, но с новым текстом, сообщающим ей в первом куплете лирический оттенок:





Развиваясь далее, музыкальная мысль затрагивает минорную тональность (параллельную главной) и вновь возвращается в основную тональность. Минорная ладовая раскраска сообщает песне ту трогательность, тот задушевный оттенок, который так характерен для этого светлого и лирического хора:

Заключительный четырехтакт основан на родстве двух тональностей: минорной субдоминантового значения (ре минор) и главной тональности, в которой такими значительными и вместе с тем спокойными интонациями завершается вся пьеса.

В хоре Шостаковича мелодико - гармоническое единство основывается на переходящих тональных устоях.

Схема тонально - гармонического плана хора Шостаковича:

Первый двутакт До мажор

Родина слышит, Родина знает, (I – | V7 – I)

Второй двутакт До мажор,

где в облаках ее сын пролетает, (I – ДД7 | V7)

Третий двутакт До мажор

С дружеской лаской, нежной любовью, (I – | V7 – I)

Четвертый двутакт Ля минор До мажор

алыми звездами башен московских, (V7 – I II – V7 | I)

Пятый двутакт Ре минор До мажор

башен кремлевских, смотрит она за тобою, (V I V6₄ I II – | V – I)

Шестой двутакт До мажор смотрит она за тобою, (IV – I6₄ – V7 | I)

Связь тональностей в музыкальном произведении неотделима от музыкальной формы, которая в свою очередь воплощает общий музыкально - драматургический замысел произведения.

Подтверждаются мысль Р. Шумана о единстве музыкальной формы и музыкального замысла [3, 56], а также дошедшие до нас слова П. И. Чайковского «Когда ты овладеешь формой, уяснится тебе и внутренний смысл» [2, 7].

Список использованной литературы:

1. Теплов Б. М. Избранные труды. В 2 т. Т. 1. – М., 1985. – 329 с.
2. Чайковский П. И. О композиторском мастерстве. – М., 1952. – 153 с.
3. Шуман Р. Жизненные правила для музыкантов. – М. : Гос. муз. изд - во, 1959. – 40 с.

© Н.А. Рындин, 2016

УДК 378

Н.Ф. Сабадаш

Ст. преподаватель

Социально - гуманитарный факультет

Новосибирский государственный университет экономики и управления

Г. Новосибирск, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЕМЫХ, ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

Сложные задачи, стоящие перед системой высшего образования в настоящий период, определяют возросший уровень требований к специалистам, к качеству их обучения и воспитания в вузах. Стратегической целью модернизации российской системы высшего образования должно стать формирование новой модели образования, отвечающей современным социально - экономическим потребностям развития страны, образовательным

запросам личности, общества и государства [10, с 55]. Однако простое дополнение существующих звеньев новыми, без качественного изменения содержания и форм обучения и воспитания, невозможно.

Тем не менее, в среде профессорско - преподавательского состава вузов можно услышать высказывание о том, что в их обязанности входит преподавание определенных учебных дисциплин, а вот воспитание студентов в их обязанности как бы и не входит. Нет, пожалуй, более спорной проблемы в педагогике и психологии в высшей школе, чем проблема воспитания обучаемых.

Практически решение проблемы воспитания сводится к нахождению ответа на вопрос: «Надо ли воспитывать взрослых людей?». Ответ на этот вопрос зависит от того, как понимать воспитание [7, с 188].

Традиционный подход к воспитанию базируется на том, что существующая наработка системы воспитания обучаемых - это процесс воздействия на их психику и деятельность с целью формирования личностных свойств и качеств, направленности, способности, сознательности, чувства долга, дисциплинированности, умение вести себя среди людей, работать с людьми, самокритичность [1, с 107].

В тоже время свойства и качества – это целостное выражение личности, включающее познавательные, мотивационные, эмоциональные и волевые компоненты, в своеобразном сочетании, как по содержанию, так и по форме проявления [1, с 67].

Примером может служить самостоятельность. Она складывается из понимания ситуации соответствующей ее оценки и конечного выбора способа поведения. Зная природу и психологическую структуру того или иного качества можно более успешно использовать воспитательные возможности различных предметов и условий самого учебного заведения в целом. Началом формирования качества является понимание факта, явления события. В дальнейшем идет усвоение и выработка положительного отношения к усвоенному и только затем происходит синтез интеллектуальных, эмоциональных, волевых и мотивационных процессов, превращение в устойчивое образование – качество, профессиональную компетенцию. Воспитание интереса к избранной профессии достигается: путем выработки у студентов правильного представления об общественном значении выбранной ими профессии, содержанию работы в предстоящей области деятельности. Формирование у каждого студента убеждения в своей профессиональной пригодности, понимания необходимости овладения дисциплинами, предусмотренными учебными программами вуза, постоянного пополнения своих знаний.

В этой связи необходимо отметить, что было бы неправильно сводить формирование того или иного качества, только овладениями навыками и умениями. Это необходимо, но недостаточно. Нужна еще мобилизация мотивов, воздействие на отношение к действительности, создание необходимых психических состояний, учет противоречий в развитии личности студента. Общеизвестно, что формирование личности человека происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он затем вступает в новую для него атмосферу деятельности и здесь уже произойдет дальнейшее его развитие как личности.

Конечный результат воспитания студентов достигается путем решения частных, повседневных, постоянно меняющихся и преобладающих самое различное выражение воспитательных задач, встающих перед преподавателями. Причем всегда важно определить

ближайшие и более отдаленные задачи в развитии у студентов его профессионально важных качеств. Зачастую современную молодежь обвиняют в формировании у нее равнодушия к социальным проблемам, политическим процессам, состоянию нравов, за переключение интереса молодежи в сферу досуга, порождающего порой антисоциальное поведение и отчуждение [2, с 176]. Под отчуждением понимается деформация осознания процесса и результатов деятельности как чего - то независимого господствующего над субъектом [11, с 136]. Поэтому вуз должен помочь студенту осознать необходимость развивать в себе такие качества для выполнения в будущем тем функций и той деятельности, которую он выбрал. На первый план выходит нравственное воспитание, освоение студентами «языка морали», отличие добра от зла, понятие справедливости, свободы, истины, уважение, человеческого достоинства. Еще в древности знали: «Слова учат, примеры увлекают».

Дж. Дьюи утверждал: «Не учитель и учебник – источник знаний, а руки, глаза, уши, практически все тело» [1, с 216]. Иными словами, чтобы студенты имели поведение соответствующее общественным требованиям, необходимо, чтобы они имели приемлемые для этого межличностные отношения, складывающиеся целенаправленными усилиями всех заинтересованных лиц, включая и преподавательский состав, посредством организации воспитательной деятельности с уяснением ее идейности и нравственной сути. Эту формулу можно назвать важнейшим алгоритмом всего воспитательного процесса.

Другое принципиальное требование к организации процесса воспитания в вузе состоит в неизменно уважительном отношении к личности студента, как полноценного и равноправного партнера, любой совместной деятельности. Идея равенства, партнерства и взаимного уважения друг к другу лежит в основе так называемой педагогики сотрудничества [5, с 4], принципы которой неоспоримы в учебном заведении. Здесь мы вновь возвращаемся к вопросу: зачем нужен преподаватель в вузе, только ли как «носитель» и «передатчик» информации? Но как раз в этом качестве он значительно уступает многим другим источникам информации, таким как интернет, книги.

Преподавателя характеризует не только специфический набор знаний и умений, но и определенное мировоззрение, жизненные установки и ценности, особенности профессионального поведения. Поэтому он не только передает студенту знания и профессиональные умения, но и приобщает его к определенной культуре.

Однако, чтобы эта культура развивалась и воспроизводилась необходимы живые люди, живое человеческое общение. Эту истину свыше ста лет назад хорошо сформулировал выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» [9, с - 64]. Следует также не забывать обо всем многообразии инструментов электронных коммуникаций, которые в свою очередь диктуют необходимость профессионального использования данных ресурсов в процессе обучения, но и воспитания [3, с 76].

Другая важная задача преподавателя – помочь студенту в выработке стиля жизни, индивидуального стиля деятельности и общения. Здесь часто преподаватели руководствуются индифферентными представлениями о студентах, как об устройствах по переработке информации и когда надо демонстрирующие эти знания на зачетах и экзаменах. Иногда это приводит к неадекватным требованиям, с которыми студенты просто не могут справиться [4, с 144].

Преподаватель должен учитывать, что нагрузки особенно велики в период контроля и оценивания. Именно здесь часто совершается одна из грубейших педагогических ошибок, негативную оценку результатов усвоения учебной программы преподаватель переносит на оценку личности студента, давая ему знать с помощью мимики и жестов, а то и в словесной форме, что он не умен, ленив, безответственен [6, с 56].

Заставляя студента переживать негативные эмоции, оказывающие прямое влияние и на его физическое состояние.

И наоборот, отношение преподавателя к студенту как социально зрелой личности, напротив, как бы повышает планку, раскрывает новые горизонты, способствует развитию личности [5, с 17]. Важнейшая способность, которую студент должен приобрести в вузе – это собственно способность учиться. Научиться учиться важнее, чем усвоить конкретный набор знаний, которые, кстати, очень быстро устаревают.

Пример профессорско - преподавательского состава, нравственного благородства, трудолюбия, честности и принципиальности в учебном процессе, в общении со студентами, коллегами – вот что еще может убедить студента, вот чем еще можно повлиять на его ум и сердце.

Уместно провести в этой связи извлечение из кратких правил для преподавателей имперского Московского университета: «Учитель, не показывающий собой примеров и добродетели, больше вреда, нежели пользы приносит воспитываемым» [8, с. 69].

Таким образом, можно сделать вывод, что воспитание студентов является важнейшей составляющей образовательного процесса, без которого невозможно осуществить качественную подготовку будущих специалистов. Преподаватель должен осуществлять работу со студентами, прежде всего примером достойного поведения, нравственности, трудолюбия, честности и принципиальности в учебном процессе и общении.

Список использованной литературы.

1. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. – СПб.:Питер, 2014. – 624 с.
2. Ильиных С.А., Синяева Д.И. Молодежь: подходы к определению понятия. // Современные концепции развития науки. Сборник статей Международной научно - практической конференции.. Уфа, 2015. С. 174 - 176.
3. Мышанский А.А. Особенности проведения обучающих мероприятий в интернет - среде // Философия образования. – 2013. - №4 (49). С 75 - 82.
4. Сабадаш А.Г. Деятельностное освоение интегрированного психолого - педагогического знания в высшей школе. // Перспективы модернизации современной науки. Сборник статей международной научно - практической конференции. Москва, 2015 С. 143 - 146
5. Сабадаш, А. Г. Тревозность как психологический фактор снижения эффективности военно - учебной деятельности курсантов: авто - реф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А. Г. Сабадаш; Иркут. ГПУ. Бийск, 2002. – 20 с.
6. Сабадаш А. Г. Тревозность как психологический фактор снижения эффективности военно - учебной деятельности курсантов: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.07. - Бийск, 2002. - 186 с.

7. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности С.Д. Смирнов. – М.: «Академия», 2001 г.
8. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский. - М., 1979. – Т. 1 - 3.
9. Ушинский К.Д Собр. Соч. / К.Д. Ушинский – М., 1948. – Т.2.
10. Филатов С.А., Сухорукова Н.Г., Дудина Т.Н. Формирование новой модели профессионального образования –императив постиндустриального развития. // Высшее образование в России. 2013. №10. С. 54 - 62
11. Харламов А.В. Информационные барьеры и социальное отчуждение в современном коммуникативном пространстве. // Современное коммуникационное пространство: анализ состояния и тенденции развития. Материалы Всероссийской межвузовской научно - практической конференции с международным участием. Новосибирский ГПУ, ИРСО. 2012. С. 135 - 139.

© Н.Ф.Сабадаш, 2016

УДК - 373.31

Сайпулаева И. Э.,

старший преподаватель кафедры дошкольного
и начального образования,
Дагестанский институт развития образования,
г. Махачкала, РФ

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На сегодняшний день становится очевидным, что подрастающее поколение более чем когда - либо должно иметь свое альтернативное мнение. Практика современной школы требует от учителей качественного изменения мотивации учащихся к обучению, развивающей интерес в устойчивое личностное образование. Как известно, учитель должен идти не со знаниями к ученикам, а с учениками к знаниям. Этому способствует “Закон об образовании” РФ.

Новообразованием обучения детей младшего школьного возраста является рефлексивная самооценка. Встает вопрос как научить учащихся мыслить более продуктивно? Какие при этом использовать методы и приемы, которые помогли бы усовершенствовать мыслительные способности учащихся?

Многие методисты, исследователи указывают на то, что именно включение рефлексивных функций в деятельность ставит ребенка в позицию исследователя. [4, с.12] Приведу примеры некоторых рефлексивных приемов в начальной школе.

Например: «Лесенка успеха» - нижняя ступень - у человека руки опущены - у меня ничего не получилось, средняя ступень - у человека руки разведены в стороны - были проблемы, верхняя ступень - у человека руки подняты вверх.

Интересны детям и такие приемы: анкета «да или нет», «наряди ёлку», «дерево успеха». Очень динамично разбираются короткие вопросы на уроке:

- Чем мы сегодня занимались? Самым интересным на уроке было ...
- Что сегодня получилось хорошо? Мне больше всего понравилось...
- Что пока не удалось? Самым сложным сегодня было
- Сегодня я понял ...

Успешно учителями начальной школы применяются:

- Радуга настроений, где дети различными цветами обозначается комфортность, неуверенность, испуг, радость на уроке;
- Показ большого пальца вверх или вниз;
- «Солнышко» - мне всё удалось, «солнышко и тучка» - мне не всё удалось, «тучка» - у меня ничего не получилось;
- «Радостный гномик» - всё хорошо, «грустный гномик» - плохо;
- **Пометки на полях тетради (маркировка)** – обозначение с помощью знаков на полях возле текста: «+» – знал, «!» – новый материал (узнал), «?» – хочу узнать – «Теперь я это знаю».

Все эти варианты целесообразнее использовать в первых и вторых классах. Дети данного возраста имеют –образное мышление, доминирующим видом деятельности является игра. Поэтому в этих классах любят всё яркое, привлекающее внимание через игру и образы.

То есть, фактически, дети самостоятельно редактируют свою работу, что помогает взглянуть на себя со стороны, что является фактором освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций.

Учителю важно не забывать, что главное - это не багаж знаний, а умение пользоваться и владеть этим багажом.[1, с 32]

Обучение рефлексии, условно можно разделить на такие этапы:

- 1 этап – анализ своих успехов и настроения;
- 2 этап – ежедневно проводимый самоанализ;
- 3 этап – анализ работы своих товарищей;
- 4 этап – анализ работы своей малой группы или других групп класса.

Таким образом, переход воспитания в самовоспитание, а обучения в самообучение является одним из признаков социализированности школьника.[3, с.24] Рефлексивные технологии вносят разнообразие в урок, учат детей принимать решения, отказываться от стереотипов, приучает учащихся к убедительной аргументации, т.е. умение находить нестандартные решения и осуществлять нечто принципиально новое.

В результате такой деятельности к концу учебного года большинство учащихся способны самостоятельно определять основные критерии самооценки, учатся видеть недостатки в своей работе.

Список использованной литературы:

1. Мириманова М.С. Рефлексия как системный механизм развития. - М.: ВЛАДОС, 1997.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002.

3. Михайлова Н.Н. Организация рефлексии на уроке и развитие навыков рефлексии в начальной школе. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://rus.1september.ru/articlef.php?ID=200702105>

4. Семенов И.Н., Степанов СЮ. Проблемы психологического изучения рефлексии и творчества. - М.: Речь, 1983.

© И.Э.Сайпулаева, 2016

УДК 379.85.631

А. И. Сариева

Аспирант

КЧГУ имени У. Д. Алиева

г. Карачаевск, Российская федерация

О ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА

Сегодня туризм является важной экономической и социально - культурной составляющей современного мира. В России сосредоточено огромное количество культурных и природных достопримечательностей, а также иных объектов туристского показа. К ним, согласно данным Росстата, относятся 2368 музеев в 477 исторических городах, 590 театров, 67 цирков, 24 зоопарка, почти 99 тысяч памятников истории и культуры, 140 национальных парков и заповедников. В России в настоящее время действуют 103 музея - заповедника и 41 музей - усадьба (идентичные музеям - заповедникам по характеру деятельности объекты, отличающиеся, как правило, небольшой территорией). Музеи - заповедники играют важнейшую роль в формировании привлекательного образа России за рубежом. Из 15 объектов культурного наследия, входящих в список Всемирного наследия ЮНЕСКО, 12 находятся в составе музеев - заповедников. В соответствии с этим сеть музеев - заповедников как центров международного и внутреннего туризма требует постоянного совершенствования и развития.

Туристский отдых становится более доступным все большему количеству людей, что способствует динамичному росту индустрии туризма. И как следствие этого, актуализируется проблема профессиональной подготовки специалистов в системе туристского образования (туроператоров, турагентов, менеджеров, финансистов, экскурсоводов, гидов - переводчиков, персонала сферы услуг в гостиницах, ресторанах, транспортных компаниях, в области информации и рекламы, менеджмента и маркетинга туризма).

Правительством РФ утверждена Концепция Федеральной целевой программы развития внутреннего и въездного туризма в РФ (2011–2016 гг.). Одной из трех основополагающих задач, обозначенных в документе, названо повышение качества туристских услуг (наряду с задачами развития туристско - рекреационного комплекса РФ и продвижения российского туристского продукта на мировом и внутреннем рынках). В качестве важного фактора

повышения качества туристских услуг рассматривается развитие системы подготовки кадров в сфере туризма.

Кадры для туристской индустрии готовятся в системе высшего профессионального образования, в основном, по двум профилям: «Социально - культурный сервис и туризм» и «Туризм».

Принципиально новая социально - экономическая ситуация актуализировала проблемы кадрового обеспечения туристской индустрии России высокопрофессиональными специалистами. Ставится задача определения социально - педагогических условий совершенствования подготовки специалистов туристской деятельности, формирования их профессиональных и деловых качеств в условиях общей программы дальнейшего развития туризма в нашей стране [4, 72 - 76].

В этой связи, по мнению исследователей, в области профессиональной подготовки кадров для сферы туризма существуют определенные проблемы. Так, Р.В. Якименко отмечает разрыв между высокими темпами развития туризма в последние два десятилетия и более консервативной системой образования в этой области [6, 76 - 80].

А.А. Федулин выделяет противоречия между ростом потребностей в туристских услугах и недостатком современных профессиональных кадров, способных удовлетворить это потребности; между массовыми технологиями туристского обслуживания и индивидуальным характером удовлетворения туристских потребностей, требующим расширения спектра специализаций при подготовке туристских кадров; между изменениями структуры свободного времени населения и неразвитостью структуры туристского предложения; между желанием субъектов туристского бизнеса внедрять инновации в профессиональную сферу деятельности и отсутствием базовой системы повышения квалификации и переподготовки кадров. [4, 72 - 76]

Исследователи также отмечают чрезмерную академичность профильного высшего образования при явном недостатке практических навыков и знаний; вследствие чего многие выпускники остаются невостребованными при огромной нехватке квалифицированных кадров для туристской индустрии [3, 18 - 21].

Достижение оптимального соотношения между теоретической и практической подготовкой специалистов в сфере сервиса и туризма И. А. Шпаченко видит во взаимовыгодном сотрудничестве образовательных учреждений и предприятий социально - культурного сервиса и туризма, использования положительного опыта в управлении, обмена информацией. Наиболее эффективными формами взаимодействия в данном случае исследователь считает следующие:

- 1) целевая подготовка студентов для своих предприятий;
- 2) участие менеджмента компаний в учебном процессе и работе аттестационных комиссий;
- 3) проведение мастер - классов, профессиональных конференций, ярмарок вакансий;
- 4) проведение конкурсов именных стипендий;
- 5) предоставление мест для прохождения практики и кураторство;
- 6) корпоративные формы взаимодействия. [5, 75 - 78]

Е.Г.Кропинова. одними из причин недостатков в сфере подготовки работников туристской сферы называет отсутствие баз практик с учетом профиля образовательной программы; нехватку методических изданий, недостаточную квалификацию преподавателей по дисциплинам сервисной и туристской направленности; нежелание

представителей индустрии туризма и сервиса преподавать специальные дисциплины в силу низкой оплаты труда.

В связи с этим перед вузами России стоят задачи, связанные не только с удовлетворением текущих потребностей экономики страны в квалифицированных кадрах, но и с интеграцией российского образования в мировое образовательное пространство.

По ее мнению, инновационность подхода к организации образования в сфере туризма должна, иметь, следующие составляющие: согласование критериев качества подготовки специалистов с требованиями современного рынка труда; модернизация существующих курсов и программ; разработка и введение новых бакалаврских и магистерских образовательных программ; поиск «особого пути» во внедрении положений Болонской декларации; мониторинг качества подготовки выпускников; грамотная переподготовка специалистов туризма и сервиса.[2, 99 - 104]

Подготовка работников для туристской сферы в КЧГУ имени У.Д. Алиева ведется с 2001 года. Открытие данного направления подготовки давно назрело, так как Северо - Кавказский регион отличается уникальностью и разнообразием природно - климатических территорий, которые создают благоприятные условия, как для постоянного проживания, так и для развития туристско - рекреационного комплекса. Карачаево - Черкесия располагает уникальными природно - климатическими, ландшафтными и культурно - историческими ресурсами. На ее территории большое количество привлекательных экскурсионных объектов: памятников природы, истории, археологии и архитектуры. КЧР является высокогорной республикой. Благодаря этому здесь имеются благоприятные условия для развития таких форм рекреации, как альпинизм, горный туризм, скалолазание, горнолыжный спорт, рафтинг, маунтинбайк, дельтапланеризм и более простых, не требующих специальной подготовки – экскурсии, прогулки по горным тропам, склонам, отдых на лоне горной природы. Требуют своего развития и такие виды спортивного туризма, как горный и пешеходный, водный туризм. Наличие на территории Республики карстовых пещер, колодцев, глубочайших карстовых шахт, гротов дает возможность для развития спелеотуризма, познавательных экскурсий. Горные и предгорные районы КЧР позволяют также развивать лыжные, конные, велосипедные и другие виды туризма.

На территории КЧР расположен Тебердинский государственный природный биосферный заповедник, Даутский государственный заказник, крупные горнолыжные курорты, всемирно известные центры туризма и горно - лыжного отдыха – Домбай, Теберда, а также Архыз - один из самых перспективных курортов Северо - Кавказского туристического кластера. Известным не только в нашем регионе, но и за его пределами стал оздоровительный комплекс «Джилы - Су», расширяется туристско - рекреационный комплекс «Медовые водопады». В КЧР есть ресурсный потенциал и для развития религиозного туризма (Нижне - Архызский историко - архитектурный комплекс, Сентинский историко - архитектурный комплекс, Шоанинский историко - архитектурный комплекс. и др.).

Местами частых экскурсионных посещений являются Городище VIII - XII вв и башня Адиох, расположенные в Хабезском районе, Хумаринское городище, Музей - памятник защитникам перевалов Кавказа и др.

К сожалению, несмотря на такой имеющийся значительный потенциал, развитие туризма в регионе все же сдерживается. Сказывается неразвитость туристской инфраструктуры, низкий уровень инвестиционной активности. Исследователи отмечают низкий уровень сервиса, недостаточную квалификацию работников сферы туризма. В этой связи профессиональной подготовке работников данной отрасли в КЧГУ должно уделяться пристальное внимание.

Сегодня в КЧГУ подготовка кадров для туриндустрии осуществляется на факультете физической культуры по направлению подготовки бакалавров «Туризм» (профиль – «Технология и организация экскурсионных услуг»). Область профессиональной деятельности бакалавров включает разработку и реализацию туристского продукта, удовлетворяющего требования потребителей, организацию комплексного туристского обслуживания в основных секторах туристской индустрии.

Бакалавра профиля "Технологии и организация экскурсионных услуг" в КЧГУ готовят к следующим видам профессиональной деятельности: разработка, организация и проведение экскурсий, туристических программ, подготовка турпродукта с учетом интересов клиента, выбор объектов для посещения, анализ туристического рынка и предпочтений, разработка рекламной продукции для продвижения турпродукта.

Сферами трудоустройства бакалавров профиля "Технологии и организация экскурсионных услуг" являются туристические компании и агентства, гостиничные комплексы, музеи, предприятия туриндустрии, экскурсионные бюро, государственные и муниципальные органы власти, регулирующие деятельность туриндустрии, рекламные фирмы.

Одним из основных элементов ООП по рассматриваемому нами профилю, как известно, является учебный план. Он регламентирует организацию всего учебного процесса, определяет содержание образования. Мы обратились к учебному плану подготовки в КЧГУ бакалавров по направлению 100400.62 «Туризм», профиль – «Технология и организация экскурсионных услуг». В соответствии с ФГОС ВПО по данному направлению, план предусматривает изучение следующих учебных циклов: гуманитарный, социальный и экономический; профессиональный.

Детальное рассмотрение учебных дисциплин, включенных в учебный план, показало, что предметов для изучения, ориентированных непосредственно на данный профиль, на наш взгляд, недостаточно. Материал по истории экскурсионного дела, экскурсионному менеджменту, технологии организации экскурсионной деятельности, организации и проведению специализированных экскурсий и другой остался за пределами учебного плана. По - нашему мнению, следовало больше внимания уделить и изучению иностранного языка исходя из специфики будущей профессиональной деятельности бакалавров. Мы также считаем, что учебный план обязательно должен включать в качестве курсов по выбору материал, отражающий региональные особенности туристской деятельности. Это могут быть курсы под названием «Экскурсионные маршруты КЧР», «Туристские и экскурсионные ресурсы КЧР». Есть вопросы и к организации учебной и производственной практик. Они, зачастую, лишь отчасти имеют отношение к профилю бакалавров. Так, работа на практике в качестве туроператора или менеджера гостиницы лишь частично соответствует области будущей профессиональной деятельности.

Как видим, проблемы с подготовкой в КЧГУ работников для туристской сферы существуют, как, впрочем, и в других вузах, и их необходимо решать. Это особенно актуально, так как в настоящее время осуществляется реализация целевой программы «Развитие туризма в Карачаево - Черкесии до 2016 года», и туристская сфера рассматривается в качестве важной составляющей перспективного экономического роста Карачаево - Черкесской республики.

Список используемой литературы:

1. Боташев, Р.Б. Анализ и оценка привлекательности регионального турпродукта Карачаево - Черкесской Республики [Текст] / Р.Б. Боташев // Экономической вестник Ростовского государственного университета. – 2009. – Том 3. – С. 213 - 217.

2. Кропинова, Е.Г. Качественное образование для индустрии туризма и сервиса – основа устойчивого развития территорий [Текст] / Е.Г. Кропинова // Высшее образование в России. – 2011. - № 5. - С. 99 - 104
3. Писаревский, Е. Л. Образование в сфере туризма. Правовой аспект [Текст] / Е. Л. Писаревский, Москва, 2003. – Изд - во «Юрист». – С. 18 - 21.
4. Федунин, А. А. Туристское образование: новые горизонты развития [Текст] / А. А. Федунин // Современные проблемы сервиса и туризма. – 2008. – № 1. – С. 72–76.
5. Шпаченко, И.А. Инновационная составляющая профессиональной подготовки специалистов для сферы социально - культурного сервиса и туризма [Текст] / И.А. Шпаченко // Вестник ТГПУ. - 2011. - выпуск 2 (104). с.75 - 78
6. Якименко, Р. В. Система непрерывного сервисного и туристского образования в Сахалинском государственном университете [Текст] / Р. В. Якименко // Современные проблемы сервиса и туризма. – 2009. – № 4. – С. 76–80

© А. И. Сариева, 2016

УДК 17

А. А. Сейма

студент кафедры философских наук ЧГАКИ
г. Челябинск, Российская Федерация

КУЛЬТУРА МЫШЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА НА МАТЕРИАЛЕ ВЕДАНТЫ

*«Все постоянно меняется. Нет ни одного тела постоянного.
Нет такой вещи, как мое тело или ваше тело, кроме как на словах.
Есть одна огромная масса материи...»
Свами Вивекананда, Философия йоги*

Вопрос о культуре мышления в том или ином виде ставился с самых первых попыток осмысления человеком себя и своего отношения к миру. Ученые - исследователи мышления, как правило, исследуют скорее его результаты и сталкиваются с затруднениями при попытке исследовать сам процесс. Вопрос о содержании процесса мышления, его качественных характеристиках остается загадкой. Между тем появляется целое направление мысли, которое ставит перед собой задачу обобщения результатов человеческой мыслительной деятельности в масштабах планеты. В. И. Вернадский пишет о том, что человечество это глобальная геологическая сила, которая действует благодаря все возрастающему влиянию научной мысли [1].

Современные процессы глобализации и развития технологий, постоянные пертурбации в политических и социальных системах, появление новых видов человеческой деятельности, новых социальных отношений делают вызов современному человеку. Давление маркетинговых и политических технологий, масс - медиа, зачастую имеющие корыстные интересы, делают человека беспомощным при отсутствии устоявшейся культуры самостоятельного мышления. В современных бытовых и общественных ситуациях для человека возрастает ценность собственного мышления на прочных основах для принятия самостоятельных решений. Сегодня все большей ценностью становится выверенная культура мышления, способная сохранить живой, деятельный, здоровый и способный

реагировать на внешние вызовы внутреннего мира. Растет количество всевозможных «центров» – организаций, где предлагают различные йогические и другие практики, тренинги самопознания и т. п. Но в конечном итоге мало у кого складывается целостная картина необходимой культуры мышления, способной сохранить и обогатить собственный внутренний мир и общество. К тому же не всегда, выйдя за стены подобных организаций и встречаясь с различными бытовыми ситуациями, человек с недостаточными знаниями о себе и о своем мышлении способен выбрать необходимую полезную тактику поведения.

С развитием современных коммуникативных технологий, интернета и всевозможных гаджетов – коммуникаторов, может показаться, что человек достиг всезнания, когда это всего лишь явление некой гиперинформированности, связанной с одномоментной доступностью огромного количества информации. Такая информация не приносит пользы в условиях отсутствия элементарной культуры мышления, поэтому происходит обесценивание знания как такового. Это сказывается на упадке образованности и общего культурного уровня общества. В ситуации постмодерна, прикрываясь обилием и доступностью информации, человек практически ничего не знает и ни в чем не уверен. Современная «популярная культура» и телевидение предлагают массу поводов для досугового занятия человеческому сознанию. Такая ситуация требует от человека переосмысления своих знаний о мире, о себе, о возможностях познания, обучения и образования в целом. На мой взгляд, несомненной опорой для такого переосмысления может стать содержательно разработанная система культуры мышления человека.

Сегодня бурно развивается направление философской мысли, раскрывающее процесс перехода биосферы в ноосферу. Ключевую роль в этом процессе играет культура мышления человека. Но до сих пор в литературе недостает целостного анализа всех аспектов и уровней культуры мышления, отсутствуют обобщения, сводящие знания о культуре мышления в единую систему. Несомненно, каждый отдельный человек принимает участие в становлении ноосферы, но каким конкретным образом культура мышления человека играет роль в этом – вопрос, подлежащий разработке.

Человеческое могущество на данном этапе эволюции живого вещества становится настолько подавляющим, что без достаточной сознательности индивида и общества, мысль человека может стать разрушительной как для отдельных людей и обществ, так и для биосферы в целом. В этом понимании культура мышления подразумевает под собой неразрывную связь с жизнеспособностью планетарной культуры, как таковой и становится способом выживания, так как она в конечном итоге влияет на глобальные процессы, происходящие в мире. Мышление становится ведущим началом не только для выживания индивида и общества, но и может влиять на благосостояние всей планеты в ту или иную сторону, именно поэтому понятия культура и культура мышления, имея различные масштабы и отправные точки, все же сливаются во взаимозависимости.

До сих пор актуальными остаются системы, описывающие культуру мышления человека, основанные на той или иной философско - религиозной концепции и системе ценностей. Одна из мощнейших и разработанных систем представлена в Веданте. Свами Вивекананда дает наиболее детальное описание механизма совершенствования мышления в свете философии Веданты и ее своеобразной парадигмы строения мира и отношения человека к миру. Вивекананда сравнивает йогу с наукой, каждое из направлений которой имеет свой набор методов. Он настаивает на том, что любой может на опыте ощутить результат упражнений, если будет следовать методу раджа - йоги, который обрисован предельно конкретно и последовательно. В результате практики раджа - йог достигает не только высокой само - рефлексии, понимания и владения процессами в своем организме, подчинения процессов, происходящих в сознании собственной воле, но и влияния на

сознания других и на происходящие события в своей жизни. «Чистый человек, управляющий праной, может привести ее в некоторое состояние колебания, которое и сообщится другим, возбуждая в них подобное же колебание. Вы видите это ежедневно» [2, с. 417]. Цель всей системы йоги (кроме хатха - йоги, имеющую целью лишь физическое совершенство) Вивекананда видит в неограниченном достижении знания и могущества над объектами грубого и тонко - материального мира путем сосредоточения внимания на факты нашего сознания и отслеживания влияния, которое оказывает наше сознание на мир. Изменения вибраций собственной праны – психической энергии позволяют нам переходить в разные качества восприятия мира. «Все состояния высшего колебания, сверхсознательные колебания, обозначаются одним этим словом, Самадхи.... Самая высокая степень Самадхи — это, когда мы видим вещь в себе, когда мы видим материал, из которого составлены все разные разряды существ, ту глину, зная которую, мы будем знать вещество всей вселенной... Та часть пранаямы, которая пытается управлять физическими проявлениями праны физическими средствами, называется физической наукой, а та часть, которая старается управлять проявлениями Праны как умственной силы, умственными средствами, называется Раджа - Йога» [2, с. 421]. Веданта не отрицает обусловленности развития нашего сознания предметно - практической деятельностью, но и учит, что центры мозга соединяются с сознанием. Овладение центрами мозга через управление вниманием и составляет содержание «науки раджа - йоги».

Итак, веданта дает нам ключи к постижению и управлению своей психической энергией. Излагая свои мысли о психической энергии, В. И. Вернадский писал «Живое вещество является носителем и создателем свободной энергии, ни в одной земной оболочке в таком масштабе не существующей. Эта свободная энергия - биогеохимическая энергия - охватывает всю биосферу и определяет в основном всю ее историю. Она вызывает и резко меняет по интенсивности миграцию химических элементов, строящих биосферу, и определяет ее геологическое значение. В пределах живого вещества в последнее десятилетие вновь создается и быстро растет в своем значении новая форма этой энергии, еще большая по своей интенсивности и сложности. <...> Эта новая форма биогеохимической энергии, которую можно назвать энергией человеческой культуры или культурной биогеохимической энергией, является той формой биогеохимической энергии, которая создает в настоящее время ноосферу. <...> Она связана с психической деятельностью организмов, с развитием мозга в высших проявлениях жизни и сказывается в форме, производящей переход биосферы в ноосферу только с появлением разума» [1]. Говоря о связи психической энергии и мышления, Е. И. Рерих в четвертой книге Учения живой этики фиксирует различие мышления в смысле формально логическом и мышления, понимаемое с позиций: «Часто мы знаем слово и не можем произнести его. В глубине вращается понятие и не выносится на поверхность. В это мгновение лучше всего ощущается глубина сознания. Не извилины мозга, но какое - то другое хранилище будет складывать запасы памяти...» [3]. Именно обращение к собственной психической энергии в Учении живой этики закладывается как основа культуры мышления.

Другая очень важная грань учения веданты это карма - йога. В карма - йоге слово карма употребляется в смысле работы, труда или действия, высекающего из нас знание, открывающее в нас скрытое знание в виде получаемого опыта. «Все действия, которые мы видим в мире, все движения в человеческом обществе, все роды деятельности вокруг нас — это просто результат мысли, проявление воли человека. Машины, орудия, города, корабли, броненосцы — все это просто проявления воли человека. Воля эта имеет свой источник в характере, а характер создается Кармой» [1, с. 10]. Карма - йога учит умелому и правильному исполнению

работы, ведь умением работать можно достигнуть больших результатов. Фундаментом же любого малого или большого достижения веданта ставит определенную культуру мышления при исполнении любых поступков, от мелких дел обихода, до великих достижений. Впрочем, и здесь веданта предоставляет определенную философскую установку: «Наблюдайте за тем, как человек исполняет самые обыкновенные дела, это именно и даст вам указание относительно истинного его характера. <...> лишь тот человек действительно велик, чей характер велик и неизменен во всех обстоятельствах жизни» [1, с. 9].

Культура мышления карма - йоги заключается в том, чтобы работать ради работы. Такая простая формула исходит из самого широкого понимания кармы. Понятие о карме это неотъемлемая часть объяснения причинной связи в восточной философии как в обиходе, так и в космосе. Формулы карма - йоги «работать ради работы» и «бескорыстие выгодно» не просто являются противопоставлением труда ради чего либо, например, ради наживы, ради славы, ради титула, ради наград. Они следствие развитой и глубокой философии кармы, которая в свою очередь является началом любой аксиологии на востоке. В философии веданты, человек, способный работать хотя бы пять минут без какой либо корыстной цели, благодаря этой работе получает возможность вырасти в мощного нравственного исполина. Любовь, правда и бескорыстие не только составляют высочайший идеал, но и являются могучими проявлениями силы. «Всякая устремленная наружу сила, следующая за корыстным побуждением, тут же и исчерпывается; она не вызовет возврата к вам силы; будучи же сдержана, она даст в результате развитие силы» [1, с. 12]. Именно бескорыстие карма - йога видит причиной становление самообладания, которые выковывают волю и характер, подобные тем, что были у Будды или у Христа. Одно и то же действие с корыстным и бескорыстным мотивом имеет совершенно разные следствия. Корысть уничтожает энергию следствия, силу воплощения результата, кармическую мощь действия нашего поступка. Поэтому условная третья универсальная формула карма - йоги гласит: мы имеем право работать, но не имеем права на плоды работы. «Если вы помогаете человеку, не думайте об отношении этого человека к вам. Если вы хотите сделать великое или хорошее дело, не думайте о результатах его для вас самих» [1, с. 13]. Такая культура мышления ведет нас к бесконечному повышению качества труда, увеличению его следствий и масштабов их проявления. Одним из ключевых моментов учения карма - йоги является понятие о долге. Исполнение своего долга, так же как и бескорыстие поступков избавляет человека от необходимости иметь мотивом своих действий стремление к наживе, славе и т. д. Бескорыстие (труд ради труда, непривязанность к результатам труда) выступает как условие силы следствий труда и его нравственной чистоты. А исполнение своего долга это ведущий мотив, побуждающий к действию, ведь именно энергия действия или кармы является преобразующей силой и, будучи бескорыстным, мы должны развивать свою действенность. В сущности, философия карма - йоги это философия долга. Нет правильного действия, без исполнения долга, но правильно исполняемый долг, перестает быть работой ради обязанностей, а становится бескорыстной работой. Наши действия достигают бескорыстия как условия мощи духовных и материальных следствий любого поступка через понятие о долге, чтобы затем стать самоотверженным действием во имя общего блага, имея один чистый и благой бескорыстный мотив о благе и преуспевании, как высшая форма самоотречения. Эта закономерность постепенного развития йоги труда человека не столько имеет какую - то морализаторскую социально - религиозную функцию, сколько принимает во внимания практическое знание о возможностях самосовершенствования себя и мира.

Список использованной литературы:

1. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский, М: Наука, 1991 г.
2. Вивекананда Свами Философия Йоги / Свами Вивекананда – Магнитогорск, Амрита, 1992 г.
3. Рерих Е. И. Агни - йога / Е. И. Рерих – Минск: Звезды Гор, 2007 г.

© А. А. Сейма, 2016

УДК 378.14

В.В. Семикин

д.пс.н., директор Института педагогики и психологии
Российский государственный педагогический университет имени
А.И. Герцена Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

С.Б. Пашкин

д.п.н., профессор кафедры психологии профессиональной деятельности
Института педагогики и психологии
Российский государственный педагогический университет имени
А.И. Герцена Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

Г.Ю. Иконникова

к.пс.н., заместитель директора Института педагогики и психологии
по воспитательной работе Российский государственный
педагогический университет имени А.И. Герцена
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ПЕРСОНАЛОМ СЛУЖЕБНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ

Ключевой национальной идеей для России является патриотизм. Об этом 3 февраля 2016 года в ходе встречи с Клубом лидеров заявил президент РФ Владимир Владимирович Путин. При этом глава государства подчеркнул, что для развития чувства патриотизма недостаточно одних лишь слов из уст одного политического деятеля: «Для этого нужно сознание и постоянно об этом нужно говорить, на всех уровнях, постоянно» [7].

Компетенции проведения воспитательной работы в профессиональной деятельности будущего специалиста должны формироваться в стенах вуза. В предыдущих наших работах мы затрагивали отдельные вопросы реализации балльно - рейтинговой системы в образовательном процессе и аспекты воспитательной работы [1, 2, 3, 4, 5, 6], предусматривающие принцип накопительности.

«Методика и организация воспитательной работы», относится к дисциплинам и курсам по выбору по направлению подготовки (специальности) 37.04.01 - Психология в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (стандарт 3+) магистерской программы «Психологическое сопровождение служебной деятельности».

Объектом учебной дисциплины является воспитательная работа с различными категориями персонала служебных подразделений.

Предметом изучения дисциплины являются методика и организация воспитания и развития у персонала служебных подразделений качеств российского патриота, высоконравственной личности, способной решать поставленные перед подразделением задачи в различных условиях профессиональной деятельности.

Целью учебной дисциплины является формирование у выпускника университета высокого уровня методической подготовки по организации воспитательной работы с различными категориями персонала служебных подразделений.

Задачи учебной дисциплины:

1. Поэтапное формирование у магистрантов основ психолого - педагогической подготовленности к служебной деятельности в должности психолога служебного подразделения.

2. Приобретение навыков в организации и проведения мероприятий по основным направлениям воспитательной работы с различными категориями персонала служебных подразделений.

3. Приобретение навыков планирования и проведения воспитательной работы по укреплению служебной (воинской) и трудовой дисциплины, сплочению служебных коллективов, предупреждению нарушений правил и регламента взаимоотношений между различными категориями персонала.

4. Изучение методики индивидуально - воспитательной работы с различными категориями персонала служебных подразделений.

5. Предупреждение нарушений и отклонений в социальном и личностном статусе, психическом развитии сотрудников, военнослужащих и иных лиц, рисков асоциального поведения, профессиональных рисков, профессиональной деформации.

6. Формирование в служебных коллективах благоприятного психологического климата.

Баллы за уровень сформированности компетенций готовности к проведению воспитательной работы выставляются в соответствии с технологической картой.

№ за - ня - ти - я	По - сле - щие - мо - сти / бал - л	Содержание занятий и виды контроля	Ко - ло - во бал - ло в мин. / макс.	На - ко - пи - тель - ная «сто - им - ость» / балл	Ко - лич - ество часов СР для под - го - то - вки к ви - дам кон - тр - оля
1	2	3	4	5	6
Третий семестр					
1	1	Лекция 1 / 1. Введение. Цели, задачи и содержание воспитательного процесса.		1	1
2		Семинар 1 / 1. Цели, задачи и содержание воспитательного процесса.	1 / 2	2 / 3	2
3	1	Лекция 2 / 2. Авторские воспитательные концепции. Направления воспитания.		3 / 4	1
4		Практическое занятие 2 / 2. Авторские	1 / 2	4 / 6	2

		воспитательные концепции. Направления воспитания.			
5	1	Лекция 3 / 3. Основные принципы воспитания.		5 / 7	1
6		Практическое занятие 3 / 3. Основные принципы воспитания. 1 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по темам 1 - 3.	2 / 8	7 / 15	2
7	1	Лекция 4 / 4. Характеристика субъектов и объектов системы воспитания служащих.		8 / 16	1
8		Практическое занятие 4 / 4. Характеристика субъектов и объектов системы воспитания служащих.	1 / 2	9 / 18	2
9	1	Лекция 5 / 5. Управление системой воспитания в служебных подразделениях Российской Федерации.		10 / 19	1
10		Практическое занятие 5 / 5. Управление системой воспитания в служебных подразделениях Российской Федерации.	1 / 2	11 / 21	2
11	1	Лекция 6 / 6. Системы воспитания личного состава служебных подразделений за рубежом.		12 / 22	1
12		Практическое занятие 6 / 6. Системы воспитания личного состава служебных подразделений за рубежом 2 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по темам 4 - 6.	2 / 8	14 / 30	2
13	1	Лекция 7 / 7. Методы изучения субъектов и объектов воспитания.		15 / 31	1
14		Практическое занятие 7 / 7. Методы изучения субъектов и объектов воспитания.	1 / 2	16 / 33	2
15	1	Лекция 8 / 8. Методы непосредственного воспитательного воздействия и взаимодействия.		17 / 34	1
16		Практическое занятие 8 / 8. Методы непосредственного воспитательного воздействия и взаимодействия.	1 / 2	18 / 36	2
17	1	Лекция 9 / 9. Методы профилактики и перевоспитания служащих.		19 / 37	1
18		Практическое занятие 9 / 9. Методы профилактики и перевоспитания служащих.	1 / 2	20 / 39	2
19	1	Лекция 10 / 10. Средства и формы воспитательной работы в служебных подразделениях.		21 / 40	1
20		Практическое занятие 10 / 10. Средства и формы воспитательной работы в служебных подразделениях. 3 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по темам 7 - 10.	2 / 8	23 / 48	2
21	1	Лекция 11 / 11. Педагогические технологии воспитательной работы со служащими.		24 / 49	1
22		Практическое занятие 11 / 11. Педагогические	1 / 2	25 /	2

		технологии воспитательной работы со служащими.		51	
23	1	Лекция 12 / 12. Оценка результатов воспитательной деятельности в служебных подразделениях.		26 / 52	1
24		Практическое занятие 12 / 12. Оценка результатов воспитательной деятельности в служебных подразделениях.	1 / 2	27 / 54	2
25	1	Лекция 13 / 13. Организация воспитания в учебных заведениях. Заключение.		28 / 55	1
26		Практическое занятие 13 / 13. Организация воспитания в учебных заведениях. 4 текущий контроль: Индивидуальное контрольное собеседование по темам 11 - 13.	2 / 8	30 / 63	2
27		1 рубежный (кафедраальный) контроль: опрос (индивидуальное контрольное собеседование по темам 1 - 13).	2 / 10	32 / 73	4
28		2 рубежный (внешний) контроль: тестирование.	5 / 10	37 / 83	5
Промежуточная аттестация - Экзамен (может быть поставлена по сумме баллов за посещаемость и итогам текущих и рубежных контролей).			22 / 30	до 100	30
Итоговая сумма баллов за семестр			50 / 100	до 100	

За посещение магистрант получает по 1 баллу за каждое занятие. За работу на семинарском (практическом) занятии – 1 - 2 балла. При изучении учебной дисциплины предусмотрено 4 текущих и 2 рубежных контроля. Промежуточная аттестация проводится по окончании изучения дисциплины в форме экзамена.

Текущий контроль проводится в форме устного или письменного опроса на конкретную тему, разработки сценария конкретного мероприятия, выполнения упражнения и т.д. Критерии оценки: актуальность вопроса, содержание, связь с будущей практической деятельностью, знание конкретных составляющих вопроса, наличие выводов и личных соображений по дальнейшему развитию, уровень (степень мастерства) выполнения упражнения. По итогам магистранту выставляется от 2 до 8 баллов.

Первый рубежный (кафедраальный) контроль проводится после изучения всех тем в виде опроса (собеседования) и состоит из 5 блиц вопросов или микрозаданий, позволяющих оценить навыки владения. Каждый правильный ответ на вопрос или выполнение задания дает 2 балла. Соответственно за правильные ответы на все вопросы магистрант получает 10 баллов. Всего он может набрать от 2 - х до 10 баллов. Вопросы строятся достаточно конкретно, чтобы магистрант мог найти и дать на него быстро и кратко нужный ответ. Предлагается выполнить 2 упражнения: по выбору преподавателя и магистранта.

Второй рубежный (внешний) контроль проводит учебно - методический отдел вуза в тестовой форме по итогам изучения всех тем дисциплины. Тестовые задания разрабатываются кафедрой в 2 - х вариантах по 10 вопросов. На каждый вопрос предлагается 4 варианта ответов, среди которых 1 правильный. Вопросы касаются всех тем дисциплины. За каждый правильный ответ магистрант получает 1 балл. По итогам данного

рубежного контроля он может получить от 5 до 10 баллов по количеству правильных ответов (если дано 4 и менее правильных ответов, то баллы не начисляются). Предлагается выполнить 2 упражнения по выбору преподавателя (проверяющего).

Итоговый контроль по дисциплине – промежуточная аттестация проводится по окончании изучения дисциплины в форме экзамена в традиционной форме по экзаменационным билетам.

Магистрант, набравший по результатам текущего контроля и посещения не менее 50 баллов, может получить оценку автоматически. Если он набирает от 20 до 49 баллов, то сдает экзамен, за счет чего добирает необходимые ему баллы для дальнейшей аттестации по дисциплине. Максимальное количество баллов за итоговый контроль – 30. Оценивается полнота ответа магистранта и владение учебным материалом. На минимальную оценку магистрант должен иметь представление о предмете своего ответа. Чем полнее ответ, тем количество баллов больше. Аналогично текущим и рубежным контролям в дополнение к теоретическим знаниям дополняются баллы за практическое владение упражнениями. Максимальное количество баллов по всем видам контроля 100.

Соответствие окончательного количества баллов, полученных магистрантом по дисциплине, оценивается по шкале, представленной в таблице.

Баллы	80 и более	65 - 79	50 - 64	менее 50
Оценка	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
	Зачтено			Не зачтено

Список использованной литературы:

1. Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Березняцкий В.С. Технологическая карта как ключевое звено проектирования учебной дисциплины при балльно - рейтинговой системе оценки знаний // Исследование различных направлений психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции (10 февраля 2015 г., Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 132 - 136.

2. Родыгина Ю.К., Курмышов В.М., Пашкин С.Б., Березняцкий В.С. О некоторых особенностях применения балльно - рейтинговой системы оценки знаний студентов и курсантов вузов // «Теоретические и прикладные аспекты современной науки»: Сборник научных трудов по материалам VII Международной научно - практической конференции 31 января 2015 г.: в 10 ч. / Под общ. Ред. М.Г. Петровой. – Белгород: ИП Петрова М.Г., 2015. Часть IX. – С. 117 - 119.

3. Сборник методических рекомендаций и заданий по овладению общекультурными и профессиональными компетенциями / Сост. Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Радокин Е.Е., Минко Н.И., Березняцкий В.С., Морозова О.А., Кубышкин А.А., Прензов А.В., Горб В.В., Писарев А.Г., Новожилов А.К. - ВИ (ИТ) ВА МТО имени генерала армии А.В. Хрулева. – СПб., 2014. – 80 с.

4. Семикин В.В., Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Березняцкий В.С. Балльно - рейтинговая оценка научно - исследовательской работы магистрантов // Сборник докладов XXX Международной научно - практической конференции «Теоретические и практические исследования педагогики и психологии». Москва, 30 января 2015 года. – М.: Московский научный центр педагогики и психологии, 2015. – С. 62 - 65.

5. Семикин В.В., Пашкин С.Б., Минко А.Н. Критерии оценивания компетенций обучающихся при балльно - рейтинговой системе // Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции (10 марта 2015 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 102 - 105.

6. Семикин В.В., Пашкин С.Б. Формирование компетенций антикоррупционной служебной деятельности у студентов в процессе обучения в вузе / Актуальные проблемы педагогики и психологии: сборник статей Международной научно - практической конференции (г. Уфа, 19 февраля 2014 г.) / Отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – С. 235 - 237.

7. <http://regnum.ru/news/society/2070803.html?qqq> (дата обращения: 6.02.2016).

© В.В. Семикин, С.Б. Пашкин, Г.Ю. Иконникова, 2016

УДК 378.147

И.В. Сергеева

кандидат технических наук

Санкт - Петербургское государственное

бюджетное образовательное учреждение

среднего профессионального образования

«Ленинградский машиностроительный техникум им. Ж.Я. Котина

г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОНВЕРГЕНЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Современный образовательный процесс нацелен на достижение разнонаправленных результатов. При этом необходимо с одной стороны овладеть профессиональными компетенциями, знаниями в классическом понимании. С другой, требования технического прогресса, инновационных методик подразумевают проникновение последних достижений науки во все отрасли человеческой деятельности. Наблюдаемый нами процесс проникновения информационных технологий в образовательную среду отражает происходящие в глобальном масштабе сдвиги как в оснащении современных людей средствами коммуникации, так и в способе получения знаний. Как обратная связь при этом возникает необходимость изменения не только структуры учебных планов, но и масштабное сочетание дисциплин. Акцент требований учащихся при этом переносится именно на компетенции, связанные с владением все расширяющимися возможностями компьютеров для решения профессиональных задач по самым различным дисциплинам и направлениям обучения.

Если на сегодняшний день чаще всего звучит понятие кластера конвергентных технологий или NBIC [1, с.23], то интересы конкретных студентов все же напрямую связаны с освоением текущего материала с применением современных решений, как из области изучаемых предметов, так и методов подачи. Выбирая направления учебы, студент желает получить дистинктивные компетенции, которые в дальнейшем будут формировать

его конкурентные преимущества на рынке труда. Не стоит забывать, что если, например, объектом будущей деятельности выбирается наука, карьера исследователя, то преобладающим будет вклад релевантности применяемых в процессе образования технологий современному уровню, что в полном смысле слова принципиально.

Катализатором данных процессов стало в первую очередь проникновение высокоскоростных сетей Интернет не только в крупных центрах России, но и охват большинства территории страны. Кроме того, отметим активное развитие беспроводного доступа к ресурсам Интернета, в том числе сетей LTE (Long - Term Evolution) стандарта и необходимый уровень насыщенности разнообразными средствами вычислительной техники, в том числе для построения сетей.

Все это, вместе с доступностью специализированных пакетов программ, подготовкой достаточного количества специалистов по компьютерным технологиям послужило базисом для конвергенции дисциплин.

Успехи развития дистанционного обучения, формирование баз знаний, информационных ресурсов, мультимедийных образовательных программ зависит от умения преподавателей объединить в рамках одной образовательной дисциплины возможности современных компьютерных технологий таких, как облачные сервисы, офисные приложения со специализированными кроссплатформенными решениями и электронными учебными материалами по конкретной дисциплине.

Такой подход позволит интенсифицировать создание разветвленной, устойчивой учебной инфраструктуры, причем не только в рамках одного учебного заведения. Существенно упростится процесс тиражирования инновационных знаний, доступнее станет современный уровень образовательных услуг.

Из NBIC драйвером развития выступает информационно - коммуникационная технология как наиболее развитая. В сегодняшнем образовательном процессе именно она в основном чаще всего предоставляет инструменты для развития других. Тут следует обратить внимание, например, на широко используемую возможность проведения компьютерного моделирования как всевозможных ситуаций, так и различных процессов [2, с.90]. Как конкретный пример мультидисциплинарной конвергенции в образовании можно рассматривать преподавание такой классической дисциплины как физика.

Формирование навыков системного мышления у будущих специалистов должно включать в себя владение не только основами математических расчетов, но и более глубоко освоить и, самое главное, научиться практически применять знания по свойствам и физическим законам. Это напрямую связано в будущей профессии с методами выбора оптимальных управленческих решений. При этом нужен опыт не только лабораторных работ по электричеству, механике, оптике, но и использования экспертных систем [3, с. 64], составления математических моделей, статистических расчетов. Все это надо уметь [4, с.117] производить в операционной среде компьютерных информационных технологий.

Литература.

1. Emerging Technologies: From Hindsight to Foresight. Einsiedel. UBC Press.
2. Сидненко Т.И., Сергеев С.М. Мультидисциплинарная конвергенция информационной образовательной среды // Известия Санкт - Петербургского государственного аграрного университета. Спецвыпуск, 2015 г. с. 88 - 96.

3. Сергеев С.М. Моделирование J.I.T. менеджмента кластера пищевой промышленности // Научно - практический журнал «Экономика и менеджмент систем управления» №2(8) / изд. «Научная книга», 2013, с. 62 - 68.

4. Сергеев С.М. Выбор инновационной маркетинговой стратегии предприятий на основе экономико - математического моделирования. // Журнал «Инновации» № 3 (173) 2013 г. с. 116 - 119.

© И.В. Сергеева, 2016

УДК 37

Н.З. Сизова

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков

Томский государственный архитектурно - строительный университет

г. Томск, Российская Федерация

И.П. Касека

старший преподаватель кафедры иностранных языков

Томский государственный архитектурно - строительный университет

г. Томск, Российская Федерация

М.А. Козырева

старший преподаватель кафедры иностранных языков

Томский государственный архитектурно - строительный университет

г. Томск, Российская Федерация

ФОРМАТ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В МАГИСТРАТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Изменения в российском образовании, а именно, переход на двухуровневую систему образования требует сменить традиционный образовательный принцип на личностно - ориентированный, который необходим для социальной адаптации иностранных студентов, а также личного развития и совершенствования своих знаний.

Магистратура пользуется успехом у студентов, получивших диплом бакалавра, которые испытывают сложности с устройством на работу. Основными причинами являются отсутствие опыта, а также нежеланием работодателей заключать трудовой договор с бакалаврами, поскольку российский работодатель пока не считает бакалавра специалистом с высшим образованием. Поэтому при устройстве на работу большим преимуществом обладают специалисты, либо магистранты.

Желание закончить магистратуру появляется также и у специалистов уже имеющих опыт и закончивших ВУЗ много лет назад с целью повышения своей квалификации. В любом случае магистрантам приходится восстанавливать знания иностранного языка, которые были приобретены в ВУЗе на первых курсах.

В любом случае и у студента, получившего диплом бакалавра, и у опытного специалиста возникает пауза в изучении иностранного языка. Кроме этой проблемы можно отметить

еще одну трудность в освоении магистерской программы, а именно, иностранный язык в сфере своего профессионального общения.

Опыт работы с магистрантами разных специальностей показал следующие результаты и возможные будущие направления в методике преподавания иностранных языков в магистратуре. Так по данным опроса, проведенном в сентябре и октябре 2013 г. среди магистрантов Санкт - Петербургского государственного политехнического университета (СПбГПУ), обучающихся по техническим направлениям, определились следующие цели изучения ими иностранного (английского языка) [3]:

14,70 %	38,60 %	12,40 %	5,20 %	14,20 %	10,20 %	4,70 %
Овладение ин.яз. на уровне, способствующем построению научной карьеры (письм. и устная коммуникация с западными учеными, участие в межд. грантах, проектах и пр.)	Овладение ин. яз. на уровне, способствующем построению профес. карьеры (возможность получения высокооплачиваемой работы в российской или западной компании, требующей владения ин. яз.)	Овладение ин. яз. на уровне, позволяющем продолжить обучение за границей по английскому магистерским и аспирантским программам.	Овладение ин. яз. на уровне, позволяющем сдать вступительные экзамены в аспирантуру СПбГПУ.	Овладение ин. яз. на уровне, позволяющем жить за границей.	Овладение ин. яз. на уровне, позволяющем чувствовать себя комфортно в туристических поездках в др. страны.	Овладение ин. яз. на уровне, позволяющем сдать экзамен или получить зачет [3]

«Изучение иностранного языка становится задачей самого студента бакалавриата или магистратуры, который и определяет объем и темп изучения иностранного языка в соответствии с потребностями его образовательной траектории. Такой подход вполне успешен при некоторых обязательных условиях:

- мотивация, то есть точное понимание студентом цели временных и трудовых затрат на изучение дисциплины общекультурного цикла;
- реальные возможности применения иноязычной коммуникативной компетентности в период обучения, то есть организация семинаров, конференций с участием иностранных студентов и ученых, зарубежных практик, приглашение иностранных лекторов / профессоров с интересными лекциями;

– возможность реализации индивидуальной образовательной программы изучения иностранного языка и выбора изучаемого языка, то есть организация разноуровневых групп изучения нескольких иностранных языков, где студент имеет возможность продолжить обучение с уровня А2 или В1, начать обучение с уровня А1, совершенствовать профессиональную иноязычную компетентность с уровня В2» [2, с. 105].

В магистратуре технического ВУЗа результат изучения иностранного языка должен выразиться в поддержании и развитии профессионально ориентированной языковой компетенции. Для достижения этой цели следует обращать внимание на наиболее значимые языковые аспекты, такие как: аудирование, чтение, письмо, перевод специализированной литературы, говорение.

В первом семестре магистранты приобретают знания по написанию на иностранном языке рефератов, научных докладов и презентаций, что необходимо в научной деятельности и участии в международных научных конференциях в будущем. Во втором семестре магистрантам предлагается развить навыки критического анализа специализированных текстов, умение извлекать нужную информацию и выделение этой информации по принципу новизны.

Все эти виды деятельности требуют от магистранта активизации своего лексического запаса, терминологии научно - технического характера по своему профилю. Кроме этого чрезвычайно важным является решение вопросов, связанных с профессиональной деятельностью и дальнейшим трудоустройством.

В связи с этим на занятиях магистрантам предлагаются задания по составлению резюме, сопроводительного письма, рекомендаций, необходимых для трудоустройства. Активно применяются ролевые игры, через которые магистранты знакомятся с правилами поведения на собеседовании. Большое значение имеют навыки по подготовке речи для самопрезентации работодателям.

«При работе над лексикой также учитывается специфика лексических средств делового (его лексико - фразеологическая норма, стандартные языковые клише и др.) и профессионального (подязыкального общения) языков, что необходимо для чтения деловой корреспонденции, оформления деловых документов и написания писем на английском языке, а также для ведения деловых переговоров и составления контрактов» [1]. Благодаря такому комплексному подходу в обучении магистрант улучшает свои знания по иностранному языку, а именно: увеличивает скорость и улучшает качество чтения и перевода текста, совершенствует устную и письменную речь, приобретает навыки работы с различными источниками информации, а также умение работать в группе и умение работать самостоятельно.

Список использованной литературы:

1. Абзалова С.В. Особенности преподавания иностранных языков в магистратуре технического вуза // Вестник казанского технологического университета. - 2013. - №11. Т. 16. [Электронный ресурс] CyberLeninka.ru
2. Рахимова Т.А., Збойкова Н.А. Академическая мобильность и профессиональная иноязычная компетентность студентов технического ВУЗа // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2015. Вып. 10 (163). С. 104 - 108.

3. Степанова М.М. Целевой компонент управления обучением деловому иностранному языку в магистратуре многопрофильного вуза // Молодой ученый. - 2013. - №11. - С. 658 - 660. [Электронный ресурс] moluch.ru

© Н.З. Сизова, И.П. Касека, М.А. Козырева, 2016

УДК 372.853

Е. Н. Смородова

учитель физики

МАОУ «Видновская гимназия»

г. Видное, Московская область,

Российская Федерация

ВОПРОС ИЗМЕНЕНИЯ МАССЫ ТЕЛА В ПРОЦЕССЕ ЭЛЕКТРИЗАЦИИ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ. ОПАСНОСТЬ ОБСУЖДЕНИЯ ДАННОГО ВОПРОСА И ВЕРОЯТНОСТЬ НЕВЕРНОГО ЕГО ТОЛКОВАНИЯ В РАМКАХ ТЕМЫ «ЭЛЕКТРИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ. ЭЛЕКТРИЗАЦИЯ ТЕЛ»

На настоящий момент в рамках различных контрольных мероприятий для школьников по физике (ОГЭ, контрольные работы, сборники задач для самостоятельной работы, диагностические работы) предлагаются вопросы, построенные приблизительно следующим образом:

Металлическому шару (телу) сообщили отрицательный (положительный) заряд. Как при этом изменится его масса? [1]

Рассмотрим данный вопрос более подробно.

Известно, что масса электрона, с точностью до первого знака после запятой, составляет $9,1 \cdot 10^{-31}$ кг [2]. В то же время масса протона, указанная с такой же точностью, составляет $1,7 \cdot 10^{-27}$ кг [2]. Таким образом, масса электрона приблизительно в 1868 раз меньше массы протона. Также, стоит добавить, что масса нейтрона больше массы протона на величину массы электрона и нейтрино [2], однако для целей данной работы масса нейтрона принимается равной массе протона.

Зная о том, что число протонов в атомах равно числу электронов, а также зная, что все тела состоят из таких электронейтральных атомов, можно оценить вклад массы электронов в массу атома, а, следовательно, и массу всего тела. По грубой оценке, вклад массы электронов в массу атома водорода составляет 0,05 % или всего пять десятитысячных массы атома. Стоит добавить, что водород является единственным элементом, в котором (для основного изотопа) отсутствуют нейтроны, тогда как для других элементов число нейтронов равно или больше числа протонов [3]. Тогда, принимая число нейтронов равным числу протонов, вклад массы электронов в массу атомов составит еще более ничтожную величину — 0,025 % или, говоря иначе, две с половиной десятитысячных от массы тела. Чтобы оценить порядок данной величины, рекомендуется представить металлический шар, массой в 30 г. Тогда вклад всех электронов шарика в его массу составит всего 0,0075 г. Величинами подобного масштаба оперирует, вообще говоря, атомная физика.

Теоретически, существуют ювелирные весы с такой точностью, которая позволяет им чувствовать тысячные грамма, но в любом случае это незначительная поправка для такого макроскопического объекта, как металлический шар весом в 30 г.

Рассмотрим процесс электризации, в котором (для простоты) будем считать, что наш металлический шар массой в 30 г будет заряжаться отрицательно. В рамках данной задачи нам для начала необходимо оценить то число электронов, которое способен приобрести рассматриваемый шар в процессе электризации. Порядок заряда, который приобретается телами схожего размера при электризации, может варьироваться, но обычно составляет порядка $1 \cdot 10^{-10}$ Кл [4]. Заряд электрона составляет $1,6 \cdot 10^{-19}$ Кл [2]. Тогда простым расчетом можно получить, что число избыточных электронов, приобретенных нашим шаром в процессе электризации, составляет величину порядка $1 \cdot 10^9$. Зная массу электрона, мы можем получить, что масса шара в процессе электризации изменится на величину, равную $9,1 \cdot 10^{-22}$ кг или, округлив, получаем 90 аг (аттограмм). Наиболее точные электронные весы [5], которые удалось найти, и стоимость которых в России достигает миллиона рублей, позволяют уловить изменения массы тел на величину нг, но никак не аг. Более же точные методы измерения массы представляют собой методы масс-спектро스코пии и предназначены для измерения массы отдельных атомов, но не тел.

Учитывая вышесказанное, приходим к заключению, что не существует методов измерения, которые бы позволили нам уловить изменения массы тел в процессе электризации. Более того, приведенные выше оценки показывают, что вклад массы электронов в массу тела вообще абсолютно ничтожен. Именно этот факт таит в себе опасность, которая существует при попытке рассказать учащимся о том, как меняется масса тел при электризации.

Дело в том, что как показал опыт, у большинства учащихся 8 - 9 класса еще не достаточно развито теоретическое образное мышление [6]. Среднестатистическому ученику 8 - го класса не представляется возможным на достаточном уровне объяснить, сколь мала масса электрона относительно массы тела и как происходит физическое взаимодействие на таком уровне. Для ученика 8 - го класса, в большинстве случаев, величины порядка $10^{-10} - 10^{-20}$ и меньше несут мало смысла, поскольку у него еще не сформировалось необходимое для этого образное мышление, а увидеть это изменение на практике с помощью весов (чтобы сложился должный образ) он просто не сможет¹.

При этом можно отметить, что в рамках школьного курса, при решении задач пренебрегают куда большими величинами, нежели изменение массы при электризации. Так, например, если поднять наш металлический шарик на один метр выше, то гравитационная сила, которая будет действовать на него со стороны Земли изменится на $9,24 \cdot 10^{-8}$ Н, или на 92,4 нН, что на 14 порядков больше изменения той же силы за счет изменения массы в процессе электризации. Однако же никто не предлагает при решении школьных задач учитывать изменения гравитационного взаимодействия между Землей и телом при столь ничтожных изменениях высоты.

¹ Формирование образного мышления и восприятия информации, достаточного для понимания таких вопросов без демонстрации наглядных опытов, показывающих «буквальное» изменение массы, возможно с помощью программ дополнительного образования, элективных курсов, направленных на соответствующее развитие [6, стр. 111]. Более того, опыт показывает, что такие курсы по физике можно начинать уже с пятого класса [9, с. 13].

Другая опасность создания неверного понимания в том, что в рамках школьного курса понятие массы дается строго как мера инертности тел [7]. То есть масса в понимании школьника — это способность тела изменять свою скорость под действием силы. Здесь важно понимать, что само существование вектора скорости подразумевает наличие траектории, в то время как электрон является элементарной частицей, которой присущи волновые свойства и к которой не применимо понятие траектории [8]. Таким образом, говоря об изменениях массы (свойств инертности) тела при электризации мы рискуем создать у школьников впечатление, что свойство инертности (а значит, и понятие скорости и траектории) присуще электронам.

Подводя итог, можно сказать, что вводя задачи такого типа, мы создаем большой риск создания у школьников неверного в корне понимания понятия массы электрона и массы элементарных частиц вообще. Также мы получаем риск создания у учащихся впечатления, что электроны вообще дают вклад в массу тела, и этот вклад необходимо учитывать при решении задач. При этом плюсы от рассмотрения задач такого типа остаются не ясными.

Таким образом, на основании всего вышесказанного, видится целесообразным внесение коррекций в объяснение соответствующих глав школьного курса физики в 8 - ом классе, в частности, предлагается не акцентировать внимание учащихся на том, что электризация вносит изменения в массу тела, тем более с помощью вопросов в контрольных и диагностических работах. В рамках курса физики 8 - го класса не рекомендуется детально разбирать вопрос массы электрона (или любой иной элементарной частицы), стоит лишь обозначить их и пояснить, что подробно это будет рассмотрено далее. Также следует более внимательно рассмотреть вопрос целесообразности введения масс элементарных частиц в 8 - ом классе до изучения атомной физики.

Детально вопросы, касающиеся массы элементарных частиц, в том числе и массы электрона, рекомендуется рассматривать уже в старших классах, когда школьники лучше владеют математическим аппаратом и обладают уже достаточно развитым образным мышлением.

Список использованной литературы:

- [1] «Контрольно - измерительные материалы. Физика. 8 класс», сост. Н.И. Зорин, 3 - е издание, переработанное, М.:БАКО, 2016 г., 80 с., вопрос С1., Вариант 1, Тест 10
- [2] Fundamental Physical Constants - - - Complete Listing, From: [http:// physics.nist.gov / constants](http://physics.nist.gov/ constants)
- [3] Н.С. Ахметов, «Неорганическая химия», Издание второе, переработанное и дополненное, М.: Высшая школа, 1975 г.
- [4] С.В. Громов, Н.А. Родина, «Решебник по физике за 9 класс», глава 15, Москва, 2000 г.
- [5] Микровесы A&D BM - 20
- [6] И.А. Герасимов, А.Ю. Матрончик, Г.С. Богданов. Модернизация довузовской подготовки в физико - математическом лицее. // Динамика развития современной науки: Сборник статей Международной научно - практической конференции (3 августа 2015 г., г. Уфа) – Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2015. – с. 110 - 112.
- [7] Перышкин А.В., «Физика. 7 класс», М.: Дрофа, 2013 г.
- [8] Л.Д. Ландау, Е.М. Лифшиц. «Теоретическая физика КВАНТОВАЯ МЕХАНИКА (нерелятивистская теория)», 4 - е изд., испр., М.: Наука. Гл. ред. физ. - мат. Лит., 1989 г.

[9] И.А. Герасимов, О.Н. Курочкина, Б.А. Моисеев. Элементы предпрофильной подготовки в физико - математическом лицее. Сборник статей международной научно - практической конференции «Роль психологии и педагогики в развитии общества». Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2015 г. - С. 12 - 16.

© Е.Н. Смородова, 2016

УДК 377. 031

В. И. Соловьев

преподаватель высшей категории
Таврический колледж ФГАОУ ВО «Крымский
федеральный университет имени В. И. Вернадского»
г. Симферополь, Республика Крым, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Процесс формирования профессиональной компетентности студентов технических специальностей колледжей зависит от их личностных качеств. Для уточнения степени их влияния на этапе констатирующего эксперимента нами проводилась диагностика уровня сформированности **мотивационно - личностного критерия** (мотивация к обучению - определение привлекательности специальности, мотивация к профессиональной деятельности, развитие рефлексивных способностей, сформированность качеств лидера, сформированность готовности к обучению). Нами был проведен опрос среди студентов первого и второго года обучения для выявления **уровня их мотивации к обучению**, поскольку мотивация к обучению является одной из составляющих в формировании профессиональной компетентности. Формирование отношения к специальности является преимущественно педагогической проблемой. Привлекательность специальности - это интегративный показатель, отражающий отношение студента к выбранной специальности.

Было проведено определение общего **уровня привлекательности специальностей**. Однако, определение общего уровня привлекательности специальности ничего не говорит нам о причинах ее привлекательности или непривлекательности. Чтобы выяснить эти причины, была применена методика В. А. Ядова, используемая во многих социально - педагогических и психолого - педагогических исследованиях, в модификации Н. В. Кузьминой [1], А.А. Реана [2].

В результате были сделаны выводы, о том что контрольная группа представляет свою будущую специальность только как работу, соответствующую их характеру и способностям и в будущем они будут иметь возможность достичь определенного социального уровня, хотя на последнее место по значимости они поставили важность выбранной специальности в обществе.

Студенты экспериментальной группы считают будущую специальность одной из важнейших в обществе, при исполнении своих служебных обязанностей они будут иметь

возможность самосовершенствования, эта работа соответствует их способностям и предоставит возможность достичь определенного социального признания и уважения.

Для диагностики **мотивации к профессиональной деятельности** также была применена методика К. Замфир в модификации А.А. Реана [2]. Основой этой методики является концепция о внутренней и внешней мотивации. Внутренний тип мотивации формируется, когда для будущего специалиста важна деятельность сама по себе. Формирование внешней мотивации происходит, если в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению внешних потребностей (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.). Внешние мотивы при этом дифференцируются на внешние отрицательные и внешние положительные. Внешние положительные мотивы являются, несомненно, более эффективными и желанными со всех точек зрения, чем внешние отрицательные [2].

На основании полученных результатов мы определили уровень сформированности мотивационного компонента личности в контрольной и экспериментальной группах в начале констатирующего этапа и на формирующем этапе исследования. В начале эксперимента в контрольной группе высокий уровень мотивации был у 4,5 % студентов, средний уровень у 64,0 % и низкий уровень мотивации имели 31,5 % студентов. В экспериментальной группе соответственно: высокий уровень мотивации - 6,5 % студентов, средний уровень мотивации - 60,1 %, низкий уровень мотивации - 32 % студентов. В конце экспериментального исследования показатели уровней мотивации изменились к увеличению в сторону высокого и среднего уровней мотивации. В контрольной группе высокий уровень мотивации наблюдался у 8,9 % студентов, средний - у 73,6 %, низкий уровень у 17,5 %. В экспериментальной группе высокий уровень мотивации сформировался у 18,8 % студентов, средний уровень у 75,6 %, низкий уровень у 5,6 % студентов.

Полученные результаты говорят о том, что положительное отношение к выбранной специальности является важным фактором формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Для оценки развития **рефлексивных способностей** студентов был применен метод анкетирования. Студентам было предложено, по адаптированной методике Т. Ф. Ушевой, провести самооценку собственных рефлексивных способностей по четырехбалльной шкале [3]. В результате проведенной диагностики определились три группы студентов по степени сформированности определенных способности. У первой группы студентов (17 %) выбор целей групповой деятельности и пошаговая организация деятельности группы в целом вызывают затруднения. Вторую группу составили 57 % студентов. Эти студенты в реальной действительности не всегда видят цели и задачи группы, не охватывают ситуацию взаимодействия целостно и не берут на себе ответственность за коллективное дело, перекладывая ее на других членов группы. Третья группа студентов (26 %) является неоднородной. Хотя они и нуждаются в развитии способности пошаговой организации деятельности, но у них сформировано умение поставить себя на место другого человека, определить позиции каждого, сопереживать вместе с другими, а также у студентов этой группы высоко развито чувство ответственности. Таким образом, в целом, можно сделать выводы, что рефлексивные способности студентов сформированы на среднем уровне.

С целью оценки **отношения выпускников технических специальностей колледжей к состоянию сформированности собственной профессиональной компетентности**, был проведен устный опрос студентов первого, второго и третьего года обучения. Результаты опроса показали, что студенты в целом понимают важность развития профессиональной компетентности, осознают тот факт, что от уровня ее сформированности зависит успех их практической деятельности. Анализ опроса показал, что 26 % выпускников технических специальностей колледжей считают уровень собственной профессиональной компетентности достаточно высоким, 61 % не считают его достаточно высоким, но в целом он их удовлетворяет, 13 % не считают уровень собственной профессиональной компетентности достаточно высоким, но они осознают необходимость повышения ее уровня.

В ходе исследования также проводился опрос студентов, выпускников технических специальностей колледжей, а также работающих выпускников технических специальностей колледжей. Опрос проводился в виде неформальной беседы.

Целью беседы явилось выяснение проблем, связанных с профессиональной деятельностью специалистов в реальных условиях работы. Подавляющее большинство респондентов (85 %) отметило, что по их мнению, в учебно - воспитательном процессе колледжей преобладает теоретическое обучение, поэтому целесообразным было бы увеличить объем часов практического обучения.

В ходе исследования было также проведено личностное и опосредованное анкетирование студентов на предмет сформированности их готовности к обучению. Метод анкетирования позволил установить общие взгляды и мнения студентов по исследуемой теме.

Анализ сформированности готовности студентов к обучению показал следующие результаты: 67,2 % студентов сознательно выбрали свою будущую профессию, 87,2 % - готовы к обучению, 34,6 % - готовы к самообразованию. Готовность к сотрудничеству с преподавателями показали 47 % студентов, со своими одногруппниками - 57 % студентов. Готовы самостоятельно принимать решения - 32 % студентов.

Проведенные исследования позволили выявить профессионально важные качества личности выпускника технических специальностей колледжей, значимые в формировании профессиональной компетентности.

Для выпускников технических специальностей колледжей необходимым и достаточным является формирование следующих ключевых личностных компетенций: овладение приемами профессионального общения, стремление к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, стремление к реализации себя в профессиональном труде, выработка комплекса качеств организатора, менеджера, оценка результатов своего труда, готовность действовать в экстремальных производственных условиях, развитие творческого потенциала.

Список использованной литературы:

1. Кузьмина Н. В. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах / Н.В. Кузьмина // Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах: сб. статей / под ред. Н.В. Кузьминой. – Л., 1970. – С. 47–61.

2. Реан А. А. О ценностно – мотивационной сфере студентов – универсантов / А.А. Реан, Т.В. Андреева, Н.Н. Киреева и др. // Ананьевские чтения – 99 : тез. науч. – практ. конф. – СПб., 1999. – С.21–24

3. Ушева Т. Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся: метод. пособие / Татьяна Федоровна Ушева. – Красноярск: Красноярск пед. ун –т, 2007. – 88 с.

© В.И.Соловьев, 2016

УДК 37

М.Л. Спирина

к.п.н, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии,

А.В. Сушков

к.п.н, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии

Армавирский государственный педагогический университет

г. Армавир, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГА - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С НЕПОЛНЫМИ СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ МАЛЬЧИКОВ

Деятельность психолога и социального педагога с семьей включает три основных составляющих социально - педагогической помощи: образовательную, психологическую, посредническую. Следует подробнее рассмотреть каждую из них. Так, образовательная составляющая включает в себя два направления деятельности: помощь в обучении и воспитании. Помощь в обучении направлена на предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры матери. К наиболее типичным ошибкам в воспитании относятся: недостаточное представление о целях, методах, задачах воспитания; отсутствие единых требований в воспитании со стороны всех членов семьи; слепая любовь к ребенку; чрезмерная строгость; перекладывание забот о воспитании на образовательные учреждения; отсутствие педагогического такта во взаимоотношениях с ребенком; применение физических наказаний и др. Поэтому деятельность психолога и социального педагога предусматривает проведение широкого просвещения матери по следующему кругу вопросов: роль матери в формировании у ребенка адекватного поведения в отношении к сверстникам; воспитание ребенка в семье с учетом пола и возраста; поощрение и наказание в воспитании детей в семье; трудовое воспитание в семье, помощь ребенку в выборе профессии, проблемы выявления и развития профессиональных склонностей и задатков детей; организация режима труда, учебы, отдыха и досуга ребенка в семье; нравственное, физическое, эстетическое, половое воспитание детей; развитие представлений об общении в детском возрасте. Наряду с передачей матери такого рода знаний, социальный педагог может организовать практические занятия, помогающие в значительной мере упорядочить быт семьи и повысить ее социальный статус [2, С. 178]. Помощь в воспитании проводится, в первую очередь, с матерью – путем ее консультирования, а также с ребенком посредством создания специальных воспитывающих ситуаций для решения задачи своевременной помощи семье в целях ее

укрепления и наиболее полного использования ее воспитательного потенциала. Основными сферами семейной жизни, в которых реализуется воспитательная функция, являются сферы родительского долга, любви и интереса. Отсутствие активной содержательной жизнедеятельности в этих сферах лишает мать возможности эффективного влияния на детей. Акцентирование на какой-то одной из сфер в ущерб другим искажает воспитательный процесс, лишает его полноты и целостности. Содержание сферы долга раскрывается через ответственность мать и ребенка за характер жизни и нормальное функционирование семьи. Если нарушены отношения в этой сфере, то социальному педагогу следует оказать помощь в формировании нравственного сознания детей и родителей через бытовую требовательность, взаимную ответственность и уважение. Если мать не добивается позитивного результата в воспитании, то в семье наблюдаются неадекватные методы воспитания. При оказании помощи семье необходимо разобрать с родителями применяемые в их семье методы воспитания и помочь определить наиболее адекватные. Известно, что методы семейного воспитания можно разделить на две группы. Первую группу методов составляют методы повседневного общения, делового, доверительного взаимодействия и взаимовоздействия. Данная группа методов включает в себя: метод уважения детской личности и метод убеждения. Социальный педагог должен показать родителям, через какие приемы может реализовываться этот метод. Ими могут быть: обсуждение разнообразных вопросов жизни в доверительном разговоре, понимание, доверие, побуждение, сочувствие, предостережение, критика. Вторую группу методов составляют методы педагогического и психологического воздействия воспитателя на личность ребенка в целях коррекции его сознания и поведения. Этими методами могут пользоваться родители, если у ребенка возникают какие-либо проблемы. Данная группа методов включает в себя: метод обращения к сознанию, метод обращения к чувству, метод обращения к воле и поступку. Социальный педагог также должен показать, через какие приемы реализуется данная группа методов. Обращаться к сознанию ребенка можно через пример, разъяснение, возбуждение психического состояния радости, актуализацию мечты, снятия напряжения в отношениях. К чувствам ребенка обращаются либо родители, либо социальные педагоги через обращение к совести, чувству справедливости, эстетическому чувству, к самолюбию, состраданию и милосердию, страху и бесстрашию, отвращению и брезгливости, а обращение к воле и поступку требует от педагога внушения, упражнения, поощрения, наказания [2, С. 179]. Таким образом, подсказанная родителям система методов и приемов в воспитательном процессе должна быть трансформирована, воплощена в реальные отношения, которые образуют воспитательную среду, комфортную для всех членов семьи. Существующие проблемы в семье могут быть связаны с неправильно выбранными тактиками семейного воспитания. Тогда социальный педагог помогает осознать особенности таких негативных тактик, как «диктат», «опека», «конфронтация», «мирное сосуществование», и помочь овладеть позитивной тактикой семейного воспитания, так называемой «тактикой сотрудничества». Психологическая составляющая социально-педагогической помощи включает в себя 2 компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию. Поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса. Наиболее эффективна эта работа, когда помощь семье оказывается комплексно: социальный педагог определяет проблему, анализируя межличностные отношения семьи, положение ребенка в

семье, отношения семьи с обществом; психолог посредством психологических тестов и других методик выявляет те психические изменения каждого члена семьи, которые приводят к конфликту; психиатр или психотерапевт проводит лечение. Коррекция межличностных отношений происходит, в основном, когда в семье существует психическое насилие над ребенком, приводящее к нарушению его нервно - психического и физического состояния. До недавнего времени этому явлению не уделялось должного внимания. К такому виду насилия относится запугивание, оскорбление ребенка, унижение его чести и достоинства, нарушение доверия. Социальный педагог должен так скорректировать отношения в семье, чтобы все необходимые меры для обеспечения установленного порядка и дисциплины в семье поддерживались с помощью методов, основанных на уважении человеческого достоинства ребенка в соответствии с Конвенцией о правах ребенка [3, С. 77]. Посреднический компонент социально - педагогической помощи включает в себя 3 составляющие: помощь в организации, координации и информирование. Помощь в организации направлена на организацию семейного досуга, включающую в себя: организацию клубов по интересам с использованием мужских видов работы, организацию семейных праздников, конкурсов, курсов по ведению мужской домашней работы, «клубов знакомств», летнего отдыха и другое. Помощь в координации направлена на активизацию различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка в ней. Помощь в информировании направлена на обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты. Такая помощь оказывается любому члену семьи, в том числе и детям, с которыми плохо обращаются или о которых не заботятся [2, С. 180]. Социальный педагог и психолог в работе с семьей выступают в трех основных ролях: Советник – информирует семью о важности и возможности взаимодействия матери и ребенка в семье; рассказывает о развитии ребенка; дает педагогические советы по воспитанию детей. Консультант – консультирует по вопросам межличностного взаимодействия в семье; информирует о существующих методах воспитания, ориентированных на конкретную семью; разъясняет матери способы создания условий, необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в семье. Кроме того, социальный педагог и психолог выступают в качестве посредников между семьей и специалистами, работающими с ней. Например, установить связь с семьями, испытывавшими затруднения в воспитании мальчика, с организациями, способными предоставить необходимую помощь. В условиях низкой мотивации обращения семей именно за социально - педагогической, психологической помощью необходимо применение такой формы работы с семьей, как патронаж – одна из форм работ, представляющая собой посещение семьи на дому с диагностическими, контрольными, адаптационно - реабилитационными целями. Эта форма работы позволяет установить и поддерживать длительные связи с семьей, своевременно выявляя ее проблемные ситуации, оказывая незамедлительную помощь. Патронаж дает возможность наблюдать семью в ее естественных условиях, что позволяет выявить больше информации, чем лежит на поверхности. Проведение патронажа требует соблюдения ряда этических принципов: принципа самоопределения семьи, добровольности принятия помощи, конфиденциальности, поэтому следует находить возможность информировать семью о предстоящем визите и его целях. Патронажи могут быть единичными или регулярными в зависимости от выбранной стратегии работы (долгосрочной или краткосрочной) с данной

семьей [3, С. 204]. Наряду с патронажем, занимающим важное место в психолого - педагогической деятельности следует выделить консультационные беседы как одну из форм работы с семьей. В работе с семьей может использоваться наиболее распространенные приемы консультирования: эмоциональное заражение, внушение, убеждение, художественные аналогии, мини - тренинг и пр. При этом консультационная беседа может быть наполнена различным содержанием и выполнять различные задачи – образовательные, психологические, психолого - педагогические. Если семья не является инициатором взаимодействия с социальным педагогом и психологом, консультирование может проводиться в завуалированной форме. Конечная цель консультационной работы – с помощью специально организованного процесса общения актуализировать внутренние ресурсы семьи, повысить ее реабилитационную культуру и активность, откорректировать отношение к ребенку [1, С. 127]. Наряду с индивидуальными консультативными беседами, могут применяться групповые методы работы с семьей (семьями)– тренинга. Социально - психологический тренинг определяется как область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении. Тренинг представляет собой сочетание многих приемов индивидуальной и групповой работы и является одним из самых перспективных методов решения проблемы психолого - педагогического образования родителей. Образовательные тренинги должны быть направлены на развитие умений и навыков, которые помогают семьям учиться управлять своей средой, ведут к выбору конструктивных жизненных целей и конструктивного взаимодействия [1, С. 128]. Групповые методы работы дают возможность родителям обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение в группе. Кроме того, возможность принимать на себя роль лидера при обмене информацией развивает активность и уверенность родителей. Социальный педагог и психолог не могут решить за семью все проблемы, но они должны активизировать ее на решение семейных проблем, добиться осознания возникшей проблемы, создать условия для ее успешного решения. Психолого - педагогическая деятельность с семьей будет эффективна, если она будет основана на комплексном подходе. Он предполагает изучение и использование данных демографии (изучение рождаемости), социологии и социальной психологии (исследование и анализ причин семейных конфликтов), педагогики (воспитательная функция семьи). Воспитание ребенка в неполной семье – это воспитание, которое осуществляется в трудных условиях. Поэтому чрезвычайно разумно поступает мать, одна воспитывающая сына, когда осмысливает, понимает ситуацию и ищет правильные пути для определения препятствий, чтобы избежать опасности. Ребенок всегда глубоко страдает, если рушится домашний очаг. Разделение семьи или развод, даже когда все происходит в высшей степени вежливо и учтиво, неизменно вызывает у детей психический надлом и сильные переживания. Ребенок ощущает отсутствие отца, даже если не выражает открыто свои чувства. Кроме того, некоторые воспринимают уход отца как отказ от него. Ребенок может сохранять эти чувства многие годы. Необходимо помочь ребенку в формировании важных качеств, которые будут способствовать проявлению мальчика как мужчины. Это непростая задача. Здесь нужна социально - педагогическая помощь семье, которую может оказать социальный педагог.

Список использованной литературы:

1. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М., 2008.
 2. Фромм А. Азбука для родителей. – М., 2005.
 3. Целуйко В.М. Неполная семья: психологические и социально - правовые особенности; формы и методы психологической и социальной работы. – Волгоград, 2014.
- © М.Л. Спирина, А.В. Сушков, 2016

УДК 37

М.Л. Спирина

к.п.н, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии,

А.В. Сушков

к.п.н, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии Армавирский
государственный педагогический университет
г. Армавир, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Значительная часть случаев отказов от детей связана не столько с социальными нуждами или с глубокой нравственной деградацией женщины, сколько с временными личностными, социально - психологическими и материальными кризисами. Во многих странах мира, в которых практически сведено на нет социальное сиротство как явление, помимо прочего активно функционируют и оказывают действенную помощь разнообразные службы социально - медико - психологической помощи женщинам и семьям, оказавшимся в кризисной ситуации. К сожалению, приходится констатировать практически полное отсутствие таких служб в нашей стране.

В большинстве развитых стран мира существуют многолетние традиции по оказанию социальной и психологической поддержки семьям, имеющим детей. Важнейшими инструментами в руках таких служб и организаций становятся: кампании по информированию общества, семей, подростков об этапах развития и психоэмоциональных нуждах ребенка, а также о роли матери и отца; поддержка и осуществление на всех уровнях мер по социальному, психологическому, педагогическому или финансовому обеспечению всех семей, имеющих детей; поддержка родителей в воспитании детей, помощь в определении их физических, психологических и социальных нужд; служба полезных советов в помощь семье и программы обучения родителей для поддержания стабильности семьи; социальное и терапевтическое содействие семьям, находящимся в трудном положении; информирование, юридическая помощь и советы в целях предотвращения всех форм эксплуатации — насилия, правонарушений, как физических, так и психологических. [1]

В перспективе развитие подобных служб в нашей стране должно быть направлено на профилактику социального сиротства, на возможность оказания психолого - педагогической помощи кризисным семьям. Такие службы наряду с административными органами должны профессионально участвовать в решении судеб неблагополучных семей и их детей.

Главным условием полноценного психоэмоционального развития ребенка является родительская семья с соответствующей природе формирующегося ребенка организацией

жизни, с присущим только биологической семье уровнем общения с родными, и особенно с матерью. Отрыв ребенка от родителей способствует раз - витию так называемых депривационных психических расстройств, которые тем тяжелей, чем раньше ребенок оторван от матери и чем длительнее воздействует на него фактор этого отрыва. В раннем детском возрасте депривация приводит к характерным нарушениям раннего развития (отставание в общем и речевом развитии, недостаточное развитие тонкой моторики и мимики), в дальнейшем проявляются и эмоциональные нарушения в виде общей сглаженности проявления чувств при нередкой склонности к страхам и тревоге, поведенческие отклонения (частые реакции активного и пассивного протеста и отказа, недостаток чувства дистанции в общении или, наоборот, затруднения при контакте).

Изоляция младенца от матери обычно приводит к тяжелым последствиям для интеллектуального развития и формирования личностных функций, которые не поддаются исправлению. Разлука с матерью, начиная со 2 - го года жизни также ведет к печальным результатам для личности ребенка, не поддающимся реабилитации, хотя интеллектуальное развитие достаточно полно нормализуется. [2]

В сиротские учреждения из семей обычно поступают дети, уже давно лишенные родительского тепла, страдающие от психической депривации. Прекращение длительной депривации в раннем младенчестве приводит к очевидной нормализации, но лишь во внешнем поведении и в общих интеллектуальных функциях, однако развитие речи может быть задержано, даже если депривация была прекращена до 12 - месячного возраста. В целом, чем раньше младенца (до года) избавят от депривации, тем нормальной будет его последующее развитие. При этом менее обратимыми являются нарушения речи, мышления и способности к длительным и сильным межличностным привязанностям.

Существующая система попечения детей - сирот, имеющих отклонения в психическом развитии, до недавнего времени была закрытой областью, но сейчас начинает привлекать внимание все большего числа общественных организаций, что неизбежно приведет к возрастанию количества независимых экспертиз, изменяющих диагнозы детям, находящимся как в сиротских, так и в общих вспомогательных учебных заведениях.

Однако отмена диагноза олигофрении делает положение ребенка, много лет находившегося во вспомогательном учреждении, абсолютно безвыходным, так как ни в системе образования, ни в детском здравоохранении нет решительно никаких условий для реабилитации и психолого - педагогической коррекции таких детей. В последние годы наметились положительные тенденции в решении вопроса о передаче ребенка в семью на усыновление. Доля детей, усыновленных и взятых под опеку частными лицами, увеличилась с 53,2 (2008 г.) до 56,1 % (2015 г.). Вне всякого сомнения, эта тенденция в последние пять лет сохраняется (в Москве за прошедшие три года количество детей, усыновленных из домов ребенка, увеличилось более чем в 3 раза) и, таким образом, проблема усыновления получает все большую актуальность, в частности, и в ее психологических аспектах.

Основными причинами усыновления и приема под опеку детей в нашей стране являются следующие: невозможность иметь ребенка по медицинским показаниям; нежелание иметь собственного ребенка по социальным причинам; смерть или неизлечимая болезнь родителей ребенка, являющихся близкими родственниками усыновителя или опекуна; лишение родительских прав родителей ребенка.

Передача осиротевшего ребенка в приемную семью ставит перед ними ряд социальных, психологических, эмоциональных и педагогических барьеров. Адаптация даже здорового ребенка в новой семье требует времени. В первое время у него возможны острые невротические и поведенческие, в том числе регрессивные, нарушения. На определенном

этапе могут проявиться несовместимость темпераментов, черт характера, привычек, проблемы с памятью, неразвитость воображения, узость кругозора и знаний об окружающем, отставание в познавательной сфере. При отсутствии адекватной адаптации начинают усугубляться негативные особенности личности (агрессивность, замкнутость, расторможенность), которые часто сопровождаются отдельными расстройствами влечений (воровство, курение, стремление к бродяжничеству).

Естественно, что поведенческие и психические проявления адаптации индивидуальны и зависят от характера ребенка, состояния его здоровья, в том числе, и психического. В то же время у взрослых, решивших принять в семью чужого ребенка, есть обычно определенные представления о том, каким будет ребенок, как сложатся их отношения, которые могут различаться у разных членов семьи и которым реальный ребенок чаще всего не соответствует, что вызывает разочарование, тревогу, раздражение и чувство родительской несостоятельности. К тому же приемные родители часто испытывают повышенное чувство ответственности за воспитание и образование усыновленного ребенка, и это еще больше увеличивает взаимное напряжение. Оставшись один на один с ребенком и не справившись со столь сложной психологической и нравственной проблемой, приемные родители нередко возвращают его в детский дом. Нет нужды говорить о том, какая душевная травма наносится при этом ребенку и каким жизненным крахом это может оказаться для неудавшихся родителей. А между тем, вовремя оказанная квалифицированная помощь позволила бы такой семье избежать трагедии и жить полноценной жизнью. Подобная работа должна вестись и с семьями, собирающимися принять ребенка, и с детьми, подлежащими усыновлению, и с семьями, уже имеющими приемных детей. Однако в настоящее время таких служб практически не существует.[3]

С не менее сложными медико - психолого - педагогическими проблемами сталкиваются ребенок и приемные родители в детских домах семейного типа. К сожалению, в соответствии с наметившейся в нашей стране практикой в эти учреждения определяют, как правило, наиболее трудных, физически и психически нездоровых, с отклонениями в поведении детей. Естественно, что ребенку, имеющему хроническое заболевание, требуются особый режим, уход и лекарственная терапия. Группа нервно - психических заболеваний диктует необходимость в тщательном индивидуальном подходе к организации специальных профилактических и коррекционных мероприятий. При помещении в семью детей с отклонениями в развитии возникают трудности в посещении ими детских учреждений, школы. Часто школьный коллектив предпочитает избавиться от трудного ученика. Особую проблему представляют собой конфликты внутри семьи. Понятно, что избежать их не удастся никакой семье, однако в приемной семье ребенок остается совсем беззащитным перед эмоциональным давлением, скрытым жестоким обращением. Необходимы специальные корректные средства для выявления подобных случаев. Пристального внимания требуют и родные дети, их проблемы и трудности в условиях развития и воспитания в семейном детском доме.

Специальную сферу деятельности представляет собой постинтернатная адаптация. Необходимо помочь выпускнику интернатного учреждения перейти из упрощенного и глубокого специфического мира сиротского дома в сложный и трудный, находящийся в процессе ломки и становления современный мир, найти в нем свое место и обрести самостоятельность в различных сферах жизни. Нужна служба, призванная:

- служить "буфером", полузакрытым пространством, переходным из мира интерната во внешний мир;
- быть "перекрестком", средой общения, задающей определенный тон, создающей атмосферу, положительные ценностные представления;

- быть "заинтересованным тылом" для молодых людей, делающих в жизни первые самостоятельные шаги, обеспечивать их успешность, увеличивать запас положительного опыта;

- вести кропотливую работу по преодолению отрицательной тяги к негативному жизненному выбору.

Таким образом, в России остро стоит проблема организации структур, способствующих профилактике социального сиротства, улучшению социализации детей, лишившихся попечения родителей, одной из которых должна стать психолого - медико - педагогическая консультация с диагностическим стационаром для детей - сирот.

Список использованной литературы:

1.Захарова Ж.А. Социально - педагогические основы воспитания усыновленного ребенка в семье: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. Кострома. 2009. - 19 с.

2.Защита прав ребенка в Российской Федерации. Сборник нормативных документов. СПб.: Виктория плюс, 2006. 96 с. 3.Инновационные процессы в региональной системе защиты детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: опыт, проблемы, перспектива / Под ред. А.В. Гаврилина. Владимир: ИУУ, 2002. 188 с.

© М.Л. Спирина, А.В. Сушков, 2016

УДК 796.015

А. А. Суриков

К. п. н., доцент, зав. кафедрой

Кафедра физического воспитания

ФГБОУ ВПО « ЧГПУ им. И. Я. Яковлева»

Г. Чебоксары, Российская Федерация

В. И. Кожанов

К. п. н., доцент

Кафедра физического воспитания

ФГБОУ ВПО « ЧГПУ им. И. Я. Яковлева»

Г. Чебоксары, Российская Федерация

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕРЕСА И МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация

Авторами статьи приводится определение понятия «интерес к физической культуре и спорту», выделены структурные показатели интереса. В статье проводится анализ результатов анкетирования интереса к физической культуре и спорту и мотивации студентов к занятиям физической культурой.

Ключевые слова

Интерес к занятиям физической культурой и спортом, структурные компоненты интереса, студенты.

Актуальность исследования. Интерес к физической культуре является целостной, системно - организованной и личностно - обусловленной характеристикой человека, как субъекта деятельности, побуждающей и осознанно направляющей его к систематическим

занятиям физическими упражнениями для удовлетворения личностно - значимых потребностей относительно независимо от внешних ситуативных факторов.

О сущности понятия «интерес» можно заключить, что *интерес к физической культуре и спорту представляет специфическую характеристику направленности личности, определяющую осознанное, устойчивое, активное отношение к деятельности в области физической культуры и спорта для удовлетворения личностно - значимых потребностей*[1, 2, 5].

Проводя анализ научно - методической литературы, следует отметить наличие единства во взглядах авторов на психологическое содержание интереса. В качестве его структурных компонентов выделяются:

- 1) знания о предмете интереса, содержании, способах и результатах деятельности с этим предметом (познавательный компонент);
- 2) личностная значимость деятельности с предметом интереса как способа удовлетворения потребностей деятельного субъекта (мотивационный компонент);
- 3) эмоциональные переживания, отражающие степень и характер удовлетворенности человека осуществляемой деятельностью (эмоциональный компонент);
- 4) волевые усилия, проявляющиеся в преодолении препятствий при практической реализации способов деятельности (волевой компонент).

В условиях традиционной практики физического воспитания не наблюдается существенного повышения интереса студентов к физической культуре, к учебным занятиям по предмету «Физическая культура». В качестве *причин* сложившейся ситуации выступают: ограниченные возможности удовлетворения индивидуального своеобразия потребностей студентов в области физической культуры и спорта; недостаточная реализация соревновательной мотивации; преимущественная направленность процесса физического воспитания на развитие телесных (внешних) компонентов физической культуры при недостаточном внимании к формированию ее духовных (внутренних) составляющих; недостаточная реализация стимулирующей функции педагогического контроля вследствие несоответствия его содержания цели и задачам физического воспитания, субъективизма, низкой оперативности и слабой дифференциации оценивания учебных достижений студентов [3, 4].

На возникновение, развитие и формирование интереса к физической культуре и спорту оказывают существенное влияние, с одной стороны, внутренние, природно обусловленные склонности и способности, с другой – ряд внешних факторов, образующих социальную ситуацию развития.

В исследовании приняли участие студенты 3 - х курсов факультета иностранных языков ФГБОУ ВПО «ЧГПУ им. И. Я. Яковлева» в количестве 32 человек (экспериментальная группа) и студенты Чебоксарского филиала НОУ ВПО «Академия права и управления (институт)» в количестве 30 человек (контрольная группа).

У всех испытуемых определялись показатели интереса к физической культуре и спорту с помощью анкеты закрытого типа «Интерес к физической культуре и спорту» и мотивации. В экспериментальной группе (ЭГ) занятия по физической культуре проводились с учетом предложенных нами педагогических условий развития интереса к физической культуре, а в контрольной группе (КГ) физическое воспитание осуществлялось на основе традиционных подходов.

Анализируя экспериментальные данные, можно отметить, что первое место в иерархии мотивов занятий физической культурой и спортом занимает мотив физического развития: его значения находятся в диапазоне от 3,71 до 4,16 балла. На второй позиции по значимости находится познавательный мотив: от 3,47 до 3,80 балла.

Наименее значим мотив телесной привлекательности: от 2,66 до 2,91 балла. Относительно небольшое значение испытуемые придают и мотиву социального признания (от 2,82 до 3,49 балла).

Остальные мотивы занимают среднее положение в иерархии мотивационных предпочтений. Динамика мотивационных предпочтений в ЭГ и КГ представлена на рис. 1.

Юноши имеют существенное преимущество в показателях большинства мотивов: потребности в двигательной активности (3,59 против 3,36 балла, $P=0,04$), мотива социального признания (3,49 против 3,04 балла, $P \leq 0,001$), мотива общения (3,63 против 3,21 балла, $P = 0,01$), познавательного мотива (3,80 против 3,50 балла, $P = 0,04$), соревновательного мотива (3,48 против 2,96 балла, $P \leq 0,001$) и мотива физического развития (4,12 против 3,84 балла, $P = 0,02$). Юноши имеют более высокие показатели мотивов (табл. 2).

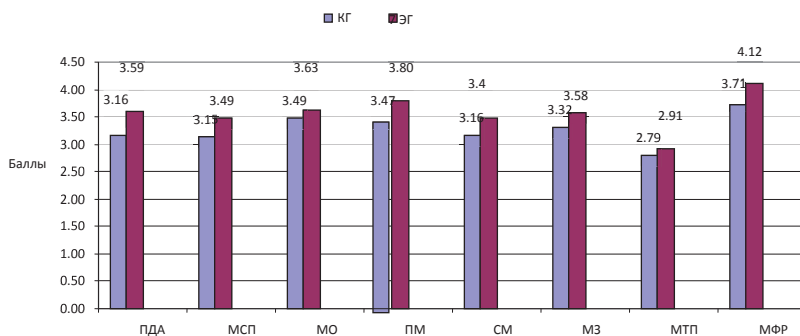


Рис. 1 – Мотивы занятий физической культурой и спортом студентов ЭГ и КГ, обучающихся на 3 курсе в начале педагогического эксперимента

Девушки имеют более высокие показатели мотива телесной привлекательности, но только на уровне тенденции (3,06 против 2,91 балла, $P = 0,20$).

Таблица 1

Сравнительная характеристика мотивационных предпочтений девушек и юношей в физкультурно - спортивной деятельности (баллы)

Класс, количество человек	Мотивы занятий физической культурой и спортом							
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
<i>Контрольная группа</i>								
3 курс (Ю), n=10	3.59	3.49	3.63	3.80	3.48	3.58	2.91	4.12

δ	0.96	1.09	1.29	1.11	1.00	0.85	0.87	1.07
3 курс (Д), n=20	3.36	3.04	3.21	3.50	2.96	3.56	3.06	3.84
δ	0.65	0.87	1.05	1.05	0.80	0.63	0.82	0.68
P	0.04	0,01	0.01	0.04	0.01	0.89	0.20	0.02
<i>Экспериментальная группа</i>								
3 курс (Ю), n=8	3.30	2.82	3.01	3.76	3.01	3.39	2.66	4.16
δ	0.80	0.89	1.06	1.02	0.99	0.70	0.65	0.76
3 курс (Д), n - 24	3.25	2.88	3.23	3.56	3.03	3.48	2.84	3.72
δ	0.79	0.96	1.07	0.93	0.83	0.64	0.87	0.71
P	0.75	0.79	0.39	0.36	0.94	0.58	0.31	0.01

Таким образом, для студентов как в ЭГ, так и в КГ доминирующими мотивами занятий физической культурой и спортом являются мотив физического развития и познавательный мотив. Наименее значимы мотив телесной привлекательности и мотив социального признания.

Динамика показателей интереса студентов к физической культуре и спорту в процессе педагогического эксперимента представлена в табл. 2.

Таблица 2

Динамика показателей интереса студентов к физической культуре и спорту в педагогическом эксперименте (баллы)

Курс (группа), количество человек	Интерес к занятиям ФК	Компоненты интереса к ФК и С				Интерес к ФК и С	Объем ФСА
		ЭК	МК	ВК	ПК		
До эксперимента							
3 курс (КГ), n - 30	1.48	1.60	1.66	1.59	1.74	1.65	3.99
δ	0.45	0.52	0.44	0.49	0.49	0.56	1.59
3 курс (ЭГ), n=32	1.47	1.61	1.78	1.71	1.70	1.68	4.13
δ	0.42	0.47	0.39	0.38	0.43	0.50	1.31
P	0.94	0.99	0.88	0.51	0.91	0.83	0.39
После эксперимента							
3 курс (КГ), n=30	1.58	1.75	1.82	1.74	1.83	1.79	3.89
δ	0.65	0.61	0.55	0.55	0.45	0.41	1.47
3 курс (ЭГ), n=32	1.38	1.45	1.52	1.54	1.53	1.55	4.39
δ	0.65	0.61	0.55	0.55	0.45	0.55	1.47
P	<0.05	<0.05	<0.05	<0.05	<0.05	<0.05	<0.05

Примечание: условные обозначения:

КГ – контрольная группа;

ЭГ – экспериментальная группа.

По уровню развития интереса к физической культуре испытуемые контрольной и экспериментальной групп на момент начала эксперимента были относительно однородными: различия в показателях интереса статистически недостоверны.

Можно заключить, что как студентам, так и студенткам учебные занятия по предмету «Физическая культура» скорее «не нравятся, чем нравятся», что большинство из них «скорее не удовлетворены, чем удовлетворены» этими учебными занятиями. За время обучения в вузе отношение к учебным занятиям по физической культуре не улучшилось, а напротив, стало более негативным.

Сравнительный анализ показателей испытуемых обеих групп после завершения педагогического эксперимента выявил, что студенты экспериментальной группы имели более высокие показатели отношения к занятиям физической культурой (1,38 против 1,58 балла, $P \leq 0,05$) и интереса к занятиям физическими упражнениями (1,55 против 1,79 балла, $P \leq 0,05$). Они значительно больше времени уделяют занятиям физическими упражнениями (4,39 против 3,89 балла, $P \leq 0,05$).

Анализируя динамику изменения показателей интереса в обеих группах испытуемых в целом за год педагогического эксперимента, можно заметить, что она существенно отличается.

В частности, у испытуемых контрольной группы снизился интерес к занятиям физической культурой (на 0,24 балла), они стали в меньшей степени проявлять интерес к занятиям физической культурой и спортом в целом (на 0,25 балла). Объем времени, уделяемого занятиям физическими упражнениями, практически не изменился.

Посещаемость учебных занятий по предмету «Физическая культура» у студентов обеих групп в начале эксперимента составила в среднем около 20 занятий за учебный год (из 24 занятий, запланированных на учебный год).

К окончанию учебного года показатели посещаемости студентов контрольной группы снизились до 17 занятий в среднем у юношей и до 19 занятий – у девушек. Это косвенно говорит о снижении интереса студентов к обязательным учебным занятиям по предмету «Физическая культура».

Наряду с этим посещаемость учебных занятий студентами экспериментальной группы повысилась до 22 занятий у юношей и 23 занятий – у девушек. Различия в показателях посещаемости учебных занятий студентами контрольной и экспериментальной группы статистически достоверны – у юношей они составили 5 занятий, у девушек – 4 занятия.

Результаты экспериментального исследования показали, что для большинства студентов характерна относительно низкая физическая активность в сочетании с нейтральным отношением к физической культуре как виду деятельности, большинство студентов не удовлетворено учебными занятиями по физической культуре, проводимыми в вузе;

Результаты формирующего педагогического эксперимента показали, что: при традиционных подходах к обучению предмету «Физическая культура» у большинства студентов контрольной группы наблюдается; снижение показателей самостоятельной физической активности, посещаемости учебных занятий по предмету «Физическая культура» и интереса к этим занятиям.

Обучение студентов экспериментальной группы предмету «Физическая культура» с учетом выявленных нами педагогических условий обеспечивает:

- повышение показателей самостоятельной физической активности, посещаемости учебных занятий по предмету «Физическая культура» и интереса к этим занятиям.

Таким образом, результаты экспериментального исследования показали, что:

- для большинства студентов третьего курса характерна относительно низкая физическая активность, низкая посещаемость занятий по физической культуре в сочетании с нейтральным отношением к физической культуре как виду деятельности;

- большинство студентов не удовлетворено учебными занятиями по физической культуре, проводимыми в вузе;

– доминирующими мотивами занятий физической культурой и спортом являются мотив физического развития и познавательный мотив. Наименее значимы мотив телесной привлекательности и мотив социального признания.

При традиционных подходах к обучению предмету «Физическая культура» у большинства студентов контрольной группы наблюдается снижение показателей самостоятельной физической активности, посещаемости учебных занятий по предмету «Физическая культура» и интереса к этим занятиям.

Список использованной литературы:

1. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Никоноров В. Т. Экспериментальное исследование мотивов занятий физическими упражнениями у студентов, занимающихся спортом с учетом спортивной квалификации // Фундаментальные исследования, 2015. №2. Ч. 2. С. 369 – 373.
2. Бурцев В. А., Зотова Ф. Р., Бурцева Е. В. Технологическая модель формирования спортивной культуры учащейся молодежи в процессе спортивно ориентированного физического воспитания // Фундаментальные исследования, 2015. №2. Ч. 23. С. 5178–5182
3. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Данилова Г. Р. Психологические механизмы развития ценностного отношения студентов к физкультурно - спортивной деятельности в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования, 2015. №4. Режим доступа: <http://www.science-education.ru>
4. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Симзяева Е. Н. Педагогические условия эффективного применения системы рейтингового контроля в управлении спортивно ориентированным физическим воспитанием студентов в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования, 2015. №2. Ч. 2. Режим доступа: <http://www.science-education.ru>
5. Драндров Г. Л., Бурцев В. А., Шамгуллин А. З. Характеристика интереса студентов к физической культуре // Фундаментальные исследования, 2014. №3. Ч. 2. С. 383–387.

© А. А. Суриков, В. И. Кожанов, 2016

УДК 159.9

Г. Ш. Тажугдинова

д.псх.н., доцент кафедры педагогики и психологии начального образования

Дагестанский государственный педагогический университет

Г. Махачкала, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Здоровье педагога - это не только его личное здоровье. Здоровый учитель становится для своих учеников еще и учителем здорового образа жизни. Умение управлять собственным здоровьем и настроением для учителя очень важно, так как здоровье школьника напрямую зависит от эффективности организации образовательного процесса и от характера взаимоотношений на уроке. Все более высокие требования предъявляются не только к

профессиональным знаниям, умениям и навыкам учителя, но и к уровню его личностного саморазвития, его психологического самочувствия.

По общему признанию отечественных специалистов, педагогическая деятельность - один из наиболее деформирующих личность человека видов профессиональной деятельности. Сложившийся комплекс экономических проблем, среди которых маленькая заработная плата, недостаточная техническая оснащенность в школе, а так же социально - психологические проблемы, связанные с падением престижа педагогической профессии, делают труд учителя в нашей стране психоэмоционально напряженным. Здоровье представляет собой не только биологическую, но и социальную категорию.[4,с.31] По определению всемирной организации здравоохранения здоровье человека – это состояние физического, душевного и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней и физических недостатков. Многие исследователи используют термин « профессиональное здоровье учителя». Митина Л. М. определяет его как « способность организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность и развитие личности учителя во всех условиях протекания профессиональной деятельности».[4, с. 27]

По статистике, учительство как профессиональная группа отличается крайне низкими показателями психологического здоровья. На это оказывают влияние как физиологические факторы, так и психологические трудности.

Анализ психологической составляющей профессионального здоровья позволяет выделить такие негативные явления как феномен «учительской агрессии». Такие отрицательные эмоциональные состояния как стресс, страх, тревога, агрессия, особенно вредны при общении учителя с детьми. Поведение современных учителей характеризуется повышенной напряженностью, следствием которой является: грубость, несдержанность, окрики, оскорбления учеников. Агрессивная реакция учителя противоречит педагогической целесообразности воздействия на ученика и является причиной прогрессирующей невротизации школьников. Эмоциональные взрывы не проходят бесследно для здоровья учителя, отравляя его организм «стрессовыми токсинами». [3, с. 42]

Профессиональный долг обязывает педагога принимать взвешенные решения преодолевать вспышки гнева, раздражительности. Однако внешнее сдерживание эмоций, когда внутри происходит бурный эмоциональный стресс, не приводит к успокоению, а наоборот, повышает эмоциональное напряжение и негативно сказывается на здоровье. Как показывают исследования, большинство учителей эмоционально неустойчивые, невротичные люди, склонные к стрессам и болезненному восприятию критики, внушаемые и мнительные.

С целью выяснения отношения к своей работе и их влияния на состояние здоровья было проведено анкетирование. 23 % опрошенных отметили постоянный характер и интенсивность интеллектуальных перегрузок, а 61 % педагогов считают, что их работа непременно связана с психоэмоциональными перегрузками; 16 % учителей считают свою работу физически напряженной. Оценка этих нагрузок свидетельствуют об их одновременном действии, что позволяет педагогам оценивать условия своей работы как весьма напряженные и неблагоприятно действующие на здоровье. Несмотря на то, что большинство педагогов (72 %) сознательно выбрали свою профессию, их отношение к профессии ухудшилось. Так, например, 10 % педагогов отмечают неудовлетворенность

результатами и перспективами своей деятельности, неадекватную оценку труда со стороны общества (4 %), неудовлетворенность материальным положением (30 %). В числе причин падения интереса к профессии у 6 % педагогов - неудовлетворенность взаимоотношениями с администрацией, у 24 % - неудовлетворенность работой в целом, у 19 % - неудовлетворенность своим социальным положением.

В многочисленных исследованиях [5, с. 51] показано, что учительство как профессиональная группа отличается крайне низкими показателями физического и психического здоровья. Представители педагогической профессии подвержены симптомам эмоционального утомления. Термин «эмоциональное выгорание» был введен для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном общении с клиентами в эмоционально нагруженной атмосфере. Эмоциональное выгорание позволяет человеку экономно дозировать и расходовать энергетические и эмоциональные ресурсы. Синдром психического выгорания приводит к негативным последствиям, таким как ухудшение психического и физического здоровья, нарушение системы межличностных отношений [2, с. 17].

Эмоциональная жизнь может быть порой так насыщена, что наступает перегрузка нервной системы - стресс. В современном мире он превратился в один из основных источников заболеваний человека. Психологическими условиями восстановления здоровья педагогов является формирование эмоциональной и поведенческой гибкости, используя механизмы осознанной саморегуляции. Приоритетным направлением в решении этой задачи должна стать актуализация восприятия педагогами своего профессионального здоровья как важной личностной ценности.[3, с. 21]

В тех школах, где слабо поставлена работа психолога, и, педагоги не чувствуют поддержки со стороны администрации, количество учителей с нарушением психологического здоровья больше. Длительное пребывание педагога в состоянии «эмоционального выгорания» формирует беспомощность, способствует появлению повышенной тревожности. Психологическое здоровье учителей так же связано с успешностью или неуспешностью в профессиональной деятельности.

Основным средством восстановления здоровья педагогов является специально организованная психоэмоциональная и двигательная активность. Необходимо формировать у педагогов высокий индекс жизненной удовлетворенности. Чем выше индекс, тем ниже уровень эмоциональной напряженности, тревожности.

В школах должна оказываться психологическая помощь педагогам через организацию различных мероприятий с целью осознания педагогами причин эмоционального «сгорания», освоения способов снятия эмоционального напряжения и возможностей его предотвращения.

Список использованной литературы:

1. Дубровин А.А. Психологическое здоровье учителя. Начальная школа: плюс - минус. - 2009. - №2.
2. Ефремов К. Эмоциональное выгорание и как с ним бороться Народное образование. - 2005. - №3.
3. Журавлев Д. Здоровье учителя: причины недугов и их профилактика. Современная школа. - 1999. - №1.

4. Митин Г.В. Психологические условия восстановления здоровья педагогов. М., 2002.
5. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения. Вестник образования России. - 2005, №7.

© Г.Ш. Тажутдинова, 2016

УДК 159.9

Г. Ш. Тажутдинова

к.псих.н., доцент кафедры педагогики и психологии начального образования
Дагестанский государственный педагогический университет
Г. Махачкала, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СПЕЦИАЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБРАЗОВАНИИ

Проблема интегрированного обучения в настоящее время широко обсуждается, так как интеграция имеет положительные и отрицательные стороны. С одной стороны, дети с особыми образовательными потребностями не изолированы от общества, но, с другой, в массовых школах возможности коррекционного обучения ограничены.

Введение в человеческое сообщество детей с отклонениями в развитии является основной задачей всей системы коррекционной помощи. Социальная интеграция понимается нами как конечная цель специального обучения, направленного на включение индивидуума в жизнь общества. Образовательная же интеграция, являясь частью интеграции социальной, рассматривается в данной статье как процесс воспитания и обучения особых детей совместно с обычными [5, с.56].

Интеграция «проблемных» детей в общеобразовательные учреждения — это закономерный этап развития системы специального образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны, в том числе и Россия.

Интеграция — не новая для Российской Федерации проблема. В массовых детских садах и школах России находится много детей с отклонениями в развитии. Эта категория детей крайне разнородна и «интегрирована» в среду нормально развивающихся сверстников по разным причинам.

В массовой школе в категорию проблемных попадают: а) дети труднообучаемые и трудновоспитуемые; б) дети «зоны риска»; в) дети с отклонениями в развитии. Они отличаются дисгармоничным развитием, пониженной обучаемостью и работоспособностью, имеют худшее, чем сверстники, качество адаптационных механизмов, склонны к патологическим реакциям на перегрузки. По разным причинам российская общеобразовательная школа была лишена возможности адекватно помогать учащимся с нарушениями в психофизическом развитии. Специальные школы как бы «освободили» учителя массовой школы от обязанности видеть проблемных детей, оказывать им квалифицированную педагогическую помощь. Массовая и специальная школы разделили сферы своей компетенции. В этой ситуации дети со слабо выраженными отклонениями в развитии, своевременно не выявленные и не имеющие реальной

возможности получать специализированную педагогическую помощь, вынуждены были обучаться в условиях массовой школы, не получая при этом адекватного психологического - педагогического сопровождения. Это явление, наблюдаемое до сегодняшнего дня, академик В.И.Лубовский справедливо назвал «вынужденной интеграцией»[4,с.115]

Проблема интегрированного обучения является в настоящее время дискуссионной, так как интеграция имеет свои положительные и отрицательные стороны. Хорошо, что дети с особыми образовательными потребностями не будут изолированы от общества, но плохо, что в массовых школах возможности специального интегрированного обучения ограничены.

Совершенно очевидно также, что включение особых детей в массовые образовательные учреждения не снимает проблемы их коррекционной поддержки, без нее неординарные ученики вряд ли смогут учиться наравне со своими обычными одноклассниками и реализовать свое право на образование. Следовательно, для успеха интеграции в образовательном пространстве страны должна сложиться и функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной педагогической и психологической помощи особым детям, обучающимся в общеобразовательном учреждении[3,с.78].

Любая форма педагогического общения должна иметь четко определенные цели. Их три: **образовательная, воспитательная и коррекционная**(при наличии ученика (воспитанника) с проблемами в развитии).

Образовательная цель должна решать задачи отработки учебного программного материала, овладения детьми какими - то учебными знаниями, умениями и навыками. Формулировка отражает содержание занятия.

Воспитательная цель должна решать задачи отработки моделей поведения, овладения детьми коммуникативными умениями, формирования эмоций и т.д.

Если в классе (группе) присутствуют дети (ребенок) с проблемами в развитии, то необходимо включать в план занятия **коррекционную цель**. О коррекционной направленности занятий следует сказать особо. Коррекционная задача должна четко ориентировать педагога на развитие способностей и возможностей ребенка и на исправление имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами. Как ее формировать и определять? Очень просто. Педагог, планируя занятие, должен задуматься: «Какие психические процессы (внимание, восприятие, память, мышление, речь) будут наиболее задействованы в ходе занятия?» Именно на эти процессы и надо ориентироваться, формулируя коррекционную задачу.

Наконец, мы убеждены, что не для всех «проблемных» детей интегрированное обучение является предпочтительнее специального. Об этом свидетельствует как западная статистика, так и наш собственный опыт. Интеграция (как и любое другое прогрессивное начинание) ни в коем случае не должна быть тотальной. Образовательная интеграция может быть эффективной для детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют или близки к возрастной норме и психологически готовы к совместному обучению с нормально развивающимися детьми. Примером может служить - обучения детей с задержкой психического развития (ЗПР) в среде нормально развивающихся сверстников. При организации интегрированного обучения оптимально включение одного – трех детей с ЗПР в общеобразовательный класс массовой школы при

условии, что вышеуказанные учащиеся обязательно будут получать необходимую коррекционную помощь по месту обучения. А именно, в учебных планах классов интегрированного обучения обязательно должны быть предусмотрены индивидуальные и групповые коррекционные занятия, которые выносятся за пределы максимальной нагрузки обучающихся. Индивидуальные, групповые коррекционные занятия должны быть предусмотрены в расписании уроков. В группы можно объединять по 3 – 4 ученика, у которых обнаружены одинаковые пробелы в развитии и усвоении школьной программы или сходные затруднения в учебной деятельности. Работа с целым классом или с большим числом детей на этих занятиях не допускается.

В деятельность учителя, работающего в условиях интегрированного обучения детей с ЗПР, входит:

- 1) диагностика уровня развития ребенка на основе изучения заключения ПМПК.
- 2) составление на основе диагностических данных индивидуального образовательного маршрута ребенка;
- 3) отслеживание динамики развития ребенка;
- 4) взаимодействие со специалистами и родителями;
- 5) охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка;
- 6) реализация коррекционной направленности учебно - воспитательного процесса через проведение уроков, индивидуальных и групповых коррекционных занятий, классных часов, праздников, экскурсий и т.п. Каждая из названных форм имеет свою структуру, методику проведения, целевые установки. Но есть и общие моменты, которые относятся к разряду методических требований, необходимых к выполнению педагогом, обучающим детей с ЗПР в классе «нормы».

Особо следует сказать о создании *благоприятного психологического климата* в процессе обучения, отношений взаимного доверия и уважения между педагогом и учащимися, атмосферы предотвращения психотравмирующих ситуаций в классе, группе. Самооценка ученика, его притязания, отношение к окружающим составляют внутреннюю позицию школьника. Адекватная внутренняя позиция является предпосылкой хорошей обучаемости и воспитуемости, нормального психического развития личности. Доказано, что эмоциональная окраска сообщения воздействует сильнее, чем содержащаяся в нем информация. Грамотная организация интегрированного обучения детей с задержкой психического развития в среде нормально развивающихся сверстников – непростая задача для общеобразовательного учреждения.

Практика показывает, что развитие интегрированного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы. Педагоги и администрация школ, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Интегрированное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых. На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности.

Список использованной литературы

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. – М.: ООО«Аспект», 2005
2. «Дефектология» журнал 2013, №1,2,3.

3.Диагностика и коррекция ЗПР у детей. Пособие для учителей и специалистов коррекционно - развивающего обучения. - М.: Изд - во «Аркти», 2004 г.

4. Концепция коррекционно - развивающего обучения ГНУ «ИКП РАО». http://logpres.narod.ru/_private/Kro.doc

5.Мустаева Л. Г. Коррекционно - педагогические и социально - психологические аспекты сопровождения детей с ЗПР. – М.:Изд - во «Аркти», 2005 г.

6.Семаго Н., Семенович М.. Интеграция стихийная и продуманная. «Школьный психолог» №23, 2015.

© Г.Ш. Тажутдинова , 2016

УДК 001 - 057.4 (470661)

Х.С. Талхигова^{1,2},

к.пед.наук, доцент кафедры теоретической физики,

З.И. Дадашева^{1,2}

к.пед.наук, доцент кафедры теоретической физики

¹ФГБОУ ВО Чеченский государственный университет

²Академия наук Чеченской Республики

г. Грозный, Чеченская Республика

**УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, ОБЩЕСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ
(к 65 - летию профессора, вице - президента АН ЧР Р.Х. Дадашева)**

Данная статья – продолжение цикла статей об ученых Чечни, внесших весомый вклад в науку [1 - 13] – посвящена профессору Р.Х. Дадашеву, известному ученому, внесшему большой вклад в науку в области термодинамики поверхностных явлений.

Райком Хасимханович Дадашев родился 17 декабря 1950 года в Ошской области Киргизской ССР, где его семья была в депортации. В 1968 году после окончания средней школы он поступил на физико - математический факультет Чечено - Ингушского государственного университета (ЧИГУ) по специальности «Физика», с которым впоследствии свяжет всю свою жизнь.

После окончания с отличием ЧИГУ в 1972 г. его направляют на стажировку в Ростовский, а затем в Кабардино - Балкарский госуниверситет. Приобщение к научной школе профессора С.Н. Задумкина определило сферу научных интересов Р.Х. Дадашева – физико - химические и поверхностные свойства металлов и сплавов. Через год он, имея возможность продолжить научную работу в ведущих вузах СССР, возвращается и поступает в аспирантуру родного вуза. Это был осознанный шаг: надо было создавать материально - техническую базу для научных исследований в вузе, недавно преобразованном из пединститута в университет. Было тяжело, начинать пришлось с нуля. Пришлось одновременно освоить профессии слесаря, токаря, стеклодува. Приходилось работать круглосуточно. Он головой окунулся в эту работу. В это время выходят первые научные работы Р.Х. Дадашева, которые посвящены конструированию и

усовершенствованию приборов для измерения концентрационной зависимости плотности, поверхностного натяжения и работы выхода электрона металлических расплавов.

В 1980 - ых в ЧГУ профессором Х.И. Ибрагимовым была сформирована известная научная школа по физике межфазных явлений. Ведущее место в ней занимала лаборатория Р.Х. Дадашева.

В 1987 г. коллектив физического факультета ЧГУ на альтернативной основе избрал Р.Х. Дадашева своим деканом. Будучи деканом, он проявил себя как хороший организатор: он сумел сплотить многонациональный коллектив физического факультета, и физический факультет становится одним из ведущих в университете.

В 1990 г. чтобы завершить докторскую диссертацию Р.Х. Дадашев уходит с должности декана и поступает в докторантуру в Уральский политехнический институт. В тяжелые для нашей республики годы, преодолевая огромные трудности, он под руководством известного ученого, профессора С.И. Попеля досрочно защищает диссертацию на соискание ученой степени доктора физико - математических наук.

В 1993 г. после успешной защиты докторской диссертации Р.Х. Дадашев возвращается в ЧГУ и занимает сначала должность проректора по учебной работе, а с конца 1994 года исполняет обязанности ректора.

В 1995 году его отстраняют от должности ректора, но на выборах ректора ЧГУ в 1996 году коллектив при тайном голосовании подавляющим большинством отдает предпочтение его кандидатуре. Это были трудные годы. Работать приходилось при отсутствии финансирования. Несмотря на это, началась трудная, изнурительная борьба за восстановление университета. В 2000 году он снова отстранен от должности ректора ЧГУ, но продолжает заведовать кафедрой теоретической физики ЧГУ.

В 2002 году Р.Х. Дадашева избирают членом - корреспондентом, а в 2006 году действительным членом и вице - президентом Академии наук ЧР. В 2010 г. Р.Х. Дадашев избран членом корреспондентом, а в 2011 действительным членом Адыгской (Черкесской) Международной Академии наук (АМАН).

Его потрясающая работоспособность и многогранность научных интересов отмечены такими наградами, как медаль «За заслуги перед Чеченской Республикой»; медаль «За заслуги перед Чеченским госуниверситетом»; орден «М.Мамакаев» («Золотой орел»); медаль «А.С. Грибоедов».

Список использованной литературы

1. *Дадашев Р.Х., Дадашева З.И., Талхигова Х.С.* Становление и развитие исследований по физике магнитных явлений в Чечено - Ингушском государственном университете // Труды КНИИ РАН, № 3. – Грозный, 2010. – С. 9 - 14.
2. *Дадашев Р.Х., Элимханов Д.З., Дадашева З.И., Талхигова Х.С.* Х.И. Ибрагимов – основатель комплексного научно - исследовательского института РАН // Материалы Всероссийской научно - практической конференции, посвященной 10 - летию со дня основания КНИИ РАН. Наука и образование в Чеченской Республике: состояние и перспективы развития. – Грозный - 2011. – С. 20 - 24.
3. *Дадашева З.И., Элимханов Д.З., Талхигова Х.С.* Человек, влюблённый в науку // Труды КНИИ РАН, Выпуск 4. – Грозный 2011 г. – С.186 - 194.
4. *Талхигова Х.С., Дадашева З.И.* Жизнь, посвященная науке (к 50 - летию доктора технических наук, профессора, академика АН ЧР, директора КНИИ РАН Батаева Дена Карим - Султановича) // Вестник Академии Наук Чеченской Республики, №1 (14), 2011. – С. 191 - 194.

5. *Талхигова Х.С.* Талант, трудолюбие и целеустремленность (к 55 - летию доктора сельскохозяйственных наук, профессора, декана ЧГУ Батукаева Абдулмалика Абдулхамидовича) // Вестник Академии Наук Чеченской Республики, №1(14), 2011. – С. 195 - 198.

6. *Дадашев Р.Х., Талхигова Х.С., Дадашева З.И.* Становление и развитие научных исследований на кафедре общей физики Чеченского государственного университета // История науки и техники, 2012, № 7. – С. 10 - 14.

7. *Талхигова Х.С.* Научные поиски ученого и педагога // Вестник Академии Наук Чеченской Республики, №1(16), 2012. – С. 199 - 203.

8. *Дадашев Р.Х., Талхигова Х.С., Дадашева З.И.* Человек многогранного таланта (к 75 – летию доктора химических наук, профессора Межидова Вахида Хумаидовича) // Вестник Академии Наук Чеченской Республики, №4 (21), 2013. – С. 120 - 124.

9. *Талхигова Х.С.* Талант, помноженный на труд (к 60 - летию со дня рождения профессора А.И. Халидова) // Вестник Академии Наук Чеченской Республики, №4 (25), 2014. – С. 115 - 121.

10. *Дадашев Р.Х., Талхигова Х.С., Дадашева З.И.* Становление и развитие физического факультета Чеченского государственного университета // Сборник материалов III Международной научно - практической конференции «Педагогический опыт: теория, методика, практика». Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 304.

11. *Дадашев Р.Х., Талхигова Х.С., Дадашева З.И.* Хамзат Исмаилович Ибрагимов: научная биография // Естественные и технические науки. 2015. № 9 (87). С.154 - 160.

12. *Дадашев Р.Х., Батаев Д.К. - С. Талхигова Х.С.* Хамзат Исмаилович Ибрагимов - ученый и гражданин // Коллективная монография. «Актуальные проблемы современного материаловедения». - Грозный: КНИИ РАН, 2015. – 212 с.

13. *Талхигова Х.С., Дадашева З.И., Дадашев И.Н.* Первый Президент Академии наук Чеченской Республики // Сборник материалов Международной научной конференции, посвященной 230 - летию со дня рождения Бей - Булата Таймиева. - Грозный: АО Издательско - полиграфический комплекс «Грозненский рабочий», 2015. – С. 784.

© Х.С. Талхигова, З.И. Дадашева, 2016

УДК 001 - 057.4 (470661)

Х.С. Талхигова

к.пед.наук, доцент кафедры теоретической физики
ФГБОУ ВО Чеченский государственный университет
г. Грозный, Чеченская Республика

ЭТАПЫ И ПУТИ СТАНОВЛЕНИЯ АКАДЕМИИ НАУК ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Академия наук Чеченской Республики (АН ЧР) была образована в декабре 1992 года. Ее организатором и первым президентом был доктор химических наук, профессор, академик АН ЧР Ибрагимов Хамзат Исмаилович [1 - 4], крупный ученый и организатор науки, безвременно скончавшийся в марте 2006 года. В июле того же года новым президентом АН ЧР был избран доктор исторических наук, профессор, академик АН ЧР Гапуров Шахрудин Айдиевич [5].

До 2000 года, до восстановления конституционного строя в Чеченской Республике, Академия наук существовала больше на бумаге. Не было финансирования, не было даже своего помещения, так что говорить о какой - либо серьезной научной работе не приходилось. В 2000 году Постановлением Администрации Чеченской Республики Академия наук была преобразована в государственное научное учреждение и начато ее финансирование.

В трудных и сложных условиях послевоенной Чечни, когда все силы и средства были направлены на восстановление социальной инфраструктуры, в первую очередь, школ и больниц, Президент Республики Ахмат - Хаджи Кадыров начал выделять средства на восстановление здания Академии наук, на издание научных трудов ее сотрудников. Эта линия на всемерную поддержку науки, на скорейшее восстановление научного потенциала Республики была продолжена и нынешним Президентом ЧР Рамзаном Ахматовичем Кадыровым. Завершилось строительство трехэтажного здания Академии наук в центре Грозного, значительно, увеличена заработная плата ее научных сотрудников, увеличены средства на издательскую деятельность [6].

В структуре АН ЧР функционируют научные структурные подразделения: Институт гуманитарных исследований (ИГИ); Центр проблем материаловедения (ЦПМ); отдел наук о Земле (ОНЗ), отдел биологии, виноградарства и экологии (ОБЭ); отдел медицины (ОМ).

Академия наук Чеченской Республики осуществляет творческие связи с академическими учреждениями Российской Федерации, имеет договоры о научном сотрудничестве со многими институтами РАН, Академиями наук Татарстана, Башкортостана, Саха - Якутии, Украины и Белоруссии. АН ЧР активно сотрудничает с КНИИ РАН, ЧГУ, ГГНТУ им. акад. М.Д. Миллионщикова и ЧГПИ: создаются центры коллективного пользования, совместные научные лаборатории, проведение научных конференций и симпозиумов, издание научных трудов и материалов конференций.

К своему 20 - летнему юбилею Академия наук Чеченской Республики подходит сформировавшимся современным научным учреждением, выполняющим фундаментальные и прикладные научные исследования по различным отраслям знаний. В планах Академии наук Чеченской Республики – дальнейшее развитие, создание новых научных лабораторий, подготовка научных кадров, развитие материально - технической базы научных исследований, подготовка академических изданий по истории, филологии, духовному наследию, географии, геологии и природным ресурсам Чеченской Республики.

Список использованной литературы

1. *Дадашев Р.Х., Элимханов Д.З., Дадашева З.И., Талхигова Х.С.* Х.И. Ибрагимов – основатель комплексного научно - исследовательского института РАН // Материалы Всероссийской научно - практической конференции, посвященной 10 - летию со дня основания КНИИ РАН. Наука и образование в Чеченской Республике: состояние и перспективы развития. – Грозный - 2011. – С. 20 - 24.
2. *Дадашев Р.Х., Талхигова Х.С., Дадашева З.И.* Хамзат Исмаилович Ибрагимов: научная биография // Естественные и технические науки. 2015. № 9 (87). С.154 - 160.
3. *Дадашев Р.Х., Батаев Д.К - С. Талхигова Х.С.* Хамзат Исмаилович Ибрагимов - ученый и гражданин // Коллективная монография. «Актуальные проблемы современного материаловедения». - Грозный: КНИИ РАН, 2015. – 212 с.

4. Талхигова Х.С., Дадашева З.И. Дадашев И.Н. Первый Президент Академии наук Чеченской Республики // Сборник материалов Международной научной конференции, посвященной 230 - летию со дня рождения Бей - Булата Таймиева. - Грозный: АО Издательско - полиграфический комплекс «Грозненский рабочий», 2015. – С. 784.

5. Талхигова Х.С., Дадашева З.И. Талантливый ученый и организатор науки // Труды КНИИ РАН, Выпуск 4. – Грозный 2011 г. – С.195 - 200.

6. Гапуров Ш.А. Академия наук Чеченской Республики // Материалы Всероссийской научно - практической конференции, посвященной 10 - летию со дня основания КНИИ РАН. Наука и образование в Чеченской Республике: состояние и перспективы развития. – Грозный - 2011. – С. 24 - 26.

© Х.С. Талхигова, 2016

УДК 37.032

А.С. Тельманова

к.п.н., старший преподаватель кафедры экономики социальной сферы
Кемеровский государственный институт культуры
Г. Кемерово, Российская Федерация

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Понимание Д.А. Леонтьевым личности как «...глобальной высшей психической функции прогрессивного овладения собственным поведением и внесением новых высших закономерностей в процессы взаимодействия с миром и саморазвития на основе социального опыта, вычерпываемого из мира...» актуализирует процесс влияния на человека его социально - культурного окружения [4, с. 146].

На основе психолого - педагогических характеристик культурного и социального развития личности, обозначенных в трудах Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, В. Штерна, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона, можно сделать вывод о том, что *социально - культурное развитие личности* представляет собой интенсивный процесс вхождения человека в систему общественных отношений на основе внутренних, личностных оценок и внешних, поведенческих проявлений, формирующихся в условиях освоения культурных ценностей и социальных норм окружающего пространства.

Проблематика вопросов социально - культурного влияния на развитие личности затрагивается и в ряде диссертационных исследований. Авторами данных исследований (О.В. Степанченко, Е.В. Калужских, Н.В. Шарковская Т.Ю. Фетенина) социально - культурное развитие личности рассматривается в контексте овладения человеком таких значимых качеств, как гуманность, духовность, творчество, прагматичность, способствующих гибкости и приспособляемости индивида к экономическим и социально - культурным ситуациям [6].

Так А.А. Жарковой представлен системообразующий подход к развитию личности в условиях социально - культурной деятельности как основы общественных отношений.

Социально - культурная деятельность в работе автора выступает как условие активности личности, способствующее самоопределению, усвоению социальных и культурных ценностей, формированию личностного отношения к окружающему миру и ориентированное на плодотворное взаимодействие с окружающим социально - культурным пространством на индивидуальном и институциональном уровнях. А.А. Жаркова отмечает: «Задача социально - культурной инфраструктуры – создать оптимальные условия для выстраивания индивидуальной траектории социально - культурного проектирования личности на основе парадигмального подхода» [3, с. 13]. В своем исследовании автор актуализирует роль социально - культурных институтов как институтов воспитания государственного значения, способных на уровне власти и общественности разрабатывать программы культурного и социального развития региона с учетом географических, политических, экономических и национальных особенностей.

Роль социально - культурных институтов и их деятельности в векторе развития личности подчеркивает в своем исследовании Д.В. Шамсутдинова. Автор актуализирует значение культурно - досуговых учреждений в процессах «социализации» и «инкультурации» индивида. По мнению Д.В. Шамсутдиновой, педагогический потенциал социально - культурных институтов в полной мере способствует развитию потенциальных возможностей и индивидуальных способностей, расширению круга общения, повышению уровня коммуникативной культуры и стимулирует личностное развитие [7].

В своих исследованиях С.Б. Брижатова представляет социально культурное пространство как педагогическую систему, предполагающую «непрерывную, педагогически целесообразную организацию досуга личности на всех возрастных этапах... и с участием всех субъектов воспитания» [1, с. 6]. Роль педагогических агентов в данном случае выполняют социально - культурные институты во всем многообразии их видов, призванные способствовать выявлению, сохранению, распространению и освоению культурных ценностей государства, то есть осуществлять «Культурную деятельность» в соответствии с Законом РФ «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» (статья 3) принятом в 1992г. [5]. Деятельность социально - культурных институтов в данном направлении способна формировать у населения целостную картину мира в рамках одного, конкретного региона и государства в целом, определять поведенческие и культурные стереотипы. Как отмечает Н.М. Генова в своей монографии «Культурная политика в системе инфраструктуры культуры региона», региональная культурная политика в «отражает своеобразие регионов и в то же время общенациональные интересы России. При этом каждое социально - культурное пространство становится частью единого культурного пространства России...», а следовательно, и всего мира [2, с. 211].

В процессе нашего исследования, на основании современных подходов к проблеме социально - культурного развития личности нами определены следующие положения:

- Социально - культурное развитие личности является процессом формирования внутренних оценок индивида и внешних проявлений индивидуальных особенностей на основе полученных знаний, навыков, умений, отвечающих запросам социально - культурного окружения человека.

- Благоприятными условиями для развития личности обладают социально - культурные институты, аккумулирующие в своей деятельности ресурсы внешнего и внутреннего развития личности с учетом индивидуальных особенностей, интересов, склонностей.

Социально - культурное пространство региона способно формировать систему жизненных ценностей, поведение потребителей культурного и социального продукта, отношение людей друг к другу и к окружающему миру. При этом сложившаяся социально - культурная инфраструктура, обычаи, традиции, предпочтения оказывают влияние на адаптацию в окружающем пространстве, отвечают запросам в рамках данной территории, но они могут быть совершенно иными, в качественном и количественном отношении, в другом месте. Именно этот факт делает социально - культурное пространство региона оригинальным, неповторимым, специфичным.

Социально - культурное пространство прямо и опосредованно воздействует на человека в его представлениях об окружающем мире, воспитывает и развивает культурные нормы и ценности, ориентирует индивида в региональном пространстве и в системе общественных отношений.

Философское понимание роли культуры в общественных отношениях и личностном мировоззрении позволили актуализировать значение культурного развития человека в педагогической науке.

Проблемы выстраивания отношений человека с культурой нашли отражение в работах С.А. Смирнова, предпринявшего попытку философского осмысления педагогических взглядов на культурное развитие личности. С.А. Смирнов, на основе анализа трудов Л.С. Выготского, М.К. Мамардашвили, В.И. Слободчикова, Д.Б. Эльконина, дает определение культурному развитию человека как процессу становления человека субъектом культуры [171]. В продолжение своих исследований автор указывает на особую и основную значимость образования как института, выполняющего посреднические отношения между культурой и новым поколением.

Культуросообразность образования и воспитания подрастающего поколения, как основополагающего принципа развития целостной личности, поддерживали М.М. Бахтин [12], М.С. Каган [76], Д.С. Лихачев [114], К.Д. Ушинский [201], отмечавшие важность включения индивида в процесс познания и понимания культуры, включение культурной составляющей в процесс образования и воспитания.

Основоположником педагогики культурного развития личности принято считать Л.С. Выготского, обратившего внимание на неповторимость и индивидуальность человеческого пути развития. Главным фактором, влияющим на такую неповторимость, Л.С. Выготский считал культурное влияние на человека и процесс его личностного преобразования данного влияния [100].

Л.С. Выготский отождествляет личностное развитие – с культурным развитием личности, психическое становление человека собственно с развитием человека, активность человека – с реализацией индивидуальности, поведение индивида – с мировоззрением. Мировоззрение, по Л.С. Выготскому, является основой развития личности и представляет собой: «...то, что характеризует все поведение человека в целом, в его культурной части по отношению к внешнему миру» [33, с. 33]. Сущность культурного развития он видит в процессах овладения человеком собственного поведения, но овладения базирующегося на уровне образованности человека.

Значимость культурного развития личности Л.С. Выготский актуализирует применительно к детскому возрасту как периоду формирования индивидуального

мировоззрения на окружающее пространство. Именно с момента овладения ребенком речи начинается процесс его культурного развития [33].

Выделяя возрастные периоды формирования мировоззренческих позиций у детей, ученый особое место выделяет подростковому возрасту, как периоду крупнейших изменений в жизни ребенка. Именно в подростковый период ребенок переходит к сознательному управлению собственными мыслительными процессами, выстраиванию внешнего отношения к окружающему миру, через призму внутреннего понимания ситуаций и положений. Основываясь на психических и физиологических характеристиках детей подросткового возраста, Л.С. Выготский характеризует этот период, как вращение ребенка в культуру, вхождение культуры в области внутреннего, личностного познания и внешнего проявления поведенческих особенностей подростка. Особенностью данного возраста является появление жизненного плана у подростка, что говорит о его способности соотносить свои индивидуальные качества с окружающим миром [33].

Основываясь на научных изысканиях Л.С. Выготского, можно констатировать важность культурного развития подростков, как основы выхода личности на качественный уровень социальных отношений. Л.С. Выготский, говоря о подростковом возрасте, отмечал: «Возраст этот, таким образом, как бы увенчивает и завершает процесс культурного развития ребенка» [33, с. 34].

В свою очередь необходимо отметить, что культурное (внутреннее) развитие подростка тесным образом связано с социальным (внешним) воздействием на субъект развития [100, с. 62]. Социальное влияние предполагает и социальное развитие подростка как полноправного участника общественных взаимоотношений.

Психолого - педагогические характеристики подросткового возраста в трудах исследователей отражают большую степень влияния на подростков их социально - культурного окружения. Э. Эриксон отмечает, что внутреннее стремление подростка к независимости противопоставляется его поведенческим особенностям, проявляющимся в желании быть идентичным представителям своей возрастной группы. Возникает это конфликт на фоне доступности социальных ролей и неизбежности выбора собственной социальной роли [225].

Фельдштейн Д.И. в своих исследованиях указывает на процесс неравномерного психического и физиологического развития подростков, который находит отражение в личностном плане, сопровождаясь замкнутостью, асоциальным поведением, недоверием ко всему окружающему, депривацией [207]. «Выступая как важный этап становления личности, подростковый возраст представляет собой сложный процесс личностного развития, отличающийся разноуровневыми характеристиками социального созревания. Уровень возможностей подростка, условия и скорость его социального развития связаны с осмыслением подростком себя и своей принадлежности к обществу, степенью выраженности прав и обязанностей, степенью овладения миром социальных вещей и отношений, насыщенностью дальних и ближних связей, их дифференциацией. По мере взросления у подростка изменяются характер и особенности видения себя в обществе, восприятие общества, иерархии общественных связей, изменяются его мотивы и степень их адекватности общественным потребностям», отмечает автор [205, с. 34].

Отрицание реальности окружающего мира, аккумуляция интересов лишь в одной возрастной категории, поиск авторитетов среди сверстников, подверженность модным течениям негативным образом сказываются на социальном развитии личности подростка.

На основе анализа педагогических исследований нами сделано заключение о том, что именно в данном возрасте начинается физиологическое и психологическое взросление ребенка и формируется личностная самооценка и оценка окружающего пространства. А.И. Юдина в исследованиях вопросов социализации подростков отмечает, что в данной возрастной категории у детей происходит:

- формирование системы личностных ценностей,
- стремление к самоутверждению,
- развитие самопознания,
- формирование особенностей характера,
- физические и психические способности овладения новыми формами деятельности.
- влияние познавательных качеств на жизненную и профессиональную позицию» [229, с. 20].

В этой связи можно констатировать тот факт, что именно в подростковом возрасте формируются предпосылки саморазвития личности подростка, способность к коммуникативным навыкам, самопознанию и саморегуляции, то есть происходит процесс социального развития. Новый уровень самосознания, возникающий у подростка, вызывает у него потребность к самореализации, самоутверждению и самовыражению [17]. Кроме того, Л.С. Выготский отмечает важнейшую особенность подросткового возраста, выражающуюся в возникновении ответственности за собственное поведение [31], а Э. Эриксон делает акцент на том, что именно в подростковом возрасте у ребенка складывается первое цельное представление о себе и своей жизни [225]. Именно эти характеристики указывают на большую значимость социально - культурного окружения в процессе социального развития подростка, тем самым открывая перед ним личные и социальные перспективы, предлагая пути и формы самовыражения.

В ходе исследования процессов социального влияния на развитие подростка В. Штерн представил типологизацию подросткового возраста в конкретных личностных характеристиках. В своих трудах он выделил шесть типов личности подростка:

1. Теоретический тип – подросток, для которого характерны познавательная активность и исследовательская деятельность;
2. Эстетический тип – подросток с эмоциональным восприятием окружающего пространства;
3. Экономический тип – подросток, расставляющий приоритеты в сторону «полезности» любого вида деятельности;
4. Социальный тип – подросток - альтруист, обладающий хорошими коммуникативными навыками и сопереживающий социальному окружению;
5. Политический тип – подросток - лидер детского коллектива (формальный и неформальный), стремящийся к успеху и признанию;
6. Религиозный тип – подросток, соотносящий свой личный жизненный и духовный опыт со смыслом жизни [147, с. 15].

В основу данной типологии В.Штерн положил ценностные ориентации подростка, преобладающие в данный возрастной период и оказывающие влияние на формирование

личности, определяя его жизненный путь. В. Штерн утверждает, что именно социальное развитие делает подростка взрослым человеком, социальным и социализированным [100, с. 62].

В научных трудах Д.И. Фельдштейна социальное развитие личности характеризуется как непрерывный процесс, «...отличающийся разной степенью развития социализации и индивидуализации ребенка, осуществляется в двуедином процессе деятельности, где когнитивные процессы, так же, как и развитие мотивационно - потребностной, аффективной сфер ребенка, обеспечиваются общим уровнем его развития. ...Активизация одной стороны деятельности не вытесняет, не заменяет другую сторону деятельности, обеспечивая лишь новые возможности для развития социальной зрелости для нового уровня развития личности» [229, с. 29].

В трудах К.А. Абульхановой - Славской [1], И.С. Кона [90 - 92], Д.И. Фельдштейна [204 - 207] социальное развитие личности трактуется как совокупность внешних и внутренних факторов, влияющих на развитие личности человека. Подросток в процессе социального развития, с одной стороны, принимает устоявшиеся формы социального общения, с другой стороны, формирует индивидуальное отношение к сложившимся традициям и приобретает собственный социальный опыт, что позволяет ему осмысленно действовать в сложившихся ситуациях и находить возможности самореализации. «В процессе онтогенеза растущий человек овладевает общественным опытом, присваивает его, делает своим достоянием; происходит социализация. В то же время человек приобретает и все большую самостоятельность, относительную автономность; происходит его индивидуализация», – считает Д.И. Фельдштейн [204, с. 30]. Понятие социального развития личности тесным образом связано с понятием личностного потенциала, трактуемым в зарубежной практике как «жизнестойкость» (hardiness). Д.А. Леонтьев указывает на личностный потенциал как на показатель личностной зрелости человека [111, с. 8]. С.Н. Чечулина в своих исследованиях подчеркивает значимость социально - культурного окружения в процессах жизнедеятельности подростка и его умении преодолевать предлагаемые жизненные обстоятельства путем приложения личностных усилий, сформировавшихся в процессе усвоения социальных норм, ценностей, традиций [214].

Вышеперечисленные подходы к осмыслению проблематики социально - культурного развития личности подростков опираются на понимание первостепенного значения социально - культурного окружения в процессе формирования внутренних и внешних качеств развитой личности. Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, В. Штерн, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон подчеркивали воздействие социально - культурного пространства бытования подростка на результат его психического развития. В свою очередь, данные исследователи акцентировали внимание на важности активной деятельности и общения подростков в условиях социально - культурного окружения как ведущих факторов развития личности [58].

Социально - культурные институты классифицируются в зависимости от их функциональной роли по отношению к потребителям производимой ими социально - культурной продукции. В данном направлении исследователями были выделены следующие категории социально - культурных институтов:

1. Институты производства общественных ценностей – органы государственного управления, научные учреждения, церкви, литература, музыка, художественное творчество, учреждения базового и дополнительного образования.

2. Институты трансляции общественных ценностей – средства массовой информации, издательства, реклама, музеи, выставки, библиотеки, архивы, театры, научные сообщества, миссионерство.

3. Институты организации различных видов неформальной творческой деятельности – клубные учреждения, общества по интересам, инициативные общества и движения, молодежные субкультуры [85].

Часть социально - культурных институтов имеют значимость в масштабах всего общества (общее, специальное, профессиональное образование, музейная сеть, государственные театры и т.п.). Другая часть возникает постепенно и отвечает запросам конкретной социальной общности, региону, возрастной группе (неформальные объединения, клубы по интересам, традиционные праздники, городские мероприятия и т.п.).

Образование в работах С.Н. Токарева трактуется как приобщение к культурному наследию, культурная самоидентификация личности. Автор подчеркивает: «Проблема освоения культурного наследия, приобщение к культуре в процессе образовательной деятельности есть фундаментальное средство социокультурного воспроизводства общества как устойчивой и, вместе с тем, исторически своеобразной социокультурной целостности» [193, с. 26].

Любой образовательный процесс необходимо рассматривать через призму двух составляющих – образования и воспитания, двух процессов, активно влияющих на личность ребенка в аспекте познания общественного устройства, приобретения знаний и практического опыта. Ребенок, активно вовлеченный в оба процесса, приобретает качественные умения и навыки, способствующие социальному развитию личности в условиях изменяющейся социокультурной среды, реализации творческого и интеллектуального потенциала, определении межличностных и межкультурных коммуникаций и самоидентификации гражданской позиции.

Образование в работах С.Н. Токарева трактуется как приобщение к культурному наследию, культурная самоидентификация личности. Автор подчеркивает: «Проблема освоения культурного наследия, приобщение к культуре в процессе образовательной деятельности есть фундаментальное средство социокультурного воспроизводства общества как устойчивой и, вместе с тем, исторически своеобразной социокультурной целостности» [193, с. 26].

Любой образовательный процесс необходимо рассматривать через призму двух составляющих – образования и воспитания, двух процессов, активно влияющих на личность ребенка в аспекте познания общественного устройства, приобретения знаний и практического опыта. Ребенок, активно вовлеченный в оба процесса, приобретает качественные умения и навыки, способствующие социальному развитию личности в условиях изменяющейся социокультурной среды, реализации творческого и интеллектуального потенциала, определении межличностных и межкультурных коммуникаций и самоидентификации гражданской позиции.

Социально - культурное пространство как транслятор культурных производных социального творчества, в свою очередь, должно предлагать оптимальные формы его использования с целью создания условий, сохранения, презентации, передачи и

интерпретации культурных и социальных ценностей, посредством прямого контакта с человеком.

Социально - культурное пространство представляет многоаспектное и многоуровневое явление, что затрудняет изучение данного вопроса в контексте узкоспециального научного направления.

В нашем понимании *социально - культурное пространство* является органичным единством учреждений культуры, образования, информации, рекреации, спорта и государственной (региональной, местной) культурной политики, формирующееся и предназначенное для удовлетворения потребностей и интересов представителей всех категорий населения в рамках единого географического пространства. При этом «социальность» не просто определяет субъект культурного пространства, а указывает на значимость культурного пространства и фиксирует его адресную направленность [188].

В данном контексте социально - культурное пространство выступает как социокультурный феномен, отражающий условия создания, сохранения, презентации, передачи и интерпретации культурных и социальных ценностей посредством прямого контакта с человеком.

Социально - культурное пространство выполняет ряд функций:

1. Информационно - просветительская (познавательная).
2. Культуросоздающая и культуроформирующая.
3. Художественно - зрелищная.
4. Рекреационная.
5. Оздоровительная.
6. Социализирующая.

В реализации данных функций социально - культурного пространства участвуют социально - культурные институты.

Одним из главных качеств социально - культурного пространства является его доступность. Можно выделить следующие формы участия местного сообщества в социально - культурном пространстве:

1. – массовое;
2. – групповое;
3. – семейное;
4. – индивидуальное.

Список использованной литературы:

1. Брижатова, С. Б. Современная социально - культурная среда региона: состояние, условия и факторы формирования [Текст] / С. Б. Брижатова // Кризис и культура: диалог регионов: материалы межрегиональной научно - практической конференции / отв. ред. Г. Г. Волощенко [и др.]. – Омск: Издательский дом «Наука», 2009. – С. 5 - 6. 20
2. Генова, Н. М. Культурная политика в системе инфраструктуры региона [Текст]: монография / Н. М. Генова. – Омск: Изд - во Ом. гос. ун - та, 2011. – 288 с. 39
3. Жаркова, А. А. Парадигмальный подход к развитию личности в условиях социально - культурной деятельности [Текст]: дис. ... д - ра пед. наук: 13.00.05 / А. А. Жаркова. – М., 2011. – 450 с. 58

4. Леонтьев, Д. А. Опыт структурной диагностики личностного потенциала [Текст] / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. Н. Осин // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 8 - 31. 113

5. Основы законодательства Российской Федерации о культуре (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]: закон РФ [утв. Президентом РФ Б. Н. Ельциным 8 окт. 1992 г. № 3612 - I]. – Режим доступа: <http://mkrf.ru/documents/legislation/detail.php?ID=61217>

6. Фетенина, Т. Ю. Педагогический диалог субъектов образовательного процесса как фактор социально - культурного развития студентов - первокурсников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Т. Ю. Фетенина. - Киров, 2011. – 158 с. 86

7. Шамсутдинова, Д. В. Досуговая деятельность как фактор социально - культурной интеграции личности [Текст]: дис. ... д - ра пед. наук: 13.00.05 / Д. В. Шамсутдинова. - Казань, 2002. – 497 с. 217

8. Шарковская, Н. В. Формирование социально - культурной активности личности в учреждениях культуры и образования [Текст]: дис. ... д - ра. пед. наук: 13.00.05, 13.00.08 / Н. В. Шарковская. – М., 2009. – 425 с.

© А.С. Тельманова, 2016

УДК 378

А.В. Титов

к.э.н., доцент кафедры УЭ - 5 «Бухгалтерский учет, финансы и аудит»
Московский технологический университет
Москва, Российская Федерация

Л.И. Горелова

студентка 4 курса факультета заочного и дистанционного обучения
кафедры УЭ - 1 «Организационно - кадровая
работа в органах государственной власти»,
аспирантка 2 - го года обучения кафедры УЭ - 5
«Бухгалтерский учет, финансы и аудит»
Московский технологический университет
Москва, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕВЫХ УСТАНОВОК В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Наиболее актуальной проблемой высшего образования в России можно с полным основанием назвать проблему целевых установок, целеполагание. Именно этим определяется актуальность темы.

Предметом исследования является система высшего образования и её «выход» в научную деятельность, а его объектом – непосредственно учебный процесс и возможности его совершенствования.

Определение цели данной конкретной работы будет несколько тавтологично по отношению к избранной теме. Тем не менее необходимо установить степень приоритетности определенных целевых установок в российской высшей школе, тем более, что этот вопрос является дискуссионным. Соответственно главными задачами исследования можно назвать соотнесение взглядов на российскую систему высшего образования и ее целеполагание «снаружи» этой системы и «изнутри» нее, а также выработку рекомендаций по достижению тех целей, которые в итоге названы приоритетными.

Целеполагание – это не только наиболее актуальная, но и, как ни странно, наименее разработанная проблема современной высшей школы России.

Слабую разработанность проблемы определения целей высшего образования отмечает, в частности, автор учебного пособия «Педагогика и психология высшей школы» [1] Ф.В. Шарипов, который в подтверждение этого тезиса ссылается на других авторов:

«Слабая разработанность рассматриваемой проблемы отмечается Г.П. Щедровицким: «Как это ни странно, но педагогическое учение о целях образования у нас почти совсем не разработано». Академик Российской академии образования В.П. Беспалько отмечает, что отсутствие четко поставленных педагогических целей образования и воспитания характерно не только для педагогической науки, но и для практики. Он констатирует: «... сегодня учебно - воспитательный процесс осуществляется, как это ни парадоксально, без четкой постановки цели и без объективного учета его результатов. А это и есть откровенный формализм, прочно укоренившийся в нашей педагогической жизни» [1, стр. 28].

Тот же автор учебного пособия даёт следующее определение самому понятию целей образования: цели образования – это предполагаемый результат учебно - воспитательного процесса, к достижению которого стремятся как преподаватели, так и обучающиеся [1, стр. 28].

Это определение подкупает отсутствием пышных деклараций и прагматизмом, оставляющим преподавателям и студентам право выбора целеполагающих установок. В данном контексте вполне уместна следующая ссылка автора:

По мнению известного психолога Н.Ф. Талызиной, исходным положением при разработке целей подготовки специалистов с высшим образованием является принцип связей обучения с жизнью. Она утверждает, что при разработке целей образования необходимо руководствоваться требованиями общества к специалисту, т.е. реализовать «социальный заказ». Рекомендуется описать цели образования на языке задач, решаемых специалистом в профессиональной деятельности. Автор считает, что определение целей образования означает моделирование специалиста. Основой целеполагания и моделирования является деятельный подход, где усваиваемые теоретические знания и практические умения рассматриваются как элементы деятельности [1, стр. 31].

На основе анализа мнений теоретиков высшей школы, педагогов и психологов автор делает вывод, кого должна получить «на выходе» система высшего образования.

Современный специалист прежде всего должен интеллигентом, человеком высокой культуры, образованности и воспитанности. Быть интеллигентом – это значит быть способным не только участвовать в производстве продукции (материальной, информационной, духовной и др.), но и осознавать их ценность для человека и общества в

целом, ее связь с культурой, чувствовать личную ответственность за сохранение и воспроизводство духовных ценностей. Интеллигентному человеку присущи такие важнейшие качества, как порядочность, честность, способность к критическому мышлению, духовная свобода, гуманизм, чувство собственного достоинства, уважение к личности другого человека и т.д. [1, стр. 41].

Здесь автор уже отклоняется от действительного в сторону желаемого и должноствующего, что особенно заметно в формулировке целей гуманитарной подготовки будущих специалистов, которая «способствует развитию таких качеств, как широта кругозора, умение личности, ясно и убедительно излагать свои мысли (устно и письменно), умение заниматься самообразованием». Более того, современный специалист, по мнению автора, «должен в совершенстве владеть несколькими профессиями».

Что же мешает российской системе высшего образования выпускать таких идеальных специалистов? Некоторые авторы видят проблему в «пагубности» так называемого «болонского процесса» для России (не по болонкам, а по названию итальянского города Болонья, где была подписана основополагающая общеевропейская декларация в сфере образования. Например, А.Н. Митин в своем учебном пособии «Основы педагогической психологии высшей школы» [2] пишет, что переход России на двухуровневую систему образования (бакалавриат и магистратура) и «полный отказ от традиционной отечественной модели высшего образования с повсеместным отрицание специалитета содержит скрытую угрозу для национальной безопасности страны». Вот так, ни больше, ни меньше. Но тут же читатель с облегчением узнает, что «в России можно получить как традиционный диплом специалиста, пройдя пятилетнее обучение, так и обучаться по двухуровневой системе. Сохранение подобного status quo наиболее желательно для отечественного образования» [2, стр. 5].

Вопреки всем болонским новациям российская система высшего образования сохраняет (и охраняет) привычного её уму и милого её сердцу специалиста - пятилетку, а непонятные иностранные слова «бакалавр» и «магистр» так и остались экзотикой. Но как бы ни опасались такие авторы проникновения «иностранины» в учебный процесс, российскому высшему образованию угрожает гораздо более серьезная опасность. Эту опасность очень ёмко сформулировал доктор психологических наук С.Д. Смирнов, автор учебного пособия «Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности» [3]. Приводя внушительный список недостатков российской высшей школы от межведомственных барьеров до «отсутствия эффективной системы оценки качества труда преподавателей, стимулирования их профессионального роста, повышения психолого - педагогической подготовки», автор выделяет первую и главную причину этих недостатков.

Первая причина определяется отношением общества, его лидеров и руководящих органов к образованию как к ценности, к идее приоритетности образования – центрального звена переустройства всего общества. Эта идея нашла своё выражение в первом указе первого Президента России, но пока остается декларативной. В результате уменьшилось финансирование высшей школы, упала численность студентов, снижается престиж образования, многие высококвалифицированные ученые и преподаватели были вынуждены уйти из вузов (некоторые уехали за границу), укрепляется стереотип невостребованности знаний со стороны общества. Эта тенденция стала преодолеваться лишь в последние 7 – 10 лет [3, стр. 30 - 31].

Естественно, последняя короткая фраза представляет собой не что иное, как вполне понятную в наших условиях ритуальную отмазку. В «последние 7 – 10 лет» отмеченные авторами тенденции, наоборот, усилились, а за последние два года стали одной из доминант кризиса в российской экономике и обществе. Идея приоритетности образования, которую автор крайне мягко называет остающейся декларативной, попросту игнорируется и обществом, и властью. Отсюда и постоянное сокращение финансирования высшей школы – здесь автору удалось обнажить главный нерв преподавательско - студенческой психологической и материальной боли – и все остальные негативные последствия. Недофинансирование высшего образования и науки можно назвать базовой проблемой целевых установок.

В этой связи весьма характерен конфликт между преподавателями - совместителями Института психологии имени Выготского Российского государственного гуманитарного университета и ректоратом РГГУ, описанный газетой «Коммерсант» [4]. Преподавателям психологии не выплатили зарплату за отработанный месяц, после чего они прекратили работу. Институт психологии вынужден был приостановить свою деятельность. 869 студентов - психологов получили право подать иск в суд за ненадлежащее оказание образовательных услуг. Воспользуются ли они таким правом – это своего рода юридический практикум для начинающих психологов, которым приходится «начинать» в неподходящей обстановке. Как признают в ректорате, «денег у университета нет», в том числе из - за необходимости выполнять президентский указ о повышении зарплат для штатных педагогов. Газета напоминает, что согласно знаменитым «майским указам» к 2018 году зарплата врачей, вузовских преподавателей и научных сотрудников должна вдвое превысить среднюю по региону. С тех пор представители преподавательских профсоюзов неоднократно утверждали, что вузы сокращают часть сотрудников, чтобы повысить зарплату оставшимся.

Что можно сказать после такого конкретного примера о важнейшей «проблеме целевых установок» - финансировании образования и науки? Древнерусский тришкин кафтан так и остается тришкиным кафтаном, правда, теперь дырки на нем расплзаются всё дальше по глобусу. При этом дискриминации подвергаются, как правило, представители гуманитарных наук, в данном случае психологи, а в фаворе «науки» высокоточные со своими собственными «целевыми установками». К тому же приведенная ниже формулировка «майского указа», даром что невыполняющегося, прямо - таки натравливает «среднее» на «высшее». Поэтому безобидное слово «оставшиеся» приобретает не только вузовские и институтские, но и общероссийские масштабы.

В порядке научной деятельности уже доводилось писать о так называемой «утечке мозгов» [5], которая является прямым следствием нерешенности проблем целевых установок высшей школы и науки в России, особенно проблемы финансирования. Строго говоря, словосочетание «утечка мозгов» является общепринятым термином для обозначения научной эмиграции. Однако за последние годы – кризисные, посткризисные и снова кризисные – эмиграция интеллектуалов из страны приобрела такие масштабы, что впору говорить не о тоненьком ручейке, а о полноводной реке, провести очевидную параллель между «бегством капиталов» и «бегством мозгов» и обнаружить общие политико - экономические и ментально - психологические корни этих процессов.

В статье о «бегстве мозгов» приводятся также и вполне конкретные биографическо - психологические параллели между судьбами ученых - экономистов – Саймона Смита (Семёна Абрамовича) Кузнецца, выходца из Российской империи, эмигрировавшего в США ещё в студенческом возрасте, едва начав научную деятельность, а в 1971 году ставшего лауреатом Нобелевской премии по экономике и Сергея Гуриева, представителя молодого поколения российских экономистов, бывшего ректора Российской экономической школы, уехавшего из России после вызова в Следственный комитет, который не устроило его экспертное заключение по так называемому «второму делу» ЮКОСа.

Сергей Гуриев прямо - таки обречен повторять путь своего предшественника. Будущее лауреатство Гуриева сомнений практически не вызывает: Нобелевский комитет таких людей не пропускает, в номинаторах недостатка не ожидается, а потенциал одного из лучших российских (пока еще по гражданству) экономистов настолько высок, что его реализация – вопрос времени [5, стр. 108].

Складывается впечатление, что эмиграция из России по экономическим или политическим причинам, а лучше всего и по тем, и по другим в одном флаконе становится самым коротким путём к получению Нобелевской премии. Этим путём в своё время воспользовались например, лауреаты Нобелевской премии 2010 г. по физике, первооткрыватели уникальных свойств графена – нового материала, представляющего собой будущее электроники и приборостроения, Андрей Гейм и Константин Новосёлов. Они не собираются возвращаться в Россию, отклонили «политическое» приглашение поработать в «Сколково» и резко отзывались об организации науки в России и об инициативах властей по «возвращению» учёных из - за рубежа[5, стр. 109].

В статье приводится в качестве альтернативного примера ещё один малоизвестный эпизод нобелистики (истории Нобелевских премий), когда советское руководство сначала вроде бы согласилось выпустить дочь первого советского лауреата Нобелевской премии, первооткрывателя цепных химических реакций Н.Н. Семёнова, кстати, студенту, в Стольгольмк, на Нобелевские торжества 1956 года, а незадолго до события вдруг передумало, перестраховалось и оставило её в Москве фактически в качестве заложницы. Дело в том, что каждый нобелевский лауреат согласно нобелевским традициям имеет право взять с собой на церемонию в Стокгольм членов семьи (так, лауреат премии по физиологии и медицине В. Форсман привёз с собой семерых детей) [5, стр. 111]. Подобная практика продолжалась и в дальнейшем, когда советские граждане становились нобелевскими лауреатами – отсюда и печальная нобелевская традиция «незанятого кресла», которое впервые стояло рядом с четой Семёновых [5, стр. 111].

Эти исторические экскурсы понадобились не для злорадства и не для показа какой - то эрудиции, а потому, что они приводят к весьма интересным выводам о «целевых установках». Российская власть не повторяет ошибок советской власти, которая запирала всех в границах страны, как в паровом котле, и в результате этот перегретый котёл взорвался. Теперь границы открыты, уезжайте, кто хочет. А раз эти «умники» с высшим образованием всё равно уезжают, то зачем их финансировать, тратить «народные деньги» на подготовку будущих американских нобелевских лауреатов? Такая простая целевая установка отнюдь не способствует отнесению высшего образования и науки в разряд приоритетных при формировании федерального бюджета.

Разумеется, не хлебом единым жив человек, и не только от финансирования зависит качество высшего образования, а следовательно, любой деятельности, в том числе научной. Есть целевые установки более высокого порядка.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал, что искусство классного рассказа встречается в преподавателе не часто, - не потому, чтобы это был редкий дар природы, а потому, что и даровитому человеку надо много потрудиться, чтобы выработать в себе способность вполне педагогического рассказа [6, стр. 110]. И здесь неизбежно возвращение к вопросу, какие качества будущего специалиста (помимо знаний) мы хотим получить «на выходе», какими целевыми установками надо руководствоваться в учебном процессе. Абсолютно прав один из процитированных выше авторов: и преподавателю, и выпускнику, и учёному необходимо умение логически, ясно и убедительно, устно и письменно, излагать свои мысли. Теоретически и психологически этот тезис вполне понятен, но не более того. А вот поискам его практических доказательств занялся автор статьи с «говорящим» названием «Немая наука» [7] проректор МФТИ по научной работе и стратегическому развитию Т. Аушев. Приводя многочисленные примеры традиционно яркого, рассчитанного на психологически положительную реакцию общества и властей, освещения самими учеными научных исследований на Западе, автор задается закономерным вопросом о необходимости продвижения отечественных научных разработок в российском обществе и в «коридорах власти». И ответ на этот вопрос пока неутешителен:

Проблема в том, что российская академическая среда традиционно закрыта, ученые совсем не считают нужным рассказывать окружающему миру о своих разработках. Отчасти это снобизм академического сообщества, болезненно переживающего то, что для широкой публики результаты приходится упрощать, отчасти это сила привычки и культуры. Кроме того, над умами тяготеют традиции прошлых поколений: большой процент работ по естественным наукам жестко цензурировался в советские времена ввиду тесной связи АН СССР с Министерством обороны. Это закономерно привело к тому, что российским учёным старшего поколения не свойственна публичность.

Но главное, мы уже начинаем понимать: в современном мире конкурентоспособность науки уже не ограничивается самой исследовательской деятельностью. Сегодня быть конкурентоспособным – это уметь еще и рассказывать о своей науке так, чтобы тебя слышали.

Да, мы по - прежнему умеем делать науку, но мы все еще отчаянно не умеем о ней рассказывать. И в этом смысле еще долгое время будем позади мировых научных центров.

Вывод один – продвижению науки нам надо учиться, и научиться надо по возможности быстро [7, стр. 7].

Если добавить к этому, что от умения ученых рассказывать о своей науке зависит в какой - то степени и финансирование этой науки, то грани проблемы целевых установок складываются, как кубик Рубика, в некую логическую упорядоченность.

Справедливости ради надо заметить, что даже в советское время существовала школа популяризации науки: от Якова Перельмана и Феликса Зигеля до Александра Казанцева и Владимира Ажажи, хотя, например, «летающие тарелки» летали только в самиздате. И в современной России есть ученые, умеющие рассказывать о прорывных исследователях, в том числе в области психологии: Сергей Кричевский, Александр Каплан, Сергей Ениколопов. Этапным в популяризации «сложной науки», превращении её в «говорящую»

можно считать Международный конгресс «Глобальное будущее – 2045», состоявшийся в Москве в 2012 году, на котором А. Каплан выступил с докладом «Интеграция мозга человека в системы управления антропоморфными робототехническими устройствами на основе технологии интерфейсов «Мозг – компьютер»:

Научная проблематика сохранности интеллекта человека в последние годы все более выходит за рамки естественной продолжительности жизни организма. Это связано с общественным осознанием ценности индивидуального интеллекта как уникального опыта отдельного человека, необходимо включенного в «сетевой интеллект» общественного сознания. В настоящее время критическим ограничением продолжительности биологической жизни индивидуального интеллекта является относительная недолговечность органов, обеспечивающих жизнедеятельность клеток головного мозга: сердца, печени, почек и др. В докладе рассматриваются проблемы и перспективы развития технологий интерфейсов мозг – компьютер для обеспечения полноценного коммуникационного канала между мозгом человека и антропоморфными робототехническими системами [8, стр. 22].

А вот краткое изложение доклада психолога Сергея Ениколопова «Идеология бессмертия: психологический аспект»:

Базовое доверие к миру необходимо для поддержания «здорового» чувства бессмертия. Оно достигается через продолжение рода, творчество, религиозную веру в жизнь после смерти, растворение в природе или чувство вечного настоящего. Потеря «чувства бессмертия» проявляется в страхе смерти, душевном оцепенении. Большая часть человеческого поведения может быть понята как попытка достичь психологического спокойствия при осознании своей смертельной природы. Эта попытка реализуется через культуру. Культурный буфер тревоги состоит из: а) веры в культурную картину мира и б) самооценки, которая выводится из стандартов этой картины мира. Ради поддержания чувства собственной ценности и защиты своей картины мира люди склонны подвергать свою жизнь риску, вести себя агрессивно, предпочитать авторитетных лидеров, требовать жестких наказаний для тех, кто совершил незначительные проступки [8, стр. 17].

Некоторую роль в популяризации науки и освещении проблем высшего образования играет телеканал «Культура», но это, конечно, не «Nationalmerы только «Geographic» или «Discovery». Единичные положительные примеры только подчеркивают необходимость выстраивания системы «говорящей науки».

Недостаточность финансирования высшего образования и науки плоха еще и тем, что замыкает другие целевые установки, даже не связанные напрямую с деньгами, именно на этой «шкурной» проблеме. С другой стороны, есть множество сфер деятельности и отраслей, в которые сколько ни «вблхивай» средств, отдачи все равно не дождешься, то есть далеко не всё зависит от финансирования. Это своеобразные «черные дыры» экономики. Чтобы высшее образование и наука не стали такими «черными дырами», необходимо обучать студентов не только по узкой специальности, но и по более широким целевым установкам. Нужно не дискриминировать так называемые «непрофильные кафедры», а наоборот, идти по пути универсализации высшего образования. Иначе получаются «узкие специалисты, подобные флосу» и «немая наука». Даже чисто экономически гораздо эффективнее специалисты и ученые, умеющие говорить и писать, чем дополнительный наём информационных работников, которых ещё нужно «вводить в

курс» той или иной деятельности или отрасли науки. Хотя в принципе информатика – это тоже наука, и нужно найти разумное сочетание специализации и информатики. Но если мы хотим в будущем выигрывать глобальную конкуренцию в научной деятельности, нам нужны широко образованные ученые и специалисты, не «немые», а говорящие, читающие лекции, пишущие, рассказывающие о своей научной деятельности, ломающие сложившиеся стереотипы. Эти качества особенно необходимы преподавателям, обучающим студентов. Пусть небольшим шагом на пути к таким целевым установкам станет и этот реферат (упрощенно - студенческий термин; согласно канонам информатики реферат по нескольким источникам с «размышлениями и аргументами» - это реферативно - аналитический обзор).

Список использованных источников

1. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб.пособие / Ф.В. Шарипов. – М.: Логос, 2014 с. – 488 с.
2. Митин А.Н. Основы педагогической психологии высшей школы: учебное пособие. – Москва : Проспект, Екатеринбург : Издательский дом «Уральская государственная юридическая академия», 2015. – 192 с.
3. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: учеб.пособие для студ. учреждений высш. образования / С.Д. Смирнов. – 6 - е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 400 с.
4. Черных А. Психологическая пауза. Преподаватели факультета РГТУ угрожают прекратить работу – «Коммерсантъ» от 8 октября 2015 № 185.
5. Горелова Л.И. «Бегство мозгов» как барьер на пути инновационного развития – Актуальные проблемы экономики: сборник статей Международной научно - практической конференции (20 марта 2015 г., г. Уфа).в 2 ч. Ч.1 / - Уфа: Аэтерна, 2015. – 254 с.
6. Горелова Л.И., Киселева Н.В., Лебедева Д.В. Психологическая подготовка преподавателя к проведению учебного занятия (лекции, семинара, зачета, экзамена и т.д.) – Теория и практика науки третьего тысячелетия: сборник статей студентов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей – Уфа: Аэтерна, 2015. – 134 с.
7. Аушев Т. Немая наука: почему российские ученые не ищут жизнь на Марсе – «РБК» от 1 октября 2015 года, № 179.
8. Глобальное будущее – 2045. Материалы Международного конгресса. Москва, 2012
© А.В. Титов, Л.И. Горелова, 2016

УДК - 37.035.6

С. Н. Томилина

К.п.н., доцент кафедры Безопасность жизнедеятельности
Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова
г. Новороссийск, Российская Федерация

СТРАТЕГИЯ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ: СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Современная наука в последние годы стала активно применять понятие «стратегия». Е. Н. Борисенко [4], И. А. Зимняя [6] и др. подчеркивают, что в последнее время понятие

«стратегия» экстраполировано на многие области жизнедеятельности человека. Понятие «стратегия» нашло свое достойное место и в педагогической науке и практике.

Общезвестно, что термин «стратегия» всецело относится к военному делу и происходит от греческих слов *stratos* – войско и *ago* – веду [5]. Так, авторы «Военного энциклопедического словаря» [5] трактуют понятие «стратегия» как «составная часть военного искусства, его высшая область, включающая теорию и практику военной деятельности государства, в т.ч. предотвращения войны, подготовки страны и вооруженных сил к отражению агрессии, планирование и ведение стратегических операций и войны в целом».

Масштабность, работа на длительный период, на перспективу представляет интерес и для педагогической науки. Этим и объясняется применение термина «стратегия» в дидактике и образовании.

Ныне в педагогике данный термин встречается в словосочетаниях «образовательная стратегия», «стратегии развития образования», «педагогическая стратегия», «стратегия воспитания», «стратегия обучения», «стратегия педагогического взаимодействия», «стратегия педагогического сопровождения», «стратегия развития», «стратегия жизни», «жизненная стратегия», «стратегия развития вуза», «стратегия проектирования образовательного процесса» и др.

Различные аспекты данного феномена рассматривали В.С. Аванесов, Г.Х. Ахметшина, Е.И. Зарипова, И.А. Зимняя, Е.В. Бондаревская, Е.Н. Борисенко, Р. В. Володин, С.В. Дармодехин, И.А. Донина, И.А. Колесникова, С.В. Кульневич, А.К. Луковцева, Н.А. Миличникова, Г.В. Смирнова, Е.В. Титова, О.И. Шушерина и др.

Так, И.А. Зимняя придерживается взгляда, что, стратегия есть «комплекс, многомерное представление процесса актуального состояния, сохранения, развития или изменения, общий проект и проектирование его осуществления на определенный отрезок времени» [6, с. 71]. И.А. Колесникова, Е.В. Титова пишут: «Стратегия – интенция, формирующая доминанту направленности и характера усилий по развитию системы (процесса, деятельности) во времени и пространстве» [7, с. 4].

По мнению О.И. Шушериной любое из видовых понятий (образовательная стратегия, педагогическая стратегия, психологическая стратегия и др.) можно истолковать как «искусство планирования конкретной деятельности на длительную перспективу, ее последовательной реализации на основе целесообразного отбора соответствующего обеспечения и организации соответствующего процесса (деятельности)» [10, с. 77]. Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич [3] утверждают, что педагогическая стратегия – это высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений педагогической деятельности, реализуемая в профессиональных умениях методологического характера: проникновения в сущность явления, его реальный смысл, явные и скрытые причины, установления связей смыслов теории и практики, определения целей, постановки задач воспитания и обучения на основе принципов, выбора условий и средств педагогического взаимодействия. Авторы заявляют о том, что педагогическая стратегия обеспечивает успех тактики, путем установления прямых и опосредованных отношений с учащимися в процессе их воспитания и обучения.

С позиции В.С. Аванесова «Стратегией называется искусство и наука достижения желаемых результатов предстоящей деятельности. Желаемые результаты – это

достигнутые цели и решённые задачи. Стратегия представляет искусство и науку достижения сформулированных целей и решения задач. Очевидно, роль правильного формулирования целей и задач для выбора стратегии в таком толковании очень высока» [1].

Следовательно, выполненный анализ вышеприведенных дефиниций термина «стратегия» и «педагогическая стратегия» позволяет достоверно утверждать, что стратегия с позиции дидактики есть целенаправленный долгосрочный план реализации поставленных целей воспитания. Ключевая идея педагогической стратегии – это ориентирование учащейся молодежи на профессиональное становление личности и творческую самореализацию. Исполнение данной идеи является целью современного профессионального образования.

Рассмотрим подробнее, как отечественные педагоги интерпретируют термин «стратегия» применительно непосредственно к сфере воспитания?

А.К. Луковцева [8] заявляет, что стратегия воспитания определяет общий замысел, перспективы и план достижения целей воспитания и базируется на общей концепции воспитательной работы. Воспитательный процесс в образовательном учреждении должен быть по своей сущности, содержанию и организации адекватным единой концепции воспитания, принятой в Российской Федерации. По мнению автора, тактика воспитания соответствующая стратегии, должна определять общую систему организации воспитательной деятельности в подчиненных структурах и индивидуально с каждым конкретным учащимся. Она вырабатывается на правовой основе в соответствии с научными рекомендациями и с учетом реального уровня результатов воспитания.

И.А. Зимняя [6], известная как один из первых разработчиков стратегии воспитания пишет: «Применительно к воспитанию (как процессу целенаправленного комплексного педагогического воздействия на обучающегося посредством специально создаваемых для этого условий, ориентированному на общественные ценности и личностное развитие) общая стратегия рассматривается следующим образом: стратегия — это комплексное образование, направленное на предотвращение возможных негативных последствий личностного развития человека в сложившейся в современной России ситуации общественных перемен, являющихся следствием глобальной деидеологизации, отсутствия четкой социальной политики в области образования, упразднения воспитательных программ и т.д., и одновременно направленная на сохранение и дальнейшее развитие всего того позитивного, что накоплено в опыте общественного развития народа.

Г.Х. Ахметшина [2] утверждает, что стратегия воспитания учащейся молодежи должна быть адекватна содержанию процессов, происходящих в обществе и социальным переменам, обусловившим необходимость воспитания гражданина современной России.

Ориентируясь на взгляды Е.Н. Борисенко [4], И.А. Зимней [6], А.К. Луковцевой [8] и др. можно утверждать, что основная идея стратегии воспитания учащейся молодежи заключается в том, чтобы педагогическими средствами способствовать каждому юноши и девушки в формировании и развитии его личности как гражданина и патриота Отечества, компетентного профессионала, активного участника возрождения России, защиты её суверенитета и территориальной целостности в мирное и военное время.

Главной целью стратегии воспитания молодежи [4, 6, 7, 8, 9] является создание условий, способствующих формированию и развитию каждого юноши и девушки. Из этого следует, что стратегическими задачами воспитания учащейся молодежи являются:

- всесторонняя подготовка профессорско - преподавательского состава к воспитательной деятельности;
- мотивирование и заинтересованность молодежи к участию в воспитательном процессе, воспитательных мероприятиях;
- отбор содержания и мероприятий воспитательной направленности, обеспечивающих действенность и результативность воспитательного процесса;
- создание авторских методов / технологий воспитания, формирования и развития высокого уровня личности - нравственных, лидерских, патриотических и профессионально - деловых качеств у учащейся молодежи;
- разработка программ взаимодействия и сотрудничества с государственными структурами, общественными организациями и религиозными конфессиями, заинтересованными в воспитании молодежи России;
- разработку дерева целей стратегии и тактики воспитания учащейся молодежи.

Анализ вышеизложенного [1 - 10] позволяет заключить, что стратегия воспитания обладает рядом специфических особенностей. Такая стратегия:

- представляет собой конкретизированный план или программу действий;
- имеет в своей основе конкретную концепцию, понимаемая, как систему взглядов на определенные педагогические процессы и явления в социуме, а также замысел, определяющий стратегию действий при реализации намеченных планов и программ. Для стратегии воспитания такой основой является концепция воспитания, определяющая ориентиры становления активной творческой, гражданской и культурной личности;
- по подходу воспитательная стратегия основывается на стратегическом (процессуально - проектировочном) подходе;
- по временному интервалу охватывает длительный период: от пяти до 20 лет;
- рассчитана на конкретную категорию людей (дети, учащиеся, молодежь, военнослужащие и др.);
- обладает строгой и логичной структурой включающая цель, задачи, направленность;
- предполагает наличие определенных ресурсов: кадровых, организационных, технологических, материально - финансовых и др.;
- рассчитывает на непосредственное и активное участие учащихся в процессе достижения поставленных воспитательных целей.

Таким образом, на основе выполненного анализа можем констатировать:

1. Стратегия воспитания учащейся молодежи есть общий конкретизированный план, общая перспективная программа, реализуемая в ходе целенаправленной воспитательной деятельности. Стратегия напрямую связана с определением целей и задач воспитания молодежи, включает способы и формы подготовки и проведения стратегических мероприятий, распределение кадров и материальных ресурсов.

Одновременно стратегия предъявляет к организаторам и исполнителям воспитательной деятельности требование основательного знания закономерностей и объективных предпосылок предстоящей деятельности, умения работать с молодежью.

2. Стратегия воспитания учащейся молодежи современной, демократической России – это важнейший компонент инновационной основы деятельности государства и вузов по формированию новой личности: гражданина, государственника, профессионала, патриота, защитника Отечества. Такая стратегия определяет конкретный комплекс действий государства, вузов, общественных организаций и семьи, направленных на систематическое

и целенаправленное воспитание юношей и девушек, с учетом произошедших политических и социально - экономических преобразований в стране.

Список использованной литературы:

1. Аванесов В. С. Стратегия развития образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://viperson.ru / wind.php?ID=581984> (дата обращения: 06. 02. 2016).
2. Ахметшина Г. Х. Патриотическое воспитание как фактор формирования гражданской идентичности учащейся молодежи: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ахметшина Гульсия Хабриевна; [Место защиты: Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО]. - Казань, 2015. – 237 с.
3. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов н / Д: Учитель, 1999. – 560 с.
4. Борисенко Е. Н. Стратегия педагогического сопровождения формирования социальной компетентности студента вуза / Е.Н. Борисенко // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусства. - №18. – 2012. – С. 189 - 196.
5. Военный энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / [http: // encyclopedia.mil.ru / encyclopedia / dictionary / list.htm](http://encyclopedia.mil.ru / encyclopedia / dictionary / list.htm)
6. Зимняя И. А. Стратегия воспитания: возможности и реальность // Знание. Понимание. Умение. – 2006 — №1. – С. 67 - 74.
7. Колесникова И. А., Титова Е. В. Научно - педагогические параметры оценки качества стратегического документа в области образования // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 1 (9), 2015. – С. 2 - 25.
8. Луковцева А.К. Психология и педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева. – М.: КДУ, 2008. – 192 с.
9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации (2015 - 2025) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http: // dop - obrazovanie.com](http://dop-obrazovanie.com) (дата обращения: 06. 02. 2016).
10. Шушерина О. И. Стратегический подход к профессионально - культурному становлению студента вуза // Инновации в образовании. – 2005. - № 4. – С. 75 - 83.

© С.Н. Томилина, 2016

УДК 37

Д.А. Третьякова

учитель английского языка I квалификационной категории
МБОУ СОШ № 10 с углубленным изучением отдельных предметов
имени академика Ю.А. Овчинникова, г. Красноярск, Российская Федерация

А.А. Фалилеева

учитель английского языка
МБОУ СОШ № 10 с углубленным изучением отдельных предметов
имени академика Ю.А. Овчинникова, г. Красноярск, Российская Федерация

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО СЕРВИСА ПОДКАСТОВ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В сети Интернет дается следующее определение социального сетевого сервиса — «это виртуальная площадка, связывающая людей в сетевые сообщества с помощью

программного обеспечения, компьютеров, объединенных в сеть». Благодаря сетевым связям самопроизвольно формируются новые социальные объединения. С развитием компьютерных технологий у сообществ обмена знаниями появляются новые формы для хранения знаний и новые программные сервисы, облегчающие управление знаниями и использование этих знаний новичками, находящимися на периферии сообщества.

Несмотря на то, что подкастинг появился только в 2004 году, на сегодняшний день эта технология приобрела популярность среди разных групп пользователей: от просто желающих вести свой публичный аудиоблог до ведущих университетов США, осуществивших полноценное и успешное интегрирование подкастинга в образовательный процесс.

Сысоев В.П. в статье «Технологии Веб 2.0: Социальный сервис подкастов в обучении иностранному языку» дает следующее определение понятию «подкаст» – это сокращение от слова podcasting, которое произошло от названия плеера iPod и слова broadcasting (широковещание). Подкаст представляет собой небольшой аудио - или видеофайл, чаще всего формата MP3 [2, с. 3].

Ступина Т.Л. в статье «Основы использования подкастинга в образовательном процессе: методическое руководство» отмечает в качестве отличительной особенности подкастинга его динамичность, то есть периодичность программ. Это резко контрастирует с разовой публикацией каких - либо мультимедийных материалов. Немаловажной причиной широкого распространения подкастов является то, что они бесплатны [1, с.22].

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что подкасты как медианосители могут являться перспективным современным техническим средством обучения иностранному языку.

Множество подкастов самой разнообразной тематики находится в свободном доступе в Интернете, на специализированных сайтах или сервисах типа youtube. Примером такого сайта может являться www.learnoutloud.com. Этот сайт создан специально для изучающих английский. В настоящее время на нем размещено более 650 подкаста на самые разнообразные темы. Подкасты можно прослушивать прямо на сайте, а можно скачать. Сайт www.BBCLearningEnglish.com в России считается самым известным ресурсом аудиоматериалов. На данном сайте подкасты сопровождаются скриптами, даются объяснения слов и выражений и ссылки на статьи по той же теме. На сайте www.eslpod.com. представлен неограниченный выбор подкастов на любые темы. Предоставляются скрипты.

Хорошим ресурсом является сайт www.storynory.com, подкасты которого сопровождаются скриптами ко всем рассказам, историям, стихам. Огромный интерес для учителя представляет сайт www.podcastsinenglish.com. Подкасты на данном сайте дифференцированы по уровню сложности. Тесты по лексике, скрипты и интересные задания прилагаются бесплатно.

Кроме того, на специальных сайтах, посвященных изучению английского языка, учитель также может найти интереснейшие упражнения для развития и совершенствования навыка аудирования. Например, на сайте www.learnenglish.britishcouncil.org. в разделе “Listen and watch” существует огромное количество интересных песен, к которым прилагаются задания и лексика. Сайт www.manythings.org/jokes содержит записи шуток, которые делают изучение

английского языка более интересным. Другим хорошим аутентичным ресурсом для изучающих английский язык является [http:// esl - lab.blogspot.com. /](http://esl-lab.blogspot.com/) , где подкасты сгруппированы по темам и уровням владения языком, также есть возможность прослушать один и тот же монолог / диалог в детском или взрослом исполнении.

Прекрасный проект The Daily Idiom – [http:// www.englishcaster.com](http://www.englishcaster.com), где ежедневно выкладывается новый аудио - файл с идиомой, объяснением ее значения и примерами использования.

Наиболее плодотворной платформой для внедрения подкастинга является процесс изучения иностранного языка, так как овладение языком происходит значительно быстрее, если обучающиеся получают большой объем информации при ограниченном наборе тем, количество которых впоследствии постепенно расширяется.

Подкасты могут использоваться следующим образом:

- 1) прослушивание подкастов в качестве домашнего задания с последующим их обсуждением на занятии;
- 2) прослушивание подкастов с предварительным ознакомлением с лексическими комментариями, подготовленными учителем;
- 3) прослушивание отдельных отрывков подкаста;
- 4) прослушивание подкастов со скриптом (печатным текстом данного аудиофайла);
- 5) использование отдельных отрывков подкаста для диктанта с последующими упражнениями на словосочетания, грамматические правила и т.п.;
- 6) прослушивание подкастов с замедленным темпом речи (для обучаемых с плохо развитыми навыками аудирования);
- 7) прослушивание подкастов, начитанных не носителями языка, что позволяет обучающимся слушать иностранную речь с разными видами произношения (диалекты, женский или мужской голос), характерными для разных частей света.

Обобщая все вышесказанное, можно прийти к выводу, что социальный сервис подкастов предлагает широкие возможности для обучения аудированию. Подкасты имеют множество преимуществ при обучении аудированию: их использование способствует повышению мотивации к изучению иностранных языков; дает возможность выбора при отборе интересующего аудио материала; улучшает способности воспринимать различные стили речи с разными акцентами и интонациями, дает возможность слушать речь носителей языка. В целом, технология работы с подкастом совпадает с технологией работы над аудиотекстом и имеет четкую последовательность в действиях преподавателя и учащихся, однако к подкастам можно подобрать различные задания, формы работы и они более аутентичны.

Список использованной литературы:

1. Ступина Т. Л. Основы использования подкастинга в образовательном процессе: методическое руководство. Иркутск: ИГЛУ, 2006. С. 150.
 2. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис подкастов в обучении иностранному языку М.: Глосса - Пресс ; Ростов н / Д : Феникс, 2010. 189 с.
- © Д.А.Третьякова, А.А. Фалилеева, 2016

Труфанова Т. Е., к.п.н., доцент кафедры
Козенко Е. Ю., к.п.н., доцент кафедры
Журавлева Т. В., ассистент кафедры
Северо - Кавказский федеральный университет
г. Ставрополь, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ФИЗИЧЕСКОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Базовым результатом самообразования студентов в области физической культуры в вузе является освоение ими основ физкультурной деятельности.

Технологию разработки индивидуальной программы физического самосовершенствования студентов рассматривают как функциональную систему организационных способов алгоритмированного управления и самоуправления учебно - познавательной и практической деятельностью или совокупность действий, операций обеспечивающих достижение диагностируемого и проверяемого результата, цели [2].

После определения цели, прежде всего, подбираются направления использования средств физической культуры и формы самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Конкретные направления и организационные формы использования самостоятельных занятий зависят от пола, возраста, состояния здоровья, уровня физической и спортивной подготовленности занимающихся. Можно выделить гигиеническое, оздоровительно - рекреативное, общеподготовительное, спортивное, профессионально - прикладное и лечебное направление.

Перспективное планирование самостоятельных занятий студентов целесообразно разрабатывать на весь период обучения в вузе с учетом сформированности уровня их физической культуры. Оно должно быть направлено в первую очередь на достижение главной цели – сохранение и укрепление здоровья, поддержание должного уровня физической и умственной работоспособности, формирование знаний в области физической культуры [1]. В то же время, студенты, имеющие определенную спортивно - техническую подготовку, могут в процессе этих занятий, совершенствовать свое спортивное мастерство.

Направленность занятий физическими упражнениями в период сессии может быть по своему характеру как оздоровительно - профилактической, так и поддерживающей. В рамках учебной недели рекомендуется следующая ориентировочная схема планирования самостоятельных занятий по физическому воспитанию:

- понедельник – занятия физическими упражнениями для активизации психофизического состояния организма студента, формирования его профессионального здоровья;
- среда – занятия физическими упражнениями для поддержания работоспособности, повышения физических кондиций студентов;
- пятница – занятия физическими упражнениями с целью снятия недельного кумулятивного утомления, поддержания индивидуального уровня здоровья.

Чтобы добиться выраженного оздоровительного эффекта в процессе самостоятельных занятий физическими упражнениями интенсивность занятия должна быть 60 – 90 % от максимального значения, при ЧСС 50 – 80 % от МПК или максимального резерва ЧСС. (Макс. ЧСС рассчитывается как разница между макс. ЧСС и ЧСС в покое).

Самостоятельные занятия студентов высших учебных заведений должны стать, прежде всего, иммунным барьером сохранения их профессионального здоровья.

Совокупность основных элементов технологии индивидуальной программы физического самосовершенствования включает три составляющие:

- информационную, отражающую содержание и принципы;
- инструментальную, включающую материально - техническое и учебно - методическое обеспечение;
- социальную, включающую компетентность и готовность преподавательского учебно - вспомогательного персонала к реализации, обозначенной выше, технологии [2].

Индивидуальные программы физического самосовершенствования студентов должны ориентироваться на физические, психологические и социальные компоненты их здоровья, уровень физического развития и подготовленности, образованности [1].

Работая над повышением уровня физической подготовленности студентов в процессе самостоятельных занятий необходимо учитывать следующие теоретико - методические положения развития двигательных способностей:

- Для развития двигательных способностей студентов необходимо создавать определенные условия их деятельности, используя соответствующие физические упражнения на скорость, выносливость, ловкость и т. д.
- Эффект тренировки этих способностей зависит, среди прочего, от индивидуальной нормы реакции на внешние нагрузки.
- Более успешно процесс развития двигательных способностей идет при параллельной работе над развитием психических (интеллектуальных, волевых и др.) способностей.
- Одно и то же упражнение может применяться для обучения двигательному умению и развития двигательных качеств.
- Для решения задач по развитию двигательных способностей необходимо знать возрастные, половые и индивидуальные особенности развития студентов.
- Важно оказывать разностороннее воздействие на все основные двигательные способности, вместе с тем, учитывать критические периоды в их развитии.
- Особое внимание уделяется грамотному планированию материала для развития двигательных способностей студенческой молодежи.
- Необходимо проводить мониторинг индивидуального уровня двигательной подготовленности студентов.
- Важно дифференцированно подбирать средства, методы для развития разных двигательных способностей, способы организации занятий.

Важно соблюдать следующие закономерности развития физических качеств:

- Основной фактор развития любого двигательного качества – систематическое, постепенное повышение нагрузки и оптимальный отдых в процессе тренировки.
- При уменьшении нагрузки и длительном прекращении занятий наступает утрата достигнутого уровня развития двигательного качества.
- Двигательные качества взаимосвязаны.

- Развитие двигательных качеств происходит постепенно, но не равномерно.
- Существует перенос двигательных качеств (положительный, отрицательный, билатеральный).

- При развитии двигательных способностей следует помнить о гетерохронности. Гетерохронность развития устанавливает, что в процессе биологического созревания организма наблюдаются периоды интенсивных количественных и качественных изменений отдельных его органов и структур. Если в эти периоды оказывать воздействия на опережающие в своем развитии органы и структуры, то эффект в развитии соответствующих физических способностей значительно превысит достигаемый в периоды их относительной стабилизации. Периоды интенсивного развития того или иного физического качества у юношей и девушек не совпадают.

- Для развития двигательных качеств характерна фазность развития, которая устанавливает зависимость эффекта воздействия от состояния физической работоспособности организма.

- Основные принципы развития физических способностей: соответствие педагогических воздействий; развивающий эффект; сопряженность воздействия; вариативность решения двигательной задачи.

При этом важно учитывать, что подходы к целенаправленному развитию двигательных способностей существенно отличаются. Все они отражают различные стороны двигательной функции и поэтому весьма неоднородны по психофизическим механизмам их проявления.

Список использованной литературы:

1. Катренко М.В. Самостоятельная работа студентов по физической культуре: учебное пособие / М.В. Катренко, Т.Е. Труфанова, А.А. Простяков. – Ставрополь: Сервисшкола, 2014. - 172с.

2. Соловьев Г.М. Физическая культура личности (теория и технология формирования): учебник для студентов высшего профессионального образования / Г.М. Соловьев. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 164 с. (Бакалавриат).

© Труфанова Т.Е., Журавлева Т.В., Козенко Е.Ю., 2016

УДК 371.72

В.Г.Тутушкина

Доцент кафедры ГиЕЭД, Трехгорный технологический институт
филиал Национального исследовательского ядерного университета "МИФИ"
г.Трехгорный, Российская федерация

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Состояние здоровья студентов в последние годы вызывает всё более серьёзные опасения [1, с.48].

Многочисленные исследования показывают, что практически здоровые студенты в возрасте 19 - 25 лет составляют всего 10 - 12 % [2, с.34]. В числе факторов, определяющих состояние здоровья, обычно выделяют следующее:

- наследственность, экология, питание, режим дня. Не последнюю роль среди перечисленного играет образ жизни, который ведёт студент, причём ведущее место отводится двигательной активности.

Формирование здорового образа жизни, привычки заниматься физическими упражнениями, особенно в первые годы жизни, во многом определяются отношением родителей к активной двигательной деятельности. Как правило, родители не связывают состояние здоровья своих детей с уровнем их физического развития и подготовленности, то есть качественная сторона процесса физического воспитания не является доминирующей в их представлениях о ней.

Целью данного исследования было изучение отношения к занятиям физическими упражнениями студентов с 1 - 5 курс.

Основными задачами работы явилось:

1. Изучение знаний и представлений студентов об уровне двигательной активности, взаимосвязи её с состоянием здоровья.

2. Определение отношения студентов и их родителей к занятиям физическими упражнениями и причин, его вызывающих.

Для решения задач был использован метод анкетирования. Вопросы анкеты адресовались студентам первокурсникам и были разделены на два основных блока:

- личное отношение студента к занятиям физическими упражнениями и способы воздействия на свои привычки;

- уровень двигательной активности студента и место физической культуры в его жизни;

Всего в ходе исследования было опрошено 100 студентов ТТИ НИЯУ МИФИ.

При анализе анкет были получены следующие результаты:

- о благотворном влиянии занятий физическими упражнениями на организм знают 98,8 % , но занимаются при этом лишь 30 % опрошенных. Ещё меньше 12 % родителей привлекают к этим занятиям своих детей;

- 77 % опрошенных студентов считают урок физической культуры единственной формой занятий, способной решить проблему двигательной активности, которой должен проводиться как минимум 3 раза в неделю;

- среди задач, которые должен решать урок физической культуры, студенты выделили следующие – компенсация недостаточной двигательной активности 36 % , возможность самореализации 16 % .

Вместе с тем, настораживает тот факт, что 2 / 3 студентов не связывают состояние здоровья с уровнем их физического развития и подготовленности.

Полученные данные свидетельствуют о том, что такое отношение к физической культуре исходит из семьи, где не происходит должного формирования активного отношения к занятиям физическими упражнениями. Этот вывод находит подтверждение в ответах на второй блок вопросов.

Среди всех увлечений, которыми студенты занимались в школьные годы и продолжают заниматься, учась в вузе, доминируют пассивные занятия: музыка, чтение, техническое творчество, игры на компьютере. Этим видам деятельности предпочтение отдали 67 % студентов и лишь 20 % занимаются в спортивных секциях и танцевальных кружках. Предмет «Физическая культура студентов» не выделяется не родителями, не преподавателями среди других дисциплин, а зачастую и отодвигается на второй план.

Таким образом, физическая культура – одно из действеннейших средств укрепления здоровья, как детей, так и студентов задействовано лишь в малой степени, занятия физическими упражнениями не являются составной частью их образа жизни. В этой связи, организация общеобразовательных школ по физической культуре должна предусматривать обязательное физкультурное образование не только школьников, но и их родителей, так как последние не выполняют своей функции по стимулированию двигательной активности детей. В дальнейшем школьник став студентом продолжает вести пассивный образ жизни, как привык дома, а это серьёзно сказывается на результатах контрольных нормативов по физической культуре и на здоровье. Ведь воспитание, прежде всего, исходит из семьи, а родители являются примером для своих детей.

Список использованной литературы:

1. В.И.Ильнич, М.Я.Виленский, А.И.Зайцев. Физическая культура студента: Учебник.М.: - Гардарики, 2004г. С. 46 - 49.
2. Г.И.Куценко, Ю.В. Новиков. Книга о здоровом образе жизни. М. 1997г. С.34.
© В.Г. Тутушкина, 2016

УДК 1174

Н.Б.Ульянова

К.п.н, доцент, зав. кафедрой «Дизайн», профессор
Московского государственного университета технологий и управления
имени К.Г. Разумовского (ПКУ)
г. Москва Российская Федерация

РОЛЬ ИСКУССТВА И НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В СТАНОВЛЕНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Реформы, происходящие в системе Российского образования, невозможны без формирования мировоззренческих ориентиров и ценностных реалий личности, а особенно ее духовной культуры. В концепции высшей школы образования, одним из ведущих ориентиров воспитательной и учебной работы является учет национального компонента содержания образования.

В поисках оптимального подхода к организации современного учебного процесса педагогическая наука базируется на личности, развитии ее инициативы, самостоятельности, интеллектуального и духовного роста. Формирование общечеловеческих ценностей в процессе образовательной деятельности актуальной и злободневный вопрос. Развитие современного образования невозможно без решения данной проблемы.

Таким образом, важное место в системе учебно - воспитательных задачах современной педагогики принадлежит духовно - нравственному воспитанию личности. Эти и другие общечеловеческие ценности пронизывают педагогические традиции, которые в значительной мере отражены в неиссякаемых фольклорных источниках. Именно, на основе национальных традиций и культуры происходит формирование национального сознания.

Анализ научных исследований в особенности воспитания личности на основе этнопедагогике, таких исследователей, как М.А.Некрасова [4], С.К.Бондырева [5], дает возможность определить педагогические основы исследуемой проблемы, к которым отнесены методология, принципы, условия, факторы, всемирного воспитания и развития личности.

Велика роль нравственного воспитания и оформления личности. Самобытным феноменом является традиции семейного воспитания, именно в семье закладываются фундамент морали, воспитываются черты гражданина, культуры личности. Народная педагогика принадлежит к тем могущественным возможностям, которые обеспечивают сбережения национального характера.

Важнейшим средством этнохудожественного воспитания является, обращение к национальному, народному фольклору и творчеству. Народные компоненты, необходимое условие человеческой жизни, двигатель материального и интеллектуального продвижения. Концентрируя в себе весь культурно - исторический путь народа, фольклор становится необходимым и наилучшим средством всестороннего развития личности. Через фольклор молодому поколению передаются общественно - исторический опыт, духовные ценности своего народа. Мудрый опыт предков, закладываются в народные педагогические традиции способность к физическому воспитанию, гармоническому развитию человека, умению взаимодействовать с природной средой. Семейные и народные традиции казачества, этническое воспитание, основанное на творчестве, музыкальном искусстве, народной живописи, неотъемлемы от этики – это понимание добра и человеческих отношений. Народное искусство казачества – это мировоззрение народного творчества, через красоту и традиции народа. Изучение традиций народной этнохудожественной педагогики в учебных заведениях способствует реализации концепции национального состояния, в основе которой лежит формирование духовно - нравственной личности и развитие национального самосознания.

Современной высшей школе нужны научно обоснованные методологические позиции с использованием этнохудожественного компонента. Выстраивая модель педагогического образования, каждая образовательная программа опирается на определенную структуру и совокупность профессиональных знаний и учений. Так опираясь на многолетний опыт внедрения в учебный процесс национальной и самостоятельной культуры казачества, Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г.Розумовского, первый казачий, осуществляет создание новой системы обучения высшей школы.

Исследовательские программы, научные конференции, круглые столы, объединяют педагогические и студенческие коллективы в единую систему сохранения истоков российской национальной культуры. Ряд диссертационных исследований были апробированы и реализованы в учебном процессе Института СИТ. Хорошей и плодотворной школой сохранения национальной культуры стали ежегодные Международные Рождественские образовательные чтения. Выступления и доклады, которых посвящены развитию государства и общества, делу образования, духовно - нравственного и патриотического воспитания. Такие события выступают мощным толчком в создании социальных и художественных проектов. Важность аспектов духовно -

нравственного воспитания в своей статье отмечала Юматова.Т.П. [2, с.19], Бикбулатова.В.П, Рабаданова.Р.С, Юлина.Г.Н. [1, с.12].

Формирование этнохудожественной культуры представляет собой интегральную систему, обеспечивающую подготовленность будущих выпускников вузов к эффективному осуществлению профессиональной деятельности. Таким образом, внедрение в учебный процесс дисциплин с казачьим компонентом, процесс своевременный. В современном мире нет необходимости доказывать важность сохранения национальной культуры и искусства. Многие основы и этнические ценности утрачены.

Создание нравственного воспитания личности – это непрерывный процесс обучения человека, формирование моральных убеждений, человеческих качеств и чувств, моральных устоев. Все эти элементы можно рассматривать, как важнейшие составляющие становления личности. Таким образом, воспитание выступает, как двуединый процесс: это формирование у человека необходимых представлений о моральном идеале, о подлинном содержании понятий «Добро», «Зло», «Достоинство», и многих других качеств и категорий этики. И одновременно, принципов, потребностей, поступать и действовать в соответствии с усвоением законов, воспитания в семье. Раскрытие сущности процесса адаптации, вхождения ребенка в этнос, как специфическое объединение людей, связанных этнической культурой, приобретает особую актуальность. Знание традиционной духовной культуры, художественной истории, своего народа, способствует, одновременно, зарождению интереса к традициям и культуре других народов, а это является формированием этнических норм.

Через искусство человека открывает для себя не только культуру разных стран, но и получает некий ориентир «дорожную карту» в социальное общество. В современных условиях перед педагогической наукой стоит сложная задача соединения современных научных достижений и богатого исторического наследия национальной культуры. Представителям научной интеллигенции, деятелям культуры и искусства, теоретикам и практикам необходимо принимать активное участие во всех миротворческих движениях, активизировать исследование в области этнопедагогики и педагогики поликультурного пространства. Эта работа позволяет объединить усилия в устремлении научно - теоретических исследований с практикой интеграционного сотрудничества.

Имеет место утверждение, что искусство великий воспитательный институт, нравственное воздействие которого человек испытывает на протяжении всей своей жизни. И чем раньше начнется это воздействие, тем успешнее будет строиться нравственное и эстетическое мировоззрение. С формированием художественного восприятия, усиливается понимание и уважение к культурным ценностям, а любое художественное произведение это носитель эстетики и культуры народа. Чем сильнее взаимосвязь с историческим традициям, тем значительней результат целенаправленного гармоничного развития личности, как единого процесса неотъемлемой частью которого является искусство.

Список использованной литературы:

1. Бикбулатова.В.П, Рабаданова.Р.С, Юлина.Г.Н. «О роли поликультурного образования в развитии мотивационно - познавательной сфере студентов». / Научные исследования и разработки Социально - гуманитарные исследования и технологии. / стр.12 № 4(5) // 2013.

2. Юматова.Т.П. «Основные базовые концепции современной изобразительной школы рисунка». / Научные исследования и разработки Социально - гуманитарные исследования и технологии. / стр.19 №4(5) // 2013.

3. Шишов.С.Г. «Изменяющаяся многомерная социокультурная среда глобализирующегося мира и её влияния на систему российского профессионального образования» / Научные исследования и разработки Социально - гуманитарные исследования и технологии. / №2(7) стр.45 // 2014.

4. Некрасова.М.А. «Образ всадника – война – Святого Георгия змеборца: его сакральный смысл в искусстве славянских народов, как источника жизненных начал». / СПб. Труды Санкт - Петербургского государственного университета культуры и искусств. // 2009.

5. Бондырева.С.Е., Колесов. Д.В. «Традиции: стабильность и преемственность в жизни общества» – / НПО Воронеж МОДЭК. // 2004.

© Н.Б.Ульянова, 2016

УДК 373.2

Е.В.Уютнова

Заместитель заведующего по ВМР
Детский сад №146 «Калинка» АНО ДО «Планета детства «Лада»
г.Тольятти, Российская Федерация

О.В.Кузьмиченко

воспитатель
Детский сад №146 «Калинка» АНО ДО «Планета детства «Лада»
г.Тольятти, Российская Федерация

Е.О.Янина

воспитатель
Детский сад №146 «Калинка» АНО ДО «Планета детства «Лада»
г.Тольятти, Российская Федерация

ВИКТОРИНА, КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ

Главная цель развития речи в детском возрасте состоит в том, чтобы ребёнок творчески освоил нормы и правила родного языка, умел гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями.

В основе системы речевой работы в нашем дошкольном учреждении лежат следующие принципы:

- комплексный подход, направленный на решение задач, охватывающих разные стороны речевого развития - фонетическую, лексическую, грамматическую, и на их основе - развитие связной речи;

- развитие речи рассматривается не только в лингвистической сфере, но и в сфере формирования общения друг с другом и с взрослыми, что важно для развития не только культуры речи, но и культуры общения.

Исходя из исследований современных ученых, и положения о том, что целостное развитие личности ребенка в образовательном процессе обеспечивает педагогическая интеграция, педагогами детского сада проводилась исследовательская работа по поиску и разработке разнообразных форм интегрированной деятельности с дошкольниками. Коллективом разработаны такие интегрированные формы работы как литературные праздники, игры, конкурсы чтецов, викторины. Мы предположили, что викторина может быть ресурсна в плане развития речи дошкольников, формирования коммуникативной компетентности детей, если:

- дети совместно решают интересную и значимую для них учебно - игровую задачу, выступая помощникам по отношению к кому - либо;

- обогащают, уточняют и активизируют свой лексический запас, выполняя речевые и практические задания;

- педагог выступает не жёстким руководителем, а организатором совместной образовательной деятельности, который не афиширует своё коммуникативное превосходство, а сопровождает и помогает ребёнку стать активным коммуникатором.

Рассматривая викторину как технологию интегрированной формы работы с детьми, мы опирались на следующий подход к определению понятия и выделению ее структурных компонентов. *Интегрированная форма* работы с детьми дошкольного возраста это относительно устойчивая и логически завершенная конструкция целенаправленного взаимодействия субъектов в процессе интегрированных видов детской деятельности. Конструкция отличается большей степенью обобщенности, отражает типичные ситуации взаимодействия субъектов в процессе интегрированных видов детской деятельности (выделенных с учетом специфики данной формы).

Особенностью викторины является то, что ее организация предполагает: реализацию совокупности образовательных задач; интеграцию разных видов деятельности, основой которых являются общение, познавательная - исследовательская и игровая деятельности, являющиеся сквозными механизмами развития ребенка; разнообразный состав взаимодействующих субъектов образовательного процесса; разную тематику (содержание). Исходя из особенностей, викторины представлены нами в разных видах, в зависимости от количества участников, содержания, тематики (тематические и смешанные, командные и индивидуальные, литературные, музыкальные, познавательные, математические, экологические, исторические и пр.).

Интеграция разных видов деятельности позволяет объединить взаимодействия нескольких специалистов дошкольного учреждения (например, музыкального работника и воспитателя) и родителей, а также содействует развитию их профессионального и творческого сотрудничества. Такая связь между субъектами образовательного процесса позволяет повысить познавательную и творческую активность детей.

Важным при подготовке к проведению данной формы является соблюдение требований:

- при выполнении заданий дети используют уже усвоенные представления в определенной области;

- в викторине все задания имеют элементы новизны (по сравнению с тем, что дети делали уже раньше);
- задания носят поисковый характер (дети применяют уже имеющиеся знания и умения в новых условиях);
- действия детей в ходе деятельности четко регламентируются.

Специфика викторины проявляется также в особенности реализации ее этапов: мотивационно - целевого, содержательно - деятельностного и оценочно - рефлексивного. В основе определения содержания каждого этапа лежит выбранный вариант участия детей и последовательность основных событий в связи с деятельностью детей.

Поскольку в данной деятельности речь выступает во всех своих многообразных функциях, несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач, мониторинг старших дошкольников показал улучшение качества связной речи; повышение активности дошкольников в решении речевых и познавательных задач; освоение средств коммуникативного взаимодействия со сверстниками, взрослыми; повышение самооценки детей, их стрессоустойчивости. Проведение викторины в работе с детьми должно осуществляться с психологическим сопровождением: учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, основных линий развития и видов деятельности дошкольников.

Внедрение данной технологии в практику работы с дошкольниками в детском саду позволило сделать следующие выводы:

1. Технология викторины успешно реализуется в сочетании с ООП детского сада.
2. Викторина, как интегрированная деятельность, основывается на интересах детей, способствует развитию речи и коммуникативных навыков.
3. Использование технологии способствует активному повышению самооценки ребенка.
4. Данная технология качественно влияет на повышение профессионально - личностного потенциала, уровня квалификации и профессионализма педагогических работников в ДООУ, реализации индивидуальных возможностей, творческого потенциала всех участников образовательного процесса.
5. Повышается активность родителей в образовательном процессе.
6. Обогащается, совершенствуется материально - техническая база ДООУ.
7. Создаются условия для демонстрации опыта в педагогическом сообществе.

Список используемой литературы:

1. Безрукова, В.С. Интегрированные процессы в теории и практике: монография / В.С.Безрукова; Свердлов. гос. инж. - проект. ин - т. – Екатеринбург, 1994. - 152с.
2. Белая, К.Ю. Интеграция – как инструмент создания новой модели ДООУ / К.Ю.Белая [и др.] // Управление ДООУ. - №4. – 2003
3. Дыбина, О.В. Интегрированные формы взаимодействия педагогов и детей / О.А.Дыбина, С.Е.Анфисова, О.А.Еник, В.В.Щетинина // ТГУ, Вектор науки, 2013.
4. Щетинина В.В., Викторина: учебно - методическое пособие / В.В.Щетинина, В.А.Маненькова. Т.И.Штапакова; под ред. О.В.Дыбиной. - Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2015. – 154с.

© Е.В.Уютнова, О.В.Кузьмиченко, Е.О.Янина, 2016

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДМШ, ДШИ

«Скажи мне и я забуду.

Покажи мне – и я запомню.

Вовлеки меня – и я научусь»

Китайская пословица

Внеурочная деятельность является составной частью учебно - воспитательного процесса ДМШ, ДШИ, одной из форм организации свободного времени учащихся. Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого ребёнка, воспитать свободную и гармонично развивающуюся личность в соответствии с его индивидуальными способностями, его познавательную активность, нравственные черты, коммуникативные навыки для адаптации в сложном мире [1, с.6].

Детская школа искусств № 2 г. Сургута находится в отдалении от центра города и является одним из немногих социокультурных центров в микрорайоне железнодорожников. Проблема, существующая в любом городе – это вовлечение незадействованных детей в систему дополнительного образования.

Проанализировав состояние социума, проведя опрос посетителей (учитывая, что микрорайон находится в активном развитии), проработав разнообразные модели внеурочной деятельности, администрация и коллектив школы пришли к выводу, что необходимо задействовать все внутренние ресурсы учреждения, минимизируя финансовые расходы, создать единое образовательное и методическое пространство, содержательное и организационное единство всех структурных подразделений и направить на интеграцию системы дополнительного образования детей в социокультурную инфраструктуру города.

Одним из перспективных направлений деятельности школа искусств №2 видит в организации внеурочной работы в рамках ресурсного центра. Основное назначение ресурсного центра - создание дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей школьников и разумной организации их свободного времени. Так, объединив имеющиеся ресурсы, кадровый потенциал, возможности родительской общественности, традиции учреждений, группой преподавателей был разработан проект «Ресурсный центр», удостоенный в 2012 году грантовой поддержки Администрации города Сургута.

Анализ, проведённый по результатам реализованного проекта, выявил наиболее эффективные **методы, формы** проведения занятий, расширил рамки межведомственного

взаимодействия путём вовлечения в деятельность все общеобразовательные и дошкольные учреждения микрорайона города.

Современные техники и технологии обучения, применяемые преподавателями во внеурочной деятельности, позволяют выстроить более эффективно работу в реализации нового проекта внеурочной деятельности «**Мир искусства для тебя**» (2015 - 2018 гг.), вывести её на более высокий уровень в художественно - эстетическом развитии детей. Разнообразные формы организации внеурочной деятельности значительно повышают активность, работоспособность детей, способствуют снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений [2, с.12]. Проект педагогически целесообразен, т.к. реализуется в сетевой форме и распространяется на всех обучающихся первых классов. Для реализации проекта используются уже имеющиеся в учреждении ресурсы: кадровые, материально – технические, информационные. Основным источником финансирования является бюджет школы, а также привлечение внебюджетных средств за счёт расширения социальных контактов.

Цель проекта: Создание условий для предоставления общедоступного бесплатного дополнительного образования в сфере культуры (музыкального, художественно - эстетического); развитие сетевого взаимодействия как фактора обеспечения доступности дополнительного образования.

Основные задачи проекта:

- формировать основы музыкальной культуры через эмоциональное, активное восприятие музыки;
- развивать творческие интересы и способности обучающихся, посредством сетевого взаимодействия;
- развивать личностные качества на основе общечеловеческих нравственных ценностей: гуманизма, любви, толерантности;
- воспитывать эмоционально - ценностное отношение к искусству, художественный вкус, нравственные и эстетические чувства: уважение к истории, традициям, музыкальной культуре разных народов мира, традиций народных художественных промыслов народов, населяющих Югру;
- организовать работу по выявлению и поддержке одарённых детей;
- ранняя профессиональная ориентация обучающихся.

Отличительная особенность проекта - охват широкого культурологического пространства, который подразумевает выход за рамки музыкального искусства и включение в контекст внеурочной работы сведений из истории, изобразительного искусства, которые выполняют функцию эмоционально - эстетического фона. Так, только в 2015 году проектом охвачено 2903 человек, из них 2177 детей, и их количество из года в год увеличивается за счёт привлечения новых партнёров.

Проект является универсальным инструментом для апробации новых видов и форм мероприятий во внеурочной работе, своеобразным полигоном для формирования современной привлекательной межведомственной политики учреждений. Все это возможно в рамках соглашений, договоров о сотрудничестве между образовательными учреждениями.

Большую помощь в организации внеурочной работы оказывает родительская общественность. Родители первыми передают ребёнку опыт в непосредственном

эмоциональном, нравственном, художественно - эстетическом, социально - личностном развитии [3, с.7]. Тесное сотрудничество педагогов и родителей позволяет лучше узнать ребёнка, посмотреть на него с разных позиций, увидеть в разных ситуациях, а следовательно, помочь в развитии его способностей, формировании ценных жизненных ориентаций. Родители оказывают содействие в проведении мероприятий, организуемых школой искусств № 2: организация и проведение мероприятия; участие в составе жюри; подготовка расходных материалов на отделении изобразительного искусства; составление портфолио ребёнка и др.

Образовательный процесс постоянно совершенствуется и ставит перед нами всё новые и новые задачи...

Школа имеет все ресурсы для того, чтобы стать полем активного взаимодействия с социальными партнёрами, что позволит реализовать не только заказ государства, но и родителей. Переосмысление школой своей роли и статуса в микрорайоне, развитие проектов, программ, технологий по взаимодействию с сообществом позволяет ей выйти на новый уровень, стать гражданским, культурным, общественным ресурсным центром микрорайона.

С полной версией проекта можно ознакомиться на официальном сайте учреждения dms4@admsurgut.ru в разделе «Наши проекты».

Список использованных источников:

1. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор, М., Просвещение, 2010.
2. Осеннева М.Е., Безбородова Л.А. «Методика музыкального воспитания младших школьников», М., Академия, 2001г.
3. <http://festival.1september.ru/articles/564064/> / «Эффективные формы привлечения родителей к деятельности дошкольного учреждения».

© Фастова Т.Д., 2016

УДК 37

Федосова А. В.

обучающаяся 4 курса ИЕиЭ специальность «биология»
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

Научный руководитель

Семенова Н. В., к.п.н., доцент кафедры общей биологии, экологии и МОБ,
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

БИОЛОГИЧЕСКИЕ ЭКСКУРСИИ КАК ФОРМА ИЗУЧЕНИЯ ПРИРОДЫ РОДНОГО КРАЯ

Учителя биологии давно используют биологические экскурсии как одну из основных форм изучения живой природы. К сожалению, результативность их остается незначительной. В чем причины низкой эффективности этой ценной формы биологического образования? Многолетнее проведение экскурсий со школьниками и студентами, изучение практики организации экскурсионной работы, анкетирование

учителей, студентов, школьников, многообразные методы статистической обработки полученных результатов позволили выявить некоторые причины малой успешности биологических экскурсий.

Пока не разработана система биологических экскурсий (их количество постоянно изменяется, а с 70 - х гг. XX в. снизилось на 70 %), поэтому в опыте обучения биологии они, как правило, используются фрагментарно.

Сущность этого принципа в том, что учебная деятельность на биологических экскурсиях является основой, условием и результатом развития личности. Поэтому она сопровождает учение школьников до экскурсии, во время ее проведения и после, когда школьник активно переосмысливает результаты и готовит отчет о проделанной работе. Развивающий потенциал таких биологических экскурсий в том, что здесь объединяются процесс обучения, живая природа и познающий ее активный школьник. Учитель организует их взаимодействие и этим создает лучшие условия развития личности по сравнению с занятиями в классе. Развитие затрагивает все сферы личности и оказывает влияние не только на качество биологических знаний. Ученик учится взаимодействовать с живой природой в соответствии с ее законами, познает себя, у него формируется система личных ценностей по отношению к живой природе. Овладев методами познания природы, он овладевает опытом творческой деятельности. В основу совершенствования методики проведения экскурсий положены идеи гуманизации биологического образования. Акцент при обучении должен быть сделан на обращение к личности ученика. Личностно ориентированные биологические экскурсии - это процесс развития системы знаний; формирования у человека ценностного отношения к живой природе; вооружение опытом решения наблюдаемых в природе биологических и экологических (здоровье сберегающих) проблем и - что особенно актуально - вооружение школьников опытом творческой деятельности.

В черте г. Оренбурга располагается Зауральная роща, которая представляет собой массив пойменных лесов по левобережью реки Урал. Это безграничный объект для проведения экскурсий, полевых практик. В пределах пойменного леса встречаются следующие типы местообитаний птиц: чернотопольки, произрастающие в пониженных участках поймы, куртины или массивы тополя серебристого, а также искусственные насаждения клена американского. В нижнем ярусе леса произрастают вяз гладкий, рябина, береза бородавчатая. Лесные поляны покрыты разнотравьем и окаймлены зарослями кустарников: спиреи городчатой, крушины ломкой, жимолости татарской, вишни степной. Берега реки Урал в пределах Зауральной рощи преимущественно пологие, заросшие кустарниковыми ивами. Данный природный объект является одним из доступных для проведения школьных биологических экскурсий.

Для повышения интереса учащихся к урокам биологии, углубления знаний учеников, мы проводили весеннюю экскурсию с участниками зоологического кружка (май 2014г) на территории Зауральной рощи. Учащиеся использовали такие методические приемы, как наблюдение – наблюдали за видовым составом, сравнение – сравнивали гнезда птиц различных семейств, описание – описывали различные явления и поведение птиц. Нашей целью было сформировать у учащихся знания о биологических особенностях представителей разных экологических групп птиц, а так же познакомить с разнообразием орнитофауны Зауральной рощи г. Оренбурга и обозначить роль краеведческой направленности в обучении биологии.

Мы ставили следующие задачи: образовательная - изучить разнообразие экологических групп птиц; развивающая - развить умения выявлять признаки приспособления, виды

взаимоотношений, логическое мышление, память, внимание, творческие способности учащихся; воспитательная - формирование научного мировоззрения.

Для того, чтобы экскурсия была эффективной, нужно ее хорошо спланировать. Мы заранее определили проблематику экскурсии, предварительно изучили местность, составили маршрут. Придерживались тематики экскурсии, рассказывали только о том, что можно показать, избегая длинных объяснений, не оставляя школьников пассивными слушателями, старались больше привлекать их к активной деятельности, акцентировать внимание на нужном природном объекте.

Во время экскурсии, нами было отмечено более 40 видов птиц на данной территории, сделаны записи в дневники наблюдения, где было возможно школьники смогли сфотографировать некоторые виды птиц и природные объекты. Собранный материал ученики оформили в форме отчета, фото - отчета, некоторые подготовили презентационный материал и выступили перед одноклассниками.

Мне как руководителю кружка, материал позволил подготовить и реализовать урок - путешествие на тему «Орнитофауна родного края». Этот урок вызвал большой интерес и познавательную активность у учащихся.

Экскурсии такого типа так же можно практиковать со школьниками, не только зоологического кружка но и при проведении уроков в классах профильного обучения биологии. Все это примеры творческой деятельности учеников. В результате у детей появляются субъективно, а порой и объективно новые знания, имеющие личностную и социальную ценность.

Список литературы.

1. Яхонтов А.А. «Зоология для учителя» - М.: Просвещение, 1982.
2. Савинов И.К. «Биология: Материалы к урокам - экскурсиям» - М.: Изд - во НЦ ЭНАС, 2002.
3. Измайлов И.В., Михлин В.Е., Шашков Э.В., Шубкина Л.С. «Биологические экскурсии» - М.: Просвещение, 1983.

© Федосова А. В., 2016

УДК 159.9

И.Ю. Филатова

ассистент кафедры психологии и педагогики

О.Ю. Люленкова

ассистент кафедры психологии и педагогики

Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина

г. Елец, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ (ДЦП)

В настоящее время в России проблема психологической готовности к школьному обучению детей актуальная тема. Особую значимость она приобретает в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Первые годы обучения в школе являются сложными и ответственными для всех детей младшего школьного возраста. Для детей с ограниченными возможностями здоровья этот период может протекать сложнее в силу их особого психофизиологического состояния.

Особого внимания заслуживают дети с нарушениями функций опорно - двигательного аппарата, а именно с детским церебральным параличом.

Детский церебральный паралич является сложной патологией развития, обусловленной поражением двигательных отделов центральной нервной системы. Его клиника различна в зависимости от того, какие отделы головного мозга преимущественно повреждены патологическим процессом. Основным клиническим симптомом считается нарушение двигательных функций, т.е. неспособность произвольно управлять процессом мышечного движения. Кроме этого, у детей могут быть и другие нарушения, например, зрения, слуха, речи, интеллекта [5, с. 347].

Как правило, дети с ДЦП, имеющие легкие и средние двигательные нарушения, получают образование в средней школе вместе с обычными детьми. Следовательно, психологам и педагогам необходимо учитывать особенности в здоровье детей, которые могут вызывать проблемы психологической готовности к школьному обучению, и отражаться на самом процессе обучения и усвоения учебного материала.

В связи с этим, актуальна проблема психологической готовности к обучению в школе детей с ограниченными возможностями здоровья. Необходима эффективная психореабилитационная программа, включающая комплекс мероприятий, позволяющий подготовить ребенка старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к обучению в школе.

Психологическая готовность к обучению в школе предполагает сложное образование, включающее достаточно высокий уровень мотивационно - потребностной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности [2, с. 215].

О степени психологической готовности к обучению в школе может сказать анализ основных ее составляющих [6]. Психологическая готовность к обучению в школе включает следующие компоненты [6, с. 223, 224]:

1. Личностная готовность ребенка. Личностная готовность предполагает: уровень развития мотивационно - потребностной сферы, отражающий стремление ребенка быть школьником, а так же наличие интереса к обучению в школе; «внутреннюю позицию школьника»; развитие произвольности познавательных процессов, т.е. возможность контролировать внимание, память, действовать по образцу и по правилам.

2. Интеллектуальная готовность, которая включает достаточный запас знаний ребенка об окружающем мире; хорошо развитое восприятие и наглядно - образное мышление; развитие речевой сферы.

3. Двигательная готовность, включающая достаточный уровень развития мелкой моторики рук и способности выполнять крупные движения тела.

Кроме выше перечисленных компонентов, отечественные психологи, уделяют внимание уровню развития предпосылок к учебной деятельности, который предполагает: умение ребенка внимательно слушать учителя и точно выполнять его указания; самостоятельность при выполнении заданий; умение ориентироваться в условии задачи, не отвлекаясь на побочные факторы [1, 2, 6].

Таким образом, психологическая готовность к школьному обучению играет важную роль и обуславливает благополучное обучение ребенка в школе. Недостаточная готовность к школе может приводить к возникновению у детей различных трудностей и проблем.

В психолого - педагогической литературе рассматриваются трудности, с которыми могут сталкиваться не готовые к школе дети.

Отечественный ученый Е.Е. Кравцов выделил основные три группы школьных трудностей [4]:

1. Трудности в системе взаимоотношений и взаимодействия со сверстниками (неумение слушать товарища и следить за его работой, содержательно общаться со сверстниками, согласовывать с ними свои действия).

2. Трудности в сфере общения со взрослыми (непонимание вопросов учителя, его особой позиции, специфичности учебных ситуаций и учебного общения).

3. Трудности в сфере собственного детского самосознания (завышенная оценка своих возможностей и способностей, необъективное отношение к результатам своей деятельности, неверное восприятие оценок учителя).

Согласно, Е.Е. Кравцову, на основании представленных групп трудностей можно судить об основных сторонах психологической готовности ребенка к школе и школьному обучению.

Изучая различные факторы, обуславливающие возникновение трудностей и проблем у ребенка при обучении, Т.В. Костяк выделил пять причин неблагополучия в школе [3]:

1. Трудности, связанные с адаптацией первоклассников. Факторами, осложняющими приспособление ребенка к школе, могут быть следующие: сложное содержание учебного материала; большое количество детей в классе; публичность оценки и ответов; жесткие режимные и дисциплинарные рамки.

2. Особенности педагогического процесса. Здесь наиболее важными факторами, обуславливающими возникновение проблем у ребенка в школе, являются следующие: характер учебных нагрузок; преобладание отрицательных оценок и возникающие в связи с этим «смысловые барьеры» в отношениях ребенка с учителем; конфликтный характер внутрисемейных отношений, связанный с неудачами ребенка в учебе.

3. Нарушение учебной деятельности первоклассника. В этом случае неудачи в учебе определяются следующими факторами: неправильное отношение первоклассников к учению; трудности усвоения учебного материала; неправильно сформированные навыки и способы учебной работы; отсутствие познавательных и учебных интересов.

4. Трудности во взаимоотношениях взрослых и детей. Они могут быть вызваны непродуктивным стилем общения педагога и родителей с ребенком, проблемами в общении с одноклассниками, сложной семейной ситуацией, отсутствием у родителей интереса к школьным успехам ребенка.

5. Отклонения в развитии или состоянии здоровья ребенка. Трудности могут быть вызваны различными нарушениями психического развития. Среди них отмечены следующие: психическое недоразвитие; задержка психического развития; минимальная мозговая дисфункция; недостаточность зрения и слуха, двигательной сферы; дисгармоническое психическое развитие.

Теоретический анализ психолого - педагогической литературы свидетельствует, что проблемы психологической готовности к школьному обучению характерны и для обычных

детей - старших дошкольников и младших школьников первого года обучения. Для детей с ДЦП недостаточная психологическая готовность к школе может обернуться сложнейшей проблемой в отношении обучения и общения с окружающими сверстниками и взрослыми; адаптации к режиму дня и учебе; дальнейшего благополучия в школе.

За последние годы общество обратило внимание на проблему инвалидности и по - другому стало относиться к данной категории граждан. Однако ребенок с ДЦП, все равно остается особенным ребенком с психофизиологическими особенностями организма.

Во - первых, дети осознают то, что они особенные и отличаются от других школьников. Здесь, соглашаясь с вышеперечисленными авторами, необходимо учитывать особенности детского самосознания, а именно самооценку, уровень притязаний, позицию ребенка с ограниченными возможностями здоровья; интересы детей.

Во - вторых, проблемы в здоровье могут вызывать несформированность психологической готовности к школьному обучению на всех ее уровнях, и в частности отражаться на двигательной готовности. Недостаточный уровень развития мелкой моторики рук и способности выполнять крупные движения тела могут приводить к возникновению трудностей при обучении письму и других видов деятельности, например, рисовании, конструировании, труду.

В - третьих, у детей с ДЦП отмечаются сочетания двигательных, речевых нарушений, нарушений познавательной деятельности и личностного развития. Множество и выраженность этих нарушений существенно затрудняют социальную адаптацию дошкольников с церебральным параличом, не позволяют им своевременно включаться в образовательное пространство.

Таким образом, педагогам при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимо быть внимательными к ним, учитывать их особенности психологии, физиологии и поведения. Психолого - педагогическое сопровождение должно быть направлено на поддержку и помощь как самих детей, так и их родителей. Педагогический коллектив должен серьезно относиться к особенностям детей с ограниченными возможностями здоровья, создавать оптимальные хорошие учебно - воспитательные условия, помогать в разрешении сложившихся трудностей. Однако внимание со стороны педагогов и психологов должно уделяться в адекватной форме, не выделяя таких детей среди других школьников.

Таким образом, все выше перечисленное, говорит о необходимости постоянного научного поиска в решении проблемы психологической готовности к школьному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья и созданию эффективной психореабилитационной программы, направленной на максимальное развитие и реализацию их возможностей.

Список использованной литературы:

1. Батюта, М.Б. Возрастная психология: учебное пособие [Текст] / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. - М.: Логос, 2011.
2. Колоцкий, В.Н. Психология развития и возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие [Текст] / В.Н. Колоцкий, И.Ю. Кулагина. - М.: Академический проект: Трикта, 2011.

3. Костяк, Т.В. Как помочь ребёнку адаптироваться в школе [Текст] / Т.В. Костяк. — М.: Академия. - 2008.
4. Кравцов, Е.Е. Психологические проблемы, готовности детей к обучению в школе [Текст] / Е.Е. Кравцов. - М., 1991.
5. Слепович, Е.С. Специальная психология: учебное пособие [Текст] / Е.С. Слепович, Т.И. Гаврилко; под ред. Е.С. Слепович, А.М. Поляков. - Минск: Высшая школа, 2012.
6. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005.

© И.Ю. Филатова, О.Ю. Люленкова, 2016

УДК 372.365

Г.П. Филимонова

Старший воспитатель

МБДОУ «Детский сад «Алёнушка»»

Астраханская область, Енотаевский район, с. Енотаевка,
Российская федерации

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это прежде всего связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокую активность человека, но и его умения, способности нестандартного поведения. Уже несколько десятилетий ученые и педагоги проявляют интерес к проблеме идентификации, особенностям обучения и воспитания одаренных детей. В советской психологии, прежде всего трудами С. Л. Рубинштейна и Б. М. Теплова сделана попытка дать классификацию понятий "способности", "одаренность" и "талант" по единому основанию - успешности деятельности. Способности рассматриваются как индивидуально - психологические особенности, отличающие одного человека от другого, от которых зависит возможность успеха деятельности, а одаренность - как качественно своеобразное сочетание способностей (индивидуально - психологических особенностей), от которого также зависит возможность успеха в деятельности. В современной науке, отмечает Е. И. Щербанова, одаренность не рассматривается как раз и навсегда заданная единая характеристика ребенка, предопределяющая его развитие [1, с. 115].

Развитые страны в последние десятилетия придают первостепенное значение укреплению своего интеллектуального и творческого потенциала как стратегического ресурса. Совет Европы еще в 1994 г. принял Постановление по работе с одаренными детьми, в котором говорится: «Ни одна страна не может себе позволить роскошь расточать таланты, а отсутствие своевременного выявления интеллектуального и другого потенциала, иначе, чем расточением человеческих ресурсов названо быть не может... Одаренным детям должны быть предоставлены условия образования, позволяющие в полной мере реализовать их возможности для их собственного блага и на благо всего общества». Как

важно вовремя понять ребенка, понять его детский мир фантазий и сказочных превращений. Входя в этот мир, соприкасаясь с ним, не разрушайте его необдуманными словами и поступками [2, с. 73]. Встречаются две крайности. Одни родители восхищаются каждым шагом и словом малыша, усматривая в них проявления неординарности, чуть ли не гениальности, следовательно, формируют завышенную самооценку ребенка. Другие не видят «открытий» ребенка или стараются не показывать своего интереса к его успехам, следовательно, гасят творческие идеи, радость у ребенка, а это важное условие творчества. Необходимо проявлять внимание к работам своего малыша. Сохранять самые удачные из них. Сравнивая работы ребенка, его интересы, существует возможность проследить развитие творческого самовыражения ребенка за определенный отрезок времени, проследить динамику его интересов. Творчество ребенка может затихать, угасать в случае смены интересов, увлечений ребенка или из-за отсутствия интереса со стороны родителей, или из-за насмешек и критических замечаний взрослых.

Одаренные дети часто находятся в сложных взаимоотношениях с другими детьми группы. Уже в дошкольном возрасте следует учить одаренных детей стараться не наносить обиды другим детям, постоянно поправляя, уточняя, а иногда и высмеивая их высказывания и поступки. Важно объяснить ребенку, что иногда лучше подождать с ответом, замечанием, чтобы дать возможность и другим детям проявиться, а не просто все время быть первым и добиваться утверждения своего мнения. Часто родители и воспитатели создают вокруг одаренного ребенка "эффект ореола", ожидая от него очень высоких результатов буквально во всем. Однако вполне возможно, что способности ребенка высоки только в отдельных сферах. Одаренному дошкольнику полезно сталкиваться с ситуациями, в которых он не блещет, не достигает вершин. Ребенок может принимать участие и получать удовольствие от различных занятий, в которых он не преуспевает. Следует дать понять ребенку, что неудача – это вполне нормальная вещь, случающаяся со всеми [3, с. 55].

Педагоги, привлекаемые к работе с одаренными детьми, должны также обладать рядом специальных качеств, знаниями, умениями и определенными навыками. Это, прежде всего, высокий уровень собственного интеллектуального развития, позволяющий общаться с одаренными детьми, отвечать на их многочисленные вопросы; это так называемая психологическая зрелость, предполагающая положительную реализацию себя в жизни и дающая возможность принятия за счет этого других людей, принятия нового; это положительная оценка самого себя. Человек с неприятием себя закрывается от других, боясь нанести урон самому себе. Это также эмоциональная стабильность, позволяющая контролировать эмоции, не реализовывать их на детях; это способность воспитателя работать по новой, необычной программе. Выявление, обучение и воспитание одаренных детей с учетом их особенностей - залог их дальнейшего благополучного развития.

Список использованной литературы:

- 1. Бурменская Г.В., Слуцкий В.М.. Одаренные дети 1991, с. 115.
- 2. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и в школе Москва, 2000, с. 73.
- 3. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. — М., 1991, с.55.

© Г.П. Филимонова , 2016

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИКОЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается системный подход к освоению иностранного языка, показываются возможности его применения для овладения грамматикой иностранного языка.

Ключевые слова: системный подход, иностранный язык, грамматика, система языка, языковой элемент, языковые универсалии, ориентировка.

Способом комплексного решения проблемы создания условий для достижения полноценно языковой и коммуникативной компетенции в процессе освоения иностранного языка является системный подход, предполагающий целенаправленное осознание учащимися системы значений языковых явлений и способов их применения в речевой деятельности, а также опоры на родной язык для глубокого проникновения в целостную структуру изучаемого языка. Действительно, наблюдая процесс овладения иностранным языком, можно сделать вывод, что этот процесс идентичен освоению родного языка, отличаясь лишь частными параметрами. Закономерно возникает мысль о существовании определённого общего принципа применительно к изучению всех языков без исключения. Этим принципом является системность построения любого существующего в мире языка. Именно системный подход представляет собой кратчайший путь к овладению иностранными языками [5].

Специфика системного подхода определяется тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов в целях выявления многообразных типов связей сложного объекта и сведения их в единую теоретическую картину [3].

Применение системного подхода к изучению иностранных языков обусловлено тем обстоятельством, что каждый язык как таковой представляет собой систему, а речь, по определению Ф. де Соссюра, является приведением системы языка в действие [4]. Общая система языка, внутри которой выделяются более мелкие системы грамматики, фонетики и лексики, прекрасно поддается классификации, анализу и синтезу.

Именно грамматика при системном подходе овладения иностранным языком играет главенствующую роль за счёт обобщающего характера её законов, что обуславливает в дальнейшем речепорождение в соответствии с грамматическими схемами. Рассмотрение и интерпретация отдельных грамматических структур и элементов языка и их функционирование в речевой деятельности не может быть фрагментарным, а должно быть построено с учетом свойств всей системы как совокупности взаимосвязанных элементов, а также с учетом организации обратной связи, то есть приведения высказывания в соответствие с речевым замыслом.

Отбор компонентов языковой системы с целью их последовательного освоения должен осуществляться в таком порядке, при котором, во - первых, достигается понимание согласования подсистем, структур и элементов друг с другом, а во - вторых, учитывается их взаимное функционирование в речи, при котором выявляются различные свойства этих элементов в различных ситуациях коммуникативного акта.

Одним из наиболее важных методологических приемов при системном подходе овладения грамматикой иностранного языка является осуществление учащимся ориентировочных действий. Исследования, проведенные в русле теории планомерно - поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я.Гальперина, убедительно доказали значимость выделения так называемой «оперативной схемы предметной ситуации», общая функция которой заключается в том, чтобы ориентироваться не в действии с объектом, а в самом объекте [1]. Общая функция оперативных схем – ориентировать субъекта в объекте будущих действий – является одной из самых важных в ориентировочной деятельности и занимает определенное место в ее системе.

Если эту систему представить на схеме «ориентировочной основы действия» (схеме ООД), где слева изображается структура объекта, а справа – указания на последовательные действия с этим объектом, то оперативная схема должна занять место слева, под изображением структуры объекта. Таким образом, в действии, применяя схему ООД, учащийся переходит от знакомства с объектом (тем или иным языковым элементом) к знакомству с оперативной схемой и только затем к «алгоритму» действий. Иными словами, «с функциональной точки зрения, оперативная схема располагается между объектом и действием и служит его проводником в «лабиринте» свойств, признаков, связей, отношений объекта» [1, с.6].

Применительно к процессу овладения грамматикой иностранного языка вышесказанное убедительно доказывает, что целенаправленное предварительное выделение учащимся «оперативной схемы» анализируемого явления иностранного языка позволяет выявить предметное содержание формируемых мыслительных действий, обеспечивая обобщенность и адекватность ориентировки в предметном содержании языкового материала. Поэтому первостепенную значимость приобретает процесс освоения способов выявления в каждом конкретном языке лингвистических особенностей, характеризующих язык как общественное явление как на уровне языковых универсалий, так и через раскрытие специфических языковых особенностей, свойственных конкретному языку. Посредством построения «оперативной схемы предметной ситуации» учащийся получает возможность выявления в каждом языковом элементе его инвариантного начала, относительно которого анализируемые языковые структуры являются вариантами данного инварианта и на основе которого создаются реальные языковые элементы со своими структурами, что в конечном итоге обеспечивает адекватность и обобщенность ориентировки в предметном содержании языкового материала. При соблюдении такого условия учащийся овладевает методами предвидения и прогнозирования глубинных изменений стоящих перед ним лингвистических задач, связанных с анализом разнообразного языкового материала, и средств их решения.

Таким образом, учащийся овладевает полным набором системных языковых средств, в результате чего он свободно может выразить свою мысль, облекая ее в речи в языковую форму. Формируемая у учащегося способность перемещать внимание с одного уровня

системы на другой позволяет быстро ориентироваться в собственных речевых действиях, контролировать их и при необходимости корректировать. В действительности овладение иностранным языком является структурированным постижением системы систем, в которой языковые элементы определяются через их взаимные отношения.

Список использованной литературы

1. Гальперин П.Я. Оперативные схемы мышления. // Вопросы возрастной и генетической психологии. – М., 1968. – С. 2 - 15.
2. Камянова Т.Г. Системный подход как новый метод повышения качества изучения иностранных языков – М., Качество. Инновации. Образование, 2009, №1 (44). – С. 23 - 27.
3. О'Коннор Дж., Макдермотт И. Искусство системного мышления. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 256с.
4. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. – М.: Эдиториал УРСС, 2004. – 278с.
5. Сурикова - Камю Л.Г. Обучение грамматике английского языка с позиций системного подхода. – Международный журнал экспериментального образования, 2013, №4. – С.61 - 63.

© Е.А.Филонова, 2016

УДК 37

Л.А. Фисенко

Т.С. Щербакова

Н.Ю. Смирнова

воспитатели

АНО ДО «Планета детства «Лада», д/с №157 «Светлячок»

г.о. Тольятти, Российская Федерация

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОД РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сказкотерапия – один из эффективных методов работы с детьми, испытывающих эмоциональные и поведенческие затруднения. Посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми, тревожными детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями.

В разработку научных основ сказкотерапии внесла большой вклад Т. Д. Зинкевич - Евстигнеева, которая разработала следующую типологию сказок:

1. Художественные сказки (народные и авторские).
2. Дидактические сказки.
3. Медитативные сказки.
4. Психотерапевтические сказки.
5. Психокоррекционные сказки.

При использовании сказкотерапии в процессе психокоррекции рекомендуется опираться при своей работе с дошкольниками на следующие методы.

I. Анализ сказки. Метод заключается в том, что после прочтения сказки предлагается обсудить ее сюжет по заданным вопросам.

II. Сказочные задачи. Сказочные задачи дают возможность рассмотреть явление со множества сторон, служат для нахождения нескольких решений внутренних проблем и разрешений различных жизненных ситуаций. Сказочные задачи можно придумать самим или предложить уже готовые

III. Рассказывание сказки.

Метод основан на том, что либо рассказчик сознательно расставляет акценты с целью развития сознания, либо рассказчик бессознательно снижает акценты в сказочных ситуациях, что помогает понять причины своих затруднений, осознать проблему.

Используемые при рассказывании сказок приемы различны:

- 1) рассказчик педагог от 3 лица – группе детей;
- 2) рассказчик педагог – одному ребенку;
- 3) рассказывание известной сказки группой детей по кругу;
- 4) рассказывание известной сказки и придумывание к ней продолжения
- 5) рассказчик педагог от первого лица – группе детей;
- 6) рассказывание сказки от 1 лица детьми;
- 7) рассказывание сказки от имени различных персонажей.

При приеме «рассказчик педагог – одному ребенку» интересно применять персонализированные сказки. Это сказки, в которых сам ребенок главный герой. Для усиления эффекта сказкотерапии используются куклы – рукавички (Мишка – сказочник, собачка).

IV. Сочинение сказки.

Сочинение волшебной сказки помогает рассмотреть одно и то же явление с разных сторон, проиграть многие модели поведения и найти выход, может корректировать неадекватное поведение детей. Сказка может сочиняться устно, с использованием игрушки, быть нарисованной отдельно каждым ребенком или в группе.

Одна и та же сказка по - разному влияет на каждого ребенка, каждый находит в ней что - то свое, актуальное для него, созвучное его проблемам. Практика показывает, что у благополучных, «беспроблемных» детей терапевтическая сказка часто не находит эмоционального отклика и воспринимается просто как интересная история, не приводящая к изменениям в поведении ребенка.

Следует отметить, что предварительная психологическая диагностика и специальный подбор детей в группу необходима по ряду причин. Во - первых, существует ряд детских проблем, для решения которых групповая работа малоэффективна и даже нежелательна на первых порах. Во - вторых, проведение предварительной диагностики необходимо для подбора оптимального состава группы, где дети сочетались бы по принципу дополнения (т.е. с противоположными синдромами), что обеспечивает более успешную идентификацию с альтернативным образцом поведения. Кроме того, предварительная диагностика позволяет выявить круг проблем у детей, участвующих в группе, и подобрать максимально «эффективные» сказки и игры. Таким образом очень часто в рамках этого направления на одном занятии сочетаются сказкотерапия, игротерапия и арт - терапия.

Наиболее оптимальным считается проведение занятия по следующему плану:

1. Ритуал «входа» в сказку (создается настрой на совместную работу).
2. Повторение (вспоминаем то, что было на прошлом занятии, какие сделали для себя выводы, какой опыт приобрели, чему научились).

3. Расширение (детям рассказывается новая сказку, спрашивается, хотят ли они помочь кому - либо из героев сказки и пр.).
4. Закрепление (обсуждение и анализ с детьми прочитанного).
5. Интеграция (связывание нового опыта с реальностью, проговаривание в каких ситуациях жизни детей возможно его использовать).
6. Рефлексия (обобщение приобретенного опыта, связь его с уже имеющимся).
7. Ритуал «выхода» из сказки.

Согласно этой структуре занятия можно работать со всеми видами сказок.

Сказкотерапия на практике неоднократно доказала свою эффективность при работе с детьми дошкольного возраста. Главным образом это основывается на том, что данный метод позволяет решать проблемы эмоционально - волевого контроля поведения. Он знакомит детей с книгами, приобщает к литературе, а также мотивирует детей к творчеству, через совместное сочинение сказок. Сказкотерапия развивает личность ребенка посредством многогранного воздействия. Развивает лидерские качества, речь, воображение, мышление, а также способствует устранению таких неблагоприятных качеств как: нерешительность, страхи, агрессию и т.д.

Список использованной литературы:

1. Вачков, И. В. Введение в сказкотерапию [Текст] / И.В.Вачков – М.: Генезис, 2011.
2. Зинкевич - Евстигнеева, Т.Д. Практикум по креативнотерапии [Текст] / Т.Д.Зинкевич - Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2013.
3. Соколов, Д.Ю. Сказки и сказкотерапия [Текст] / Ю.Д.Соколов. – М.: Эксмо - пресс, 2015.
4. Кудзилов, Д.Б. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии [Текст] / Д.Б.Кудзилов. – СПб.: Речь, 2013.

© Л.А. Фисенко, Т.С. Щербакова, Н.Ю. Смирнова, 2016

УДК 37

Б.А. Хасенова

Студентка 3 курса института экономики и управления
ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»,
г. Магнитогорск, Российская Федерация
Научный руководитель: С.В.Мусийчук,
Доцент кафедры ГМУ и УП
ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»,
г. Магнитогорск, Российская Федерация

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ У ПОДРОСТКОВ

В настоящее время в жизни человека зачастую возникают сложные ситуации, последствия которых приводят к частым стрессам. Под стрессом понимают свойственную всем реакцию человеческого организма на раздражитель. Основной чертой стресса является пагубное влияние на здоровье человека, на его поведение и характер. Защитная

реакция, которая позволяет нам защитить себя от повсеместно атакующих нас стрессовых раздражителей, называется стрессоустойчивостью.

Особенное внимание следует уделить процессу выработки стрессоустойчивости у подростков, которые ежедневно сталкиваются с ними. Именно в этом возрасте человек учится контролировать и подавлять в себе стресс. Подверженность стрессу в подростковом возрасте не имеет отличий от подверженности взрослого человека. Однотипные реакции происходят в организме, впоследствии чего формируется кортизол, по причине этого повреждается психика. Нередкие столкновения со стрессовыми ситуациями приводят к нервному истощению у ребенка. Стресс имеет влияние, как на психическое здоровье, так и на физическое [1,с.350 - 352].

Самые распространенные последствия стрессов:

- Понижение уровня иммунитета;
- Склонность к простудным заболеваниям;
- Бессонница;
- Несосредоточенность;
- Плохая память;
- Отсутствие аппетита;
- Проблемы с желудочно - кишечным трактом;
- Депрессия;

Весомая часть эмоций подростка в первую очередь связана с общением. Эмоциональная реакция зависит от личностно - значимых отношений с другими людьми. Отсутствие опыта в жизни влечет за собой проявление некоторых черт особенностей характера у человека, в частности подражание конкретным индивидам и кумирам. Нередко подростки отрицательно относятся к себе. Итогом подобного поведения является отсутствие мотивации, также они предрасположены к негативным эмоциям, вследствие чего, могут впадать в депрессию.

Ориентация на оправдание ожиданий, одобрение или на авторитет и определяет неустойчивость поведения подростков, их зависимость от внешних влияний. Поскольку подростки ищут для себя референтные группы среди сверстников и нуждаются в близких друзьях, часто мнение последних становится определяющим. Иногда под влиянием приятеля или группы подростки совершают поступки, на которые самостоятельно не решились бы и о которых позже могут жалеть [2,с.145 - 147].

На данном этапе коренным образом меняется структура волевой эмоциональной активности. Внутренняя стимуляция подростков в значительной степени имеет отличие от школьников младшего звена, для подростков характерно регулирование и управление своим поведением(процесс самостимуляции). Однако волевая сфера человека в таком возрасте несет противоречивый характер. Это обуславливается динамичным повышением активности подростка. Внешние факторы воспитания приводят подростков к независимому образу жизни и критической оценке ситуаций.

Пониженный уровень дисциплины, усугубляется проявлением упрямства, подросток отстаивает свою точку зрения, в попытке проявить свое «Я», что приводит к разногласиям со взрослыми, воспринимая их рекомендации как критику. В заинтересованной сфере подросток зачастую проявляет упрямство. Он обретает смелость, которая, по мнению ряда ученых, на этот момент достигает максимального проявления.

В связи с физиологическими изменениями, а именно половым созреванием, в структуре организма подростка существенно меняется нейродинамика, влияющая на волевую сферу. Подросток в таком «пошатанном» состоянии не соблюдает нормы морали, это связано с преобладанием возбуждения не в угоду реакциям торможения [3,с.57 - 66].

Стрессоустойчивость подростка – это одно из главнейших качеств, которым следует уделять чуткое внимание родителей. Оно помогает подростку справиться с непростым периодом психологических и физических изменений. В силу умения противостоять стрессовым ситуациям, подростку намного легче справиться и пережить неблагоприятные жизненные ситуации, при этом сохранять внутреннее спокойствие и позитивно думать о будущем.[4,с.51 - 58].

Список используемой литературы:

1. Грецова А. Практическая психология у подростков и родителей. / СПб.: Питер, 2013 . с. 350 - 352.
2. Китаев – Смык Л.А. / Психология человеческих стрессов / . Институт психологии и филологии. – М.: Наука, 2015, с. 145 - 147.
3. Марищуков В.Л., Болтаев В.И. / Поведение человека в условиях стресса и стрессоустойчивости. / СПб.: Издательский Том «Путевод», 2015, с. 57 - 66.
4. Мусийчук С.В. / Стресс менеджмент как эффективный управленческий ресурс при внедрении инноваций в организации / Традиционные национально - культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2013.№6 (6.). с. 51 - 58.

© Хасенова Б.А., 2016

УДК 167

Хотеева М. С.

Кандидат филос. наук, доцент
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
Г. Москва

МЕТОДИКА РЕФЕРИРОВАНИЯ ТЕКСТОВ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ

АННОТАЦИЯ

Целью работы является показать важность обучения студентов и аспирантов реферированию в курсе изучения философии для дальнейшей научной и практической деятельности. В статье излагаются основные принципы построения реферата, выработанные на основе аналитической работы и практического опыта. Обосновывается необходимость четкого структурирования текста реферата для лучшего понимания проблемы исследования.

Ключевые слова: реферирование; проблема; текст; аналитика; содержание; выводы.

В процессе обучения философии студентов и аспирантов высших учебных заведений огромное значение имеет изучение философских источников. Это учебные пособия, учебники, статьи в журналах, оригинальные тексты философов.

Наряду с такими формами работы учащихся как прослушивание лекций, выступление на семинарских занятиях, коллективное обсуждение проблем очень важна самостоятельная деятельность студентов. Она проводится ими для подготовки к экзаменам, зачетам, внутрисеместровым формам проверки знаний, таким как тестирование, контрольные и самостоятельные работы, устные опросы.

Среди форм отчетности знаний важное место занимает реферат, написание которого имеет свои особенности и правила. Некоторые правила могут диктоваться преподавателем, например, объем реферата, оформление титульного листа, количество использованных источников. Но методические принципы, заложенные в процесс исследования материала и его изложения являются общими и универсальными. Грамотное реферирование источников будет необходимо, особенно аспирантам, в исследовательской и научной деятельности. «Независимо от профессии человек, принадлежащий к академической среде должен обладать способностью создать письменный документ хотя бы потому, что одной из функций и педагога и ученого является организация неформального общения, цель которого – презентация результатов своей научной и научно - педагогической деятельности путем написания лекций, учебных пособий, статей, докладов, деловых писем и др.» [1, с.70 - 71].

Реферат по философии – самостоятельное изложение сущности какой - либо философской проблемы. Он должен в себя включать следующие моменты:

- отражение точки зрения автора по данной проблеме;
- исследование различных точек зрения и подходов;
- использование методов исследования, применимых в философии и других гуманитарных науках;
- умение сопоставлять теоретические знания и явления жизни;
- владение научным языком для написания текста.

Работа над рефератом начинается с выбора темы. Тема реферата может быть посвящена конкретной проблеме или кругу вопросов различной степени общности. Историко - философские темы требуют анализа теоретических источников и первоисточников. Философско - социологические темы могут включать в себя анализ и обобщение практических материалов по данной проблеме. Широкая тема исследования предполагает рассмотрение вопросов из смежных областей знания, находящихся на стыке с философией. Важным моментом является формулировка темы. Сформулировать тему необходимо по возможности кратко и емко. Тема должна четко соответствовать содержанию реферата. В формулировке темы желательно избегать неопределенных конструкций, например, «Анализ некоторых проблем...», «К изучению вопросов о...».

Автор реферата в процессе работы над его содержанием может развивать положения выдвинутые той или иной философской школой, отдельными авторами. В любом случае, в работе обязательно должны присутствовать собственные оценки и суждения по выбранной теме. Это учитывается при оценивании работы, так же как актуальность темы и умение систематизировать изучаемый материал.

Особо нужно остановиться на языке изложения текста. Реферат по философии или философским дисциплинам — это научная работа, предполагающая использование философского языка. Каково бы не было отношение автора к проблеме, в реферативной работе не рекомендуется прибегать к пафосным оценкам, высокопарным высказываниям, необъективным выводам.

Структура реферата.

Работа над рефератом включает в себя составление и соблюдение его структурной композиции.

В составе реферата должны быть:

- Титульный лист
- Содержание
- Введение
- Основная часть (разбитая на параграфы)
- Заключение
- Список литературы
- Приложения (если они необходимы для пояснения текста).

Титульный лист обычно оформляется согласно правилам, установленным на кафедре. Это первая страница реферата. На титульном листе указываются сведения об авторе работы, руководителе, который будет проверять реферат, полное название учебного заведения, дата написания работы (год).

Следующая страница реферата после титульного листа — содержание. В нем указываются заголовки и подзаголовки работы с указанием страниц, на которых эти пункты содержания находятся. Они должны соответствовать тексту. Окончательный вариант содержания составляется в конце, так как в процессе работы содержание может меняться. «Развитию логики мысли способствует представление плана развернутого общего содержания. Он заключается в разбивке текста на композиционные блоки: введение, основная часть, выводы и заключение, список использованной литературы, иногда приложения и иллюстрации». [2,с.54].

Введение — это вступительная часть реферата. Его объем не должен превышать 2 - 3 страниц. Во введении необходимо обосновать актуальность темы, причины ее выбора, степень разработанности в литературе. Желательно представить краткий обзор источников, выбрав из них наиболее значимые, и дать собственную оценку прочитанному. «На этапе подготовке к реферированию при составлении плана студенты зачастую не могут отличить важную информацию (ту, с целью сообщения которой и был написан текст) от информации нерелевантной.» [3,с.132]. Подобных ошибок следует избегать. Кроме этого во введении формулируются цели и задачи исследования, а так же методы, используемые для изучения и накопления материала.

Независимо от темы реферата, текст основной части работы должен иметь два раздела описательный и содержательный. В первом дается процесс исследования, методика получения выводов, во втором излагаются практические рекомендации и сами выводы. Все главы основной части должны быть логично выстроены и иметь законченный вид. Начинается глава или параграф с постановки цели его написания, а завершается выводами, вытекающими из предшествующего исследования. Переход от одной главы к другой также должен быть логичным и закономерным.

Заключение – это целостная самостоятельная часть работы. К его написанию нужно подходить с особым вниманием. Оно должно отличаться лаконичностью, необходимо избегать соблазна вновь вернуться к изложению проблемы. Заключение должно содержать выводы значительно более весомые, чем в тексте параграфов и глав. Они не могут быть подменены простым суммированием промежуточных выводов, а должны содержать итоговые результаты всего исследования. Кроме выводов в «Заключении» оцениваются возможности теоретического или практического использования результатов исследования, а также проблемы не затронутые в тексте реферата, ожидающие своего рассмотрения в других работах.

Список использованной литературы заканчивает работу. Его оформление производится в соответствии с библиографическими требованиями.

Научить студентов и аспирантов писать реферат по философии - важная задача обучения данной дисциплине. У студентов формируются навыки научно - исследовательской работы, упорядочиваются знания, расширяются представления по изучаемой теме.

Литература:

1. Астанина С.Ю., Шестак С.В., Чмыхова Е.В. Научно - исследовательская работа студентов. – М.: Изд - во СГУ, 2012. 156с.
2. Бабаева И.А. Обучение реферированию научно - технического текста. - Вестник ТПУ. – Выпуск 1 (103) С. 53 - 58.
3. Гончаренко И.Г. «О некоторых ошибках, допускаемых при реферировании научных текстов, и способах их предупреждения». – Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова – 2011. - №2. С.131 - 135.

© Хотеева М. С., 2016

УДК 371

О.Г.Худасова, аспирант, факультет ИТиПМ
И.Г.Выродова, студент, факультет ФДНИСО
ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет», НИУ «БелГУ»
Л.В.Выродова, учитель, МБОУ СОШ №16
г. Белгород, Российская Федерация

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ПРОБЛЕМНЫМИ СЕМЬЯМИ

Педагогически несостоятельные семьи, не справляющихся с воспитанием детей, характеризуются наиболее типичными педагогическими стилями воспитания. Попустительски - снисходительный стиль, такие родители весьма агрессивно настроены ко всем, кто указывает на неправильное поведение их детей. Дети из таких семей страдают особенно тяжелыми дефектами морального сознания, они лживы и жестоки, трудно поддаются перевоспитанию.

Демонстративный стиль, когда родители, чаще мать, не стесняясь, всем и каждому жалуются на своего ребенка, рассказывает на каждом углу о его проступках, явно преувеличивая степень их опасности, вслух заявляют, что сын растет "бандитом" и прочее. Это приводит к утрате у ребенка стыдливости, чувства раскаяния за свои поступки, снимает внутренний контроль за своим поведением, происходит озлобление по отношению к взрослым, родителям.

Педантично - подозрительный стиль, при котором родители не верят, не доверяют своим детям, подвергают их оскорбительному тотальному контролю, пытаются полностью изолировать от сверстников, друзей, стремятся абсолютно контролировать свободное время ребенка, круг его интересов, занятий, общения.

Жестко - авторитарный стиль характерен родителям, злоупотребляющим физическими наказаниями. К такому стилю отношений больше склонен отец, стремящийся по всякому поводу жестоко избить ребенка, считающий, что существует лишь один эффективный воспитательный прием – физическая расправа. Дети обычно в подобных случаях растут агрессивными, жестокими, стремятся обижать слабых, маленьких, беззащитных.

Увещательный стиль, который в противоположность жестко - авторитарному стилю в этом случае родители проявляют по отношению к своим детям полную беспомощность, предпочитают увещевать, бесконечно уговаривать, объяснять, не применять никаких волевых воздействий и наказаний.

Отстраненно - равнодушный стиль возникает, как правило, в семьях, где родители, в частности мать, поглощена устройством своей личной жизни. Выйдя вторично замуж, мать не находит ни времени, ни душевных сил для своих детей от первого брака, равнодушна как к самим детям, так и к их поступкам. Дети предоставлены самим себе, чувствуют себя лишними, стремятся меньше бывать дома, с болью воспринимают равнодушно - отстраненное отношение матери.

Перечисленными примерами далеко не исчерпываются типичные ошибки семейного воспитания. Однако исправить их гораздо труднее, чем обнаружить, поскольку педагогические просчеты семейного воспитания чаще всего имеют затяжной хронический характер.

Первую группу составляют семьи с явной (открытой) формой неблагополучия: это так называемые конфликтные, проблемные семьи, асоциальные, аморально - криминальные и семьи с недостатком воспитательных ресурсов (в частности, неполные), вторую группу представляют внешне респектабельные семьи, образ жизни которых не вызывает беспокойства и нареканий со стороны общественности, однако ценностные установки и поведение родителей в них резко расходятся с общечеловеческими моральными ценностями, что не может сказаться на нравственном облике воспитывающихся в таких семьях детей. Отличительной особенностью этих семей является то, что взаимоотношения их членов на внешнем, социальном уровне производят благоприятное впечатление, а последствия неправильного воспитания на первый взгляд незаметны, что иногда вводит окружающих в заблуждение.

Педагогу необходимо знать, какова сфера материального бытия ребенка, каков образ его жизни, каковы традиции и обычаи семьи. Здесь необходимо следующее:

- изучение семейной атмосферы, окружающей ученика, его взаимоотношений с членами семьи;

- психолого - педагогическое просвещение родителей через систему родительских собраний, консультаций, бесед;
- организация и совместное проведение свободного времени детей и родителей;
- защита интересов и прав ребенка в так называемых трудных семьях.

Таким образом, при работе с неблагополучными семьями классному руководителю необходимо:

- выявление неблагополучных семей как средство профилактики социального сиротства (знание условий проживания ребёнка, наличие акта материального обследования);
- повышение педагогической культуры всех категорий родителей;
- организация педагогического просвещения. Убеждение родителей в том, что семейное воспитание – это не морали, нотации или физические наказания, а весь образ жизни родителей, образ мыслей, поступков самих родителей, постоянное общение с детьми с позиции гуманности;
- привлечение родителей в качестве активных воспитателей (семейные праздники в школе, внеурочная внешкольная деятельность);
- во избежание насилия, жестокости, агрессивного поведения по отношению к своим детям формировать правовую культуру родителей;
- проведение контрольно - коррекционной работы с родителями (анкетирование, тестирование, анализ уровня воспитанности и т.д.);
- учитывать особенности воспитания в каждой отдельной семье, опираясь на положительный опыт повышать приоритет семьи и семейных традиций у всех субъектов образовательной деятельности: детей, родителей, педагогов;
- устранить чувство вины родителей за свою несостоятельность (отдельный план работы с проблемными группами родителей).

© О.Г.Худасова, И.Г.Выродова, Л.В.Выродова, 2016

УДК – 376.37

И.И. Чабанюк

старший преподаватель

кафедры «Педагогика и психология начального, дошкольного
и дефектологического образования» ПГУ пед. инст.

М.А. Мартышкина

студентка 4 - го курса

ПГУ пед. института им. В.Г. Белинского г. Пензы

ПРОБЛЕМА РАЗГРАНИЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ В СООТВЕТСТВИИ С ВОЗРАСТНОЙ НОРМОЙ ОТ ЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ

Процесс становления словаря у каждого ребенка проходит поэтапно. На каждом из этапов дети испытывают определенные трудности и совершают ошибки, которые являются

нормой, проходят с течением времени и обогащением речевого опыта детей. Именно этот факт вызывает сложность разграничения возрастных особенностей формирования словаря от его недоразвития. Еще одна причина данной проблемы в том, что формирование словаря при речевом недоразвитии протекает в соответствии с онтогенетической последовательностью в норме. Данная проблема является достаточно изученной и разработанной, но из-за постоянного изменения контингента детей и того что «норма» – это усредненная величина (поэтому она изменяется во времени), проблема остается актуальной в настоящее время.

Для разграничения возрастных особенностей становления лексического строя речи от аномального развития словаря необходимо рассмотреть речевой онтогенез в норме. В нем условно выделяют основные периоды развития лексического строя языка:

I. Период лепетных слов (с 5 - 8 месяцев – до 1,5 лет)

Этот период является тренировочным для ребенка. Он учится целенаправленным движениям органов артикуляции, дыхания и голосообразования на материале простейших лепетных слов – *мама, папа, баба*. Дети копируют артикуляционный и акустический образы звуков из речи ближайшего взрослого (эхо феномен) и создает на этой базе свои слова.

II. Период слов - предложений (с года 8 месяцев – до двух лет)

В этот период дети активно накапливают пассивный словарь. В активном словаре появляются первые нормативные слова, которые выполняют функцию предложений. Значение слов - предложений очень широко (для них характерен полисемантизм – множество значений) и зависит от ситуации. На данном этапе дети используют простейшие нормативные слова – *каша* (с искаженной слоговой структурой); слова «языка нянь» (лепетные – *баба* и звукоподражания – *мяу*); протослова – устойчивые вокализации которые создал ребенок, имеющие конкретное значение; псевдослова – они не имеют значения, ребенок манипулирует звуками.

III. Третий период (от 2 - х – до 3 - х лет)

Для третьего периода характерно исчезновение слов «языка нянь», псевдо- и протослов. Закрепляются нормативные слова, наиболее простые по слоговой и звуковой структуре. Первыми в активном словаре детей появляются существительные для называния предметов окружающей действительности (*мышка, мишка, чай* и т.п.) и глаголы для выражения потребностей, например: *дай, ниси, ди*. Существительные и глаголы употребляются в начальной форме, усвоенной из речи взрослых. Появляются первые синонимы и антонимы, выстраивается иерархия понятий.

Также появляются: прилагательные без согласования с существительным, в именительном падеже, единственном числе, мужского и женского рода; числительные – *один и два*; местоимения и наречия - *вот, там, где (де), еще хорошо (лассо), не надо, надо* и другие, смешиваются личные местоимения (о себя говорит в 3 - м лице); частицы - *ка, да, то, не*. Предлоги и союзы в речи – отсутствуют. Возникает феномен детской омонимии – замена сходных по звучанию слов одним слогом из-за несовершенства артикуляционного аппарата (*мишка, мышка, мыло – ми*).

IV. Четвертый период (с 3 - х – до 7 - ми лет)

Ребенок усваивает все имеющиеся в русском языке части речи. Появляются обобщающие понятия в словаре существительных и глаголов; расширяется словарь

прилагательных, числительных и местоимений; в речи возникают предлоги и союзы; появляются первые причастия и деепричастия. К семи годам дети уже умеют изменять существительные по падежам и числам; глаголы – по временам и числам; прилагательные – по родам. Словарь активно пополняется за счет расширения и уточнения значения имеющихся слов и усвоения новых.

Таким образом, учитывая возрастные особенности и рамки формирования словаря, указанные в онтогенезе, можно выделить следующие **особенности аномального развития словарного запаса**: позднее появление лепета; замедленность формирования словаря; ограниченность пассивного и активного словаря; большой разрыв между пассивным и активным словарями; замена существительных глаголами и глаголов существительными; полисемантизм слов или наоборот не понимание многозначности слова; грубые искажения слоговой структуры слов; перестановки слогов и звуков в слове; своеобразие операций накопления словаря – словоизменения и словообразования; несоответствие объема словаря возрасту ребенка; невозможность самостоятельно исправить свои ошибки.

Все эти особенности развития лексического строя речи описаны Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой, в периодизации ОНР.

Список использованной литературы:

1. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
 2. Жукова, Н.С., Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филичева. – М., 1990. – 238 с.
 3. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М., 1968. – 369 с.
- © И.И. Чабанюк, М.А. Мартышкина, 2016

УДК 37

Е. А. Шабанова

Ст. преподаватель кафедры конфликтологии, связей с общественностью и журналистики
ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет»,
г. Пятигорск, РФ

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТА – БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЩЕЙ КОНЦЕПЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня перед системой профессионального образования в контексте современной реальности стоят вполне конкретные задачи: воспитание конкурентоспособного специалиста, отличающегося творческим потенциалом, обладающего высокой нравственной, интеллектуальной, коммуникативной культурой, нацеленного на сотрудничество и диалоговое взаимодействие, способного реализовать себя в нестабильных условиях российской действительности [5].

Кроме того, необходимо признать, что современные молодые люди характеризуются самостоятельностью в принятии решений, готовностью отстаивать свое мнение, инициативностью, высокой гражданской, творческой активностью, игнорированием авторитетов. Современная студенческая аудитория нацелена, прежде всего, на самоактуализацию, понимаемую как использование учащимися любой возможности «трансформировать внешние воздействия в продукты личностного роста, формировать собственные системы знания и опыта» [3: 155]. Обозначенная тенденция выражается в активном участие студентов в ходе занятий, в их потребности в моделировании реальных или потенциальных ситуаций из профессиональной практики, в проявлении персональной социальной и этической ответственности, в практичности и креативности мышления, в конструктивизме в решении поставленных учебных задач.

В указанных обстоятельствах компетентностный подход, связанный с поиском новых методологических оснований, моделей и технологий подготовки будущих специалистов, выступает реальной альтернативой существующим образовательным концепциям.

Компетентностный подход, позволяющий реализовать «общественный сдвиг высшего профессионального образования в сторону экономики и рынков труда», был раскрыт в текстах основных документов: «Стратегия модернизации содержания общего образования» (2001) и «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» (2002). На практике обозначенные ориентиры развития отечественной образовательной системы должны снять проблему противоречий между социальным заказом и качеством подготовки будущего специалиста в высшей школе.

Основная идея модернизации отечественного образования заключается в следующем: обновленная система образования должна эффективно функционировать и, главное, должна решить важные социальные задачи по подготовке нового поколения специалистов, способных оперативно и без особых затруднений адаптироваться к динамичным условиям рынка, легко переходить от одного вида деятельности к другому, осознавая при этом все риски и сложности.

Рассматривая в своих работах вопросы профессионального становления и развития личности, исследователи (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, И.В. Кичева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, И.А. Мартянова, Л.А. Петровская, И.Б. Пономарев, М.М. Северин и др.) определяют коммуникативную компетентность как важное составляющее общей профессиональной компетентности специалиста, как ее организующее начало, указывая на тот факт, что общение, коммуникация между людьми является частью, а для некоторых профессий – основой профессиональной деятельности. В частности, следует привести мнение Ю.П. Тимофеева, который вводит понятие «коммуникативной профессии», представители которой не могут выполнять свои профессиональные обязанности без знания законов эффективного профессионального общения и без владения комплексом коммуникативных умений и навыков [4]. «Если «деловое» общение организует и «обогащает» ту или иную совместную человеческую деятельность, - отмечает исследователь, - то профессиональное общение выступает в роли главного средства профессиональной деятельности» [4: 24]. Кроме того, исследователь убежден, что профессиональное общение для «коммуникативных профессий» следует рассматривать не только как инструмент профессиональной деятельности, но и как фактор,

определяющий качественные характеристики результата (продукта) профессиональной практики в целом.

Между тем подобное замечание не следует рассматривать как правомерное только в отношении «коммуникативных профессий». Современная практика показывает, что в любой социальной сфере, профессиональной среде, как правило, лидером, конкурентоспособным специалистом становится тот, кто владеет словом, кто умеет эффективно резюмировать свой профессиональный потенциал работодателю. Современного специалиста оценивают с позиции его коммуникативного таланта, проявление которого видится в технологии моделирования ситуации общения, в умении выстраивать эффективные коммуникативные связи в профессиональном сообществе, где ключевое значение приобретает процесс эмпатии, репрезентирующий не только понимание и принятие мнения собеседника, его эмоционально - чувственные переживания, но и критическое отношения к собственной позиции. В условиях мощного развития информационных потоков, средств коммуникации, расширения «полей» для общения (Интернет, корпоративные сети, видеоконференц связь и т.д.) коммуникативная подготовка становится актуальной и для специалистов технического, естественно - научного профиля, которые не менее активно включены в профессионально - коммуникативные процессы.

На этот факт, например, указывает А.В. Мамедова, отмечая, что для будущих политологов, юристов, менеджеров, специалистов сервиса и туризма, журналистов, а также для биологов, химиков, экологов овладение эффективными стратегиями общения, партнерского поведения, для продуктивного участия в научных конференциях и симпозиумах необходимо являются такие качества, как коммуникабельность, развитые импровизационные навыки, толерантность, готовность идти на компромисс, умение отстоять свою точку зрения и убедить партнера по общению [1: 283]. Другими словами, исследователь отмечает, что быть коммуникативно компетентным на современном рынке труда крайне важно для всех видов специальностей.

В педагогической науке справедливо и аргументировано выражается идея необходимости рассмотрения коммуникативной компетентности выпускника вуза любого профессионального направления в качестве ресурса, «потенциала профессионального самоопределения, саморазвития и самореализации личности», обеспечивающую формирование логического мышления специалиста, развитие творческого потенциала личности, активизирующую его профессиональную самореализацию [2:10]. Такое понимание коммуникативной компетентности акцентирует значимость данного качества для студентов – возможно будущих рядовых сотрудников, исполнителей в административно - управленческой сфере, возможно руководителей, лидеров мнений в определенной профессиональной среде, возможно экспертов и наставников, будущих индивидуальных предпринимателей, развивающих новые проекты в сфере товаров и услуг, в информационном пространстве.

Коммуникативную компетентность специалиста следует рассматривать в качестве организующего начала межличностных, социальных, профессиональных, межкультурных коммуникаций, проявляющихся в многогранных отношениях к самому себе, к людям, обеспечивающих регуляцию коммуникативного поведения на основе нравственных норм, деонтологических ориентиров. При таком понимании исследуемой компетентности правомерно и целесообразнее ее рассматривать как метакомпетентность в структуре профессиональной компетентности, поскольку коммуникативный механизм лежит в основе интеллектуальной деятельности, позволяющий личности адекватно осмысливать с помощью средств языка свойства предметов и процессов. Коммуникация как обмен информацией, выражения мыслей, идей, знаний в слове и в невербальных знаках является

инструментом познания, средством достижения значимых, в том числе и профессиональных целей, ресурсом саморазвития и самосовершенствования.

Коммуникативную компетентность правомерно рассматривать не только как метакомпетентность в структуре профессиональной компетентности, позволяющая сотруднику компании эффективно и качественно выполнять должностные обязанности, добиваясь при этом успехов в карьерном плане, но и как метасвойство выпускника, отражающее не только знание основ общения и умения их применять в коммуникативной практике, но и эмоционально - волевые качества личности, особое поведение, убеждения, мировоззрение. Это метасвойство студента требует развития и воспитания в системе профессиональной подготовки студентов – будущих специалистов.

Список использованной литературы

1. Мамедова А.В. Педагогические стимулы формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста средствами иностранного языка // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. Январь – март. - № 1. – С. 283 - 287.
2. Островая В.В. Профессионально - корпоративная среда как фактор формирования коммуникативной компетентности будущего экономиста: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург, 2013. – 24 с.
3. Романова О.В. О формировании коммуникативной компетентности у студентов гуманитарных специальностей // Вестник ЧГПУ. – 2009. - № 10.2. – С. 149 - 157.
4. Тимофеев Ю.П. Профессиональное общение и его развитие с помощью видеотренинга: Дисс. ... доктора психол. наук. – М., 1996.
5. Шабанова Е.А. Коммуникативная компетентность специалиста как детерминанта его профессиональной состоятельности // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. - 2013. - № 7. - С. 95 - 102.

© Е.А. Шабанова, 2016

УДК 373.2

М.В. Шапарова, воспитатель

Е.Н. Бойко, воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 55, Г. Армавир, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ СКАЗКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ

*"Сказка - это золото,
что блестит огоньком в детских глазах"
(Г.Х. Андерсен)*

Аннотация

Сказка - воображаемый мир, сокровищница, ребенок наполовину живет в этом мире черпая сведения о реальности. Бабушки и мамы рассказывали нам сказки, не подозревая, что использовали один из самых эффективных методов психологической коррекции - сказкотерапию. Сказка обладает особыми свойствами, которые влияют на формирование отношения к себе как к личности.

Данная статья предназначена для воспитателей и психологов которые стремятся помочь ребенку актуализировать и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения.

Ключевые слова

Сказкотерапия, психологическая коррекция, лечение сказкой, преодоление трудностей.

Сказка издревне является настоящей кладью мудрости и опыта наших предков. Сказка наполняет внутренний мир человека, помогает понять, что в самом человеке кроются силы для преодоления различных трудностей. Именно через сказку начинается познание окружающего мира. Метод сказкотерапии - это процесс пробуждения человеческого сердца. Благодаря сказке, в жизни может состояться самая важная встреча - встреча с самим собой. Сказкотерапия позволяет установить идеальный контакт с ребенком, дает возможность говорить с ним на одном языке сказочных метафор. При этом, можно легко обойти психологическое сопротивление ребенка, расширить фокус его внимания, увидеть красоту и гармонию. Сказка может быть инструментом познавательного социального развития и, наконец, инструментом коррекции и терапии. Сказкотерапия - метод, который используется в целях интеграции личности, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. По сути - это лечение сказкой. Сказку используют педагоги, врачи, психологи, находя в ней тот ресурс, который помогает ему решать поставленные профессиональные задачи.

Отдельно взятые детские проблемы могут быть решены специально подобранными для этого сказками. В отдельные группы выделяются сказки для детей, испытывающих, например, страх темноты или иные страхи. Имеются сказки для гиперактивных детей, агрессивных, либо столкнувшихся с проблемами в семье. В сказкотерапии используются различные жанры - легенды, былины, басни, притчи, мифы, анекдоты, а также современные жанры - детективы, фантастика и др. Наиболее применяемой для дошкольного возраста все же является сказка: художественная, народная, сказки о различных преобразованиях и трансформациях, волшебные страшные сказки, авторская художественная, дидактическая, психокоррекционная.

В каждом из вышеуказанных видов сказок подбирается свой алгоритм. Так, для создания психокоррекционной сказки подбирается герой, близкий ребенку по возрасту, по полу и характеру. Затем описывается жизнь героя таким образом, чтобы ребенок нашел аналогии со своей собственной жизнью. Основной задачей при этом является: через происходящие события показать ситуации с разных сторон, помочь найти модели поведения и оптимистический подход.

Особая роль в сказкотерапии принадлежит психотерапии. Психотерапевтические сказки стимулируют процессы личностного роста, т.к. многие из них посвящены проблемам волнующим детей - жизни и смерти, любви, красивым и некрасивым поступкам и т.д. Всем известные сказки "Снегурочка" (С.Т.Аксаков), "Золушка", "Спящая красавица" (Ш.Перро) и многие другие помогают в тех случаях, когда психологические техники не могут помочь и где необходимо переходить в область философии событий и взаимоотношений.

Сказкотерапия требует от читающего сказку выполнения некоторых условий. Так, ситуация не должна иметь правильного готового ответа. Она должна содержать лишь проблему, завуалированную в образном ряде сказки. Во время чтения следует сидеть так,

чтобы ребенок мог видеть лицо читающего и наблюдать за его жестами и мимикой. Сказка должна обязательно соответствовать возрасту. Известно, что в двухлетнем возрасте ребенок удерживает в памяти простые действия сказочных персонажей таких как "Репка", "Теремок", "Колобок". А возможность отделять сказочных персонажей от реальности возникает только к четырем годам. Среди применяемых методов сказкотерапии можно выделить такие как рассказывание сказки, рисование сказки, сказкотерапевтическая диагностика, сочинение сказки, изготовление кукол и постановка сказки.

Каждый из указанных методов имеет свои специфические приемы и особенности. Так, при первом методе приоритетнее не читать, а рассказывать сказку. Сочинять же ее можно и вместе с ребенком, либо же ребенок придумывает продолжение сказки. Рисование сказки воплощает чувства и мысли ребенка, при этом качество изображения не должно иметь особого или решающего значения. В процессе реализации метода "изготовление кукол" у детей развивается мелкая моторика рук, способность к концентрации, воображение. В это время происходит уменьшение бессознательного напряжения, своего рода медитация. Особого внимания заслуживает метод "Песочная терапия", дающий большую свободу для творчества ребенка. При этом решается много задач - диагностики, коррекции, развития и терапии. Поскольку сказка - это устно художественное произведение.

Хотелось бы остановиться на роли сказки в развитии речи ребенка, т.к. именно через речь ребенок и начинает свое взаимодействие с окружающим миром. Во время игровых приемов, включающих совместную словесную импровизацию, пантомимические упражнения на преодоление телесных барьеров, ребенок реализует свои творческие возможности, эмоциональное начало, проявляет активность и самостоятельность, формирует активный речевой запас и развивает вербальное воображение. Д.Родари считал, что сказки помогают воспитывать ум, найти ключи для того, чтобы войти в действительность новыми путями, помочь ребенку узнать мир и одарить его воображение.

Опыт собственной педагогической деятельности позволяет нам сделать вывод, что именно сказка формирует и поддерживает у детей дошкольного возраста соответствующую позитивную, оптимистическую систему ценностей, успокаивает ребенка, помогает в работе с речевыми нарушениями и способствует формированию связной речи. Умения и навыки связной речи необходимы для будущего полноценного обучения ребенка в школе, так как сказка - это образность языка.

В нашей стране уделяется серьезное внимание сказкотерапии в развитии речи. Так, в Санкт - Петербурге открыт первый Институт сказкотерапии, в котором разрабатывается методология комплексной работы со сказкой. Наблюдая за детьми, имеющими нарушения речи, можно заметить, что они быстро утомляются, часто отвлекаются и не могут удержать в памяти задания. Таким детям не всегда доступны логические и временные связи между предметам и явлениями. Названные особенности таких нарушений диктуют и основную цель использования приемов сказкотерапии - всестороннее и последовательное развитие речи дошкольников и психических процессов связанных с ней.

При использовании сказкотерапии на своих занятиях, стараемся создать благоприятную психологическую атмосферу, обогатить эмоционально - чувственную сферу ребенка, приобщить его к народному творчеству. При этом следуем основному принципу подбора сказок - направленности проблемной ситуации, характерной для возраста детей. Кроме того, обязательно осуществляем индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом

особенностей его психотипа личности и уровня социальной адаптированности. Имеющийся опыт педагогической деятельности позволяет нам использовать в сказкотерапии приобретенную профессиональную интуицию, необходимые акценты, интонацию, уровень громкости своего голоса и многое другое. Систематическое повышение уровня педагогических знаний вкупе с приобретенным опытом помогают в реализации поставленных задач в области сказкотерапии и достижению наиболее благоприятного результата.

Таким образом, метод сказкотерапии может быть использован с самого раннего возраста малышшей, а при помощи сказочных аллегорий и метафор можно не только развивать самосознание ребенка, но и корректировать его психику. Сказкотерапия выступает инструментом передачи опыта, умения, понимания добра и зла, глубинного смысла жизни, ибо, "Жизнь каждого человека - это сказка, написанная пальцами бога" (Г.Х.Андерсен).

Список использованной литературы:

1. Гребенщикова Л.Г. "Основы куклотерапии". Галерея кукол - СПб.; Речь, 2007 - 80 с.
2. Ильина М.В. Развитие вербального воображения. - М.; Прометей; Книголюб, 2003.
3. Киселева М.Б. Арт - терапия в работе с детьми. - СПб.; Речь, 2006 - 160 с.
4. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем. СПб.; Речь; М.: Сфера, 2008 - 118 с.

© М.В. Шаропова, Е.Н. Бойко, 2016

УДК 374.32

Е.В. Ширекина

к.п.н., доцент кафедры педагогики
Дагестанского Государственного Педагогического Университета
г. Махачкала, Республика Дагестан

РОЛЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Патриотическое воспитание учащейся молодежи в современных условиях приобретает особую актуальность и значимость. Оно направлено на формирование патриотического сознания, конституционных обязанностей по защите интересов Родины в мирное и военное время. Содержание патриотического воспитания включает культурно - исторический, социально - политический, психолого - педагогический, духовно - нравственный, военно - технический и физический компонент. Приоритетными направлениями патриотического воспитания являются возрождение у граждан России традиционного чувства гражданской гордости, воспитание патриотизма, дружбы, веротерпимости, уважения к другим народам и формирование готовности к созиданию на благо Отечества, к его защите.[1, с. 4]

Актуальность проблемы патриотического воспитания, устойчивое внимание государства и общества к ней, подтверждается реализацией Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011 – 2015 годы», которая направлена на развитие целостной системы патриотического воспитания граждан

России, на формирование научно - теоретических и методологических основ патриотического воспитания.[2,с. 3]

В Республике Дагестан патриотическому воспитанию отводится первостепенная роль, о чем говорится в Республиканской целевой программе «Патриотическое воспитание граждан в республике Дагестан на 2011 – 2015 гг.», где главной целью остается совершенствование системы патриотического воспитания, обеспечивающей развитие Дагестана как единого демократического правового государства в составе Российской Федерации.[3,с. 8]

Одним из надежных способов воспитания патриотизма, гражданственности, исторической памяти у учащейся молодежи является деятельность по вовлечению их во внеклассную работу. Именно внеклассная работа формирует и развивает личность ребенка. Управление воспитательным процессом – это значит не только развивать и совершенствовать заложенное в человеке природой, корректировать намечающие нежелательные социальные отклонения в его поведении и сознании, но и формировать у него потребность в постоянном саморазвитии, самореализации физических и духовных сил, так как каждый человек воспитывает себя прежде всего сам, здесь усвоенное лично - усвоено на всю жизнь.[4, с. 112]

Анализ педагогической литературы позволяет выделить следующее общее деление **форм внеклассной работы**: индивидуальная, кружковая, объединяющая и массовая.

Индивидуальная внеклассная работа – это самостоятельная деятельность отдельных учащихся, направленная прежде всего на их самовоспитание, на индивидуальное выполнение заданий учителя или поручений коллектива, выходящих за рамки учебных программ.

Кружковая внеклассная работа способствует выявлению и развитию интересов и творческих способностей учащихся в определенных областях науки, техники, искусства, спорта; углубляет их знания, дает новые сведения, формирует умения и навыки.

Объединяющая внеклассная работа представляет собой детские клубные объединения, работающие по специально разработанному педагогами плану. При отборе содержания деятельности детей в клубе учитываются учебные программы, всестороннее развитие личности, их интересы и мировоззрения. Клубные объединения детей должны быть гласными.

Массовая внеклассная работа включает в себя вовлечение большого количества учащихся для проведения определенной формы деятельности. К таким традиционным формам относятся школьные праздники, беседы, вечера, игры - викторины, конкурсы, олимпиады, фестивали, соревнования и др.

Воспитание в духе патриотизма, дружбы народов, гражданственности требует использования определенных форм и методов организации и проведения внеклассной работы с учащимися общеобразовательных школ.

Правильность выбора форм и методов внеклассной работы обязательно предполагает выявление как ее положительных, так и отрицательных сторон.

Изучение и анализ состояния патриотического воспитания старшеклассников во внеклассной работе общеобразовательных школ позволили выявить основные недостатки, из - за которых воспитательные воздействия школы во многих случаях оказываются малоэффективными. К таким недостаткам можно отнести следующее:

1. Отсутствие четкой целевой установки на воспитание таких высоконравственных качеств личности, как патриотизм, гражданственность у учащихся старшего школьного возраста в процессе внеклассной работы.

2. Недостаточно глубокое понимание учителями целей и задач патриотического воспитания во внеклассной работе.

3. Слабое владение учителями методикой патриотического воспитания во внеклассной работе.

Все эти недостатки отражаются на отсутствии четкой целевой установки при планировании учебной и внеклассной работы, что приводит к повторению из года в год одинаковых зачастую скучных мероприятий.

Не менее распространенным является и такой недостаток, когда в погоне за многообразием форм и методов, внешней яркостью внеклассных мероприятий страдает их идейно - содержательная сторона, теряется чувство меры. На это в свое время указывала еще Н.К.Крупская. Она писала: «Ничего нет вреднее, как превращение жизни детей в непрерывный ряд празднеств, выступлений и т.д.»[5, с. 86]

Правильный выбор тех или иных форм и методов внеклассной работы в патриотическом воспитании старшеклассников определяется тем, для чего это, прежде всего, делается, т.е. целью воспитания, что особо подчеркивал Макаренко А.С., когда писал, что «... педагогическое средство должно выводиться первоначально из нашей общественной и политической цели».[6, с. 47]

Отсутствие четко продуманной системы внеклассной работы, ее органической связи с общешкольным планом способствует снижению эффективности воспитательных усилий педагогов.

Анализ программ и учебников старших классов по гуманитарным дисциплинам показывает, что их содержание слабо ориентирует на патриотическое воспитание школьников. Однако, нужно видеть, что возможности внеклассной работы по патриотическому воспитанию старшеклассников значительно шире и богаче.

Как показало наше многолетнее исследование, наиболее эффективными формами и методами внеклассной работы в патриотическом воспитании старшеклассников являются школьные политинформации, беседы, дискуссии, диспуты, читательские конференции, экскурсии, игры - викторины, конкурсы, лекции, семинары и др.

Политинформация способствует расширению идейно - политического кругозора учащихся, помогает им разобраться в событиях, происходящих как в своей стране, так и зарубежом, помогает выработать свое собственное мнение. Она воспитывает у школьников чувство патриотизма, национальной гордости, интернационализма.

В основном политинформация проводится один раз в неделю. К ее проведению предъявляются следующие педагогические **требования**:

1. При подготовке материала следует отобрать основные, наиболее актуальные события, показывающие политическую сущность происходящего.

2. Предлагаемый материал должен быть доступен пониманию учащихся.

3. Факты и события, обсуждающие в ходе политинформации, должны иллюстрироваться жизненными примерами, понятными для учащихся.

4. Методы проведения политинформации подбираются с учетом темы, возраста школьников.

Диспут – публичный спор на общественно важную тему, путь мобилизации активности воспитанников для выработки правильных суждений и установок; способ обучения борьбе

против ошибочных представлений и понятий, умению вести полемику, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей.

Дискуссия – коллективное обсуждение какой - либо проблемы или круга вопросов с целью нахождения правильного ответа. В педагогическом процессе выступает одним из методов активного обучения. Тема дискуссии объявляется заранее. Учащиеся заранее должны изучить соответствующую литературу, получить необходимую информацию. В ходе дискуссии каждый имеет право высказать свою точку зрения.

Конференция (читательская) – коллективное обсуждение книг, с целью выделения нравственных норм, декларированных в произведении и формирования определенного к ним отношения.

Беседа – вопросно - ответный способ привлечения воспитанников к обсуждению и анализу поступков и выработка нравственных оценок.

Игра – один из видов деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе. Способствует самопознанию, психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений. В ней дети отражают накопленный опыт, углубляют и закрепляют свои представления о событиях и жизни. Еще Макаренко А.С. рассматривал игру как одну из наиболее эффективных средств организации жизни детей в коллективе. Игры должны быть отражены в плане воспитательной работы. Выбор игры определяется воспитательными задачами, возрастными особенностями детей и уровнем воспитанности класса.[6, с.96]

Семинар – форма учебного процесса, построенная на самостоятельном изучении учащимися по заданию руководителей отдельных вопросов, проблем, тем с последующим оформлением материала в виде доклада, реферата.

Экскурсия – форма организации обучения, позволяющая проводить наблюдение, а также изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных условиях, проводятся вне класса, не имеют строго ограничения во времени, их способен вести не учитель, может меняться состав учащихся.

Содержание патриотического воспитания имеет весьма сложный состав, и его усвоение одаренными учащимися требует не только классной, но и большой внеклассной работы.

Отличительная особенность **вечеров** состоит в сочетании научности содержания с занимательностью, яркостью и эмоциональностью.

Задача вечера состоит в том, чтобы разнообразными средствами искусства (художественным чтением, музыкой, пением, инсценировкой) в дополнении к докладу, лекции помочь учащимся эмоционально воспринять значение, смысл и содержание патриотического характера.

К организации и содержанию вечера предъявляются следующие требования:

- 1) Вечер рассматривается не как самоцель, а как средство воспитания, поэтому он должен иметь идейную направленность, т.е. должен вызвать такие переживания детей, которые ведут к воспитанию у них основ патриотизма, дружбы, гражданственности;
- 2) Привлечение к вечеру самого широкого круга учащихся, чтобы каждый школьник мог проявить свои дарования и свое желание быть активным;
- 3) Вечер должен быть интересным, занимательным. Одно из условий разнообразие форм подачи материала; доклад, чтение стихов, встречи с интересными героями -

патриотами, и обязательно элементы искусства – пение, музыка, инсценировка, хореография, игра - викторина, конкурсы.

Данные формы позволяют создать условия для формирования патриотического сознания одаренных учащихся во внеклассной работе.

Таким образом, внеклассная работа позволяет углублять знание и кругозор учащихся, прививает интерес к стремлению узнать больше о своей Родине, родном крае и его героях - патриотах, что в конечном итоге, формирует великое чувство гордости и любви к Отечеству, поскольку невозможно гордиться тем, чего не знаешь.

Список использованной литературы :

- 1) Гасанов З.Т. Педагогика межнационального общения. - М., 1999. – 232 с.
- 2) Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011 – 2015 гг.» // Сборник законодательств РФ – 2011. - № 6.
- 3) Республиканская целевая программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011 – 2015 гг. в Республике Дагестан».
- 4) Калечиц Г.Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися. – М., 1999. – 76 с.
- 5) Крупская Н. К. Собрание сочинений, том 2. – М., 1982. – 232с.
- 6) Макаренко А. С. Сердце отдаю детям. - М., 1986. – 119с.

© Е.В. Ширекина, 2016

УДК 37.015.31

Л. В. Щербакова

Магистрант кафедры общей и когнитивной психологии
Астраханского государственного университета,
методист ГАУ АО НПЦРД «КОРРЕКЦИЯ И РАЗВИТИЕ»
г. Астрахань, РФ

ДЕТЕРМИНИРОВАННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ СТИЛЕМ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

*«Проблема самоопределения есть, прежде всего,
проблема определения своего образа жизни».
Л.С. Рубинштейн*

В настоящее время в России перед молодыми людьми ставятся новые задачи в плане поддержания собственной конкурентоспособности и мобильности в трудоустройстве на протяжении всей жизни. Новые требования к профессиональному развитию подрастающего поколения привели к переосмыслению деятельности по профориентации. Она должна не просто помогать школьникам и молодым людям выбрать профессию, а научить самостоятельно «выстраивать» профессиональную карьеру, принимать ответственные решения в течение всей трудовой жизни.

Это невозможно без понимания механизмов формирования такого комплексного образования личности, как самоопределения. Л. Рубинштейн первым из отечественных психологов ввел в научный обиход понятие самоопределения, имея в виду прежде всего те качества личности, которые определяют ее самостоятельность в выборе жизненных целей и планов. Значимые элементы самоопределения были выделены С. Л. Рубинштейном и получили развитие в работах К. А. Абульхановой - Славской: самодетерминация, собственная активность, осознанное стремление занять определенную позицию. По мнению К. А. Абульхановой - Славской, самоопределение есть осознание личностью своей позиции, которая формируется внутри координат системы отношений. С. Л. Рубинштейн обратил внимание также на то, что «всякая детерминация необходима как детерминация другим, внешним, и как самоопределение (определение внутренних свойств объекта)». Там же он указывал, что, по его мнению, смысл принципа детерминизма «заключается в подчеркивании роли внутреннего момента самоопределения, верности себе, неодностороннего подчинения внешнему». Таким образом, ученый выделил еще две характеристики самоопределения – самопознание (осознание своих внутренних свойств, своих потребностей, определение жизненных принципов и целей, ценностей и идеалов) и верность себе (сохранение и по возможности отстаивание этих принципов и целей, ценностей и идеалов) [6, с.218].

Рассуждая, А. Л. Журавлев указывает, что «под самоопределением понимается поиск субъектом своего способа жизнедеятельности в мире на основе воспринимаемых (оцениваемых), принимаемых или формируемых (создаваемых) им во временной перспективе базовых отношений к миру, другим людям, человеческому сообществу в целом и к самому себе, а также на основе собственной системы жизненных смыслов и принципов, ценностей и идеалов, возможностей и способностей, ожиданий и притязаний.» М. Р. Гинзбург определяет в качестве основных следующие характеристики самоопределения: его тесную связь с ценностями; потребность в самоопределении как потребность в формировании некоторой смысловой системы, в которой центральным элементом является представление о смысле собственной жизни; устремленность в будущее; связь самоопределения с выбором профессии. [2, с.1].

В подростковом возрасте и ранней юности происходит активное становление основных отношений человека как субъекта деятельности (труда, общения и познания) с окружающим его миром и обществом (Б.Г. Ананьев, 1967; К.А. Абульханова - Славская, 1991; Н.А. Грищенко, 2006; Э.Ф. Зеер, 1997 и др.). Интенсивное разворачивание и насыщение социальной позиции у старшеклассников позволяет им утвердить себя как «социально выраженную личность» (К.А. Абульханова - Славская, 1991; Л.И. Божович, 1997; Е. Гинзберг, 1966; Е.И. Головаха, 1998; Е.А. Климов, 2007; Д.И. Фельдштейн, 2004; П.Г. Щедровицкий, 1993; Э. Эриксон, 2000 и др.). Именно в этот период ребенок делает попытки обозначить свой дальнейший жизненный путь, выбирая сферу применения своих личностных характеристик, способностей, умений, с учетом сформированной к этому времени своей картины мира, своей психологической концепции.

Профессиональное самоопределение является многомерным и многоступенчатым процессом, который можно рассматривать под разными углами зрения:

1) как серию задач, которые ставит общество перед личностью - социологический подход;

2) как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между собственными предпочтениями и потребностями системы разделения труда в обществе - социально - психологический подход;

3) как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность - дифференциально - психологический подход [10, с. 1].

Рассматривая в своей статье стадии формирования личности Мельникова Н. В. ссылается на труды Л. С. Выготского, где выделены конструктивные идеи, характеризующие методологию становления психологической концепции о личности. Особая роль в них отведена социализации, характеризующей творческое самовыражение вида ведущей деятельности (совместной и индивидуальной) на возрастных этапах формирующейся личности [7, с. 106].

Структуру личности составляют компоненты, среди которых приоритет когнитивного, эмоционального и поведенческого. Когнитивный компонент – активное представление о себе, который несет о себе знания; о других, как равноправных участниках процесса жизнедеятельности, их мнений, эмоций, чувств, творчества, мыслительной деятельности. Когнитивно - познавательный компонент раскрывает социальную информированность о человеческой личности.

Также в своих работах Л.С. Выготский подчеркивал, что знания должны приходить из будущего (школа мышления), где образование – созидание человеком образа мира в себе самом формируется посредством активного полегания себя в мир предметной, социальной и духовной культуры. При этом важна способность личности компетентно выполнять функции с опорой на нее. Взгляд сознания на мир – это взгляд с позиции мира культуры и опыта деятельности. Осознание действительности на уровне восприятия предполагает определенную включенность в этот процесс схемы мира.

Эмоциональный компонент включает способность доверять своим ощущениям и рассматривать их как основу для выбора поведения, принятия себя и других, искренний интерес к другому человеку, свежее восприятие мира с акцентом на его позитивных сторонах.

Поведенческий компонент состоит из действий: по отношению к себе, направленных на самопознание, саморазвитию; по отношению к другим – это социальное компетентное поведение, основанное доброжелательностью и уважением личности других; по отношению к миру – преумножение и восстановление ресурсов за счет творческой деятельности в процессе самореализации. Человек сам объект практической деятельности и ее субъект [7, с. 107].

С институциональной точки зрения первым субъектом воспитания человека является семья, которой принадлежит ведущая роль в формировании личности. Именно здесь закладываются все базовые качества ребенка, формируются его мировоззрение, убеждения, отношение к окружающему миру, труду, другим людям и к самому себе (А. Н. Ганичева, О. Л. Зверева, А. Г. Селевко, Л. А. Степашко, И. С. Кон, А. Н. Шевелева, Л. Б. Шнейдер и др.) Ключевым моментом в этом процессе являются детско - родительские отношения, событий статус родителей как агентов воспитания закреплён и законодательно.

Реализация семейного воспитания предполагает его осуществление по нескольким самостоятельным, но взаимосвязанным направлениям, содержание которых можно свести к следующим позициям: морально - нравственное воспитание, интеллектуальное

воспитание, эстетическое воспитание, физическое воспитание, трудовое воспитание и гендерное воспитание.

Рассмотрение целей семейного воспитания через развитие перечисленных воспитательных сфер позволяет выделить в этом виде педагогической деятельности родителей три вида задач: воспитательные – формирование основ характера человека, его исходных нравственных установок и позиций стремления к общественно - полезной деятельности и дисциплине, соблюдению норм общества (Е. В. Коротаева, А. Г. Селевко и др.); образовательные задачи – подготовка ребенка к формированию собственных семейных отношений, формирования чувства любви, доброжелательности, глубокого уважения к близким и т.п. (А. Н. Ганичева, И. С. Кон, Л. Б. Шнейдер); личностно - развивающие задачи (О. Л. Зверева, Л. А. Степашко, А. Н. Шевелева и др.)

Помимо общих задач исследователи выделяют задачи, стоящие перед родителями на каждом возрастном этапе ребенка: это формирование первой социальной потребности ребенка – потребности в социальном контакте (М. И. Лисина), базового доверия к миру (Э. Эриксон) и привязанности к матери (Дж. Боулби, М. Эйнсворт) в младенчестве; формирование предметно - орудийной компетентности в раннем возрасте и социальной компетентности в дошкольном возрасте (Г. Г. Филиппова, О. В. Смирнова и др.), сотрудничество и поддержка в освоении системы научных понятий и осуществлении самостоятельной учебной деятельности в младшем школьном возрасте (Р. В. Овчарова; создание условий для развития автономии и самосознания в подростковом и юношеском возрасте (Л. Б. Шнейдер, И. С. Кон и др.) [1, с. 64].

Процесс интеграции личности ребенка в мир взрослых также начинается в семье. В статье Г. И. Резницкой рассматривается семейный дискурс и его роль в процессе социализации ребенка. Первичная социализация ребенка в семье в очень упрощенной схеме происходит на двух планах: содержательном, определяющим что усваивается, и инструментальный, отвечающий на вопрос, как это происходит. Содержательный план социализации указывает на весь спектр ценностных и нормативных характеристик, формирующих у ребенка картину мира и адекватную систему его отношений с другими людьми, а инструментальный – на широкую палитру используемых при этом воздействий (взаимодействий). В совместной жизнедеятельности взрослых и детей все эти влияния совмещаются и видоизменяются, образуя гибкую и подвижную систему, психологическую основу которой составляет трансформация интерпсихического в интрапсихическое.

Социализация ребенка, как комплексное образование осуществляется через «семейную культурную концепцию» как систему значений символизируемых качеств, атрибутов, отношений, поведенческих паттернов. Автор использует понятие коммуникативных стратегий, таких как организующая, контролирующая, оценивающая и содействующая, выполняющие роль коммуникативных тактик под которыми понимаются речевые жанры, стили высказывания, направленные на похвалу, порицание, предъявление требований, социальный контроль и пр., и используются в непосредственном общении родителей и ребенка для решения тех и ли иных воспитательных задач.

В реальном пространстве семейного общения их использование выступает как дискурсивная практика, организующая и направляющая семейную социализацию ребенка, прежде всего в форме целенаправленных воздействий и соотнесены со стилями воспитания. Конкретные дискурсы и проявляющиеся способы проявления отношения к

ребенку и его поступкам, позволяют судить о стиле воспитания. В описываемом исследовании опираясь на предложенную Д. Баумринд типологию стилей воспитания были взяты два основных параметра: степень эмоционального отношения родителей к ребенку и уровень социального контроля. Такая модель использует составляющие как основу регулирующих функций (социальный контроль), так и важнейшую функцию безоценочного эмоционального принятия, совершенно необходимого с точки зрения создания позитивного эмоционального фона для всех возможных регулятивных воздействий [9, с. 229].

Такого же мнения о сущности стилей воспитания придерживается Л. А. Грицай, которая в своей статье утверждает, что «стиль воспитания, как интегральная педагогическая категория включает в себя содержательный (мотивы, родительские установки, взгляды, знания, представления, переживания, убеждения, суждения, ценности) и сущностные компоненты, лежащие в основе каждого стиля» [3, с. 103].

А. С. Елисеева рассматривая в своей статье оценочно - стимулирующую деятельность родителей в системе детско –родительских отношений отмечает, что оценочный акт в системе детско - родительские отношения как основу формирования стиля родительского воспитания, т.е. образа действий по отношению к ребенку, через который у ребенка формируется отношение к себе и к внешнему миру, выстраиваются взаимоотношения с людьми, принимаются решения, возникает уверенность в собственной правоте при выборе предпочитаемых объектов. На основании опыта, приобретенного в семье у ребенка складывается представление об эталонных объектах, которые служат оценочными основаниями, представляющими субъективную сторону отображаемых отношений [5, с. 263].

Зарубежные авторы в своих исследованиях также делают акцент на значимость детско - родительских отношений в структуре самоопределения ребенка и его интеграции в общество. К. М. Орлова в своей статье рассматривает подходы зарубежных ученых при изучении стратегий воспитания. Профессор социологии Ж. Келлерхальс и доктор культурной антропологии К. Мантандон группировали родительские практики по трем направлениям, стилям: посреднический, авторитарный, материнский, которые различались по четырем показателям: 1) цели воспитания; 2.) педагогические методы; 3) разделение воспитательной работы и коммуникации с ребенком между матерью и отцом; 4) характер связи (сотрудничество, пассивное делегирование, или недоверие) с другими агентами социализации (школа, телевидение, друзья). Продолженные исследования по сравнению воспитательных практик показали, что вышеперечисленные стили детерминированы тремя типами показателей: социально - культурный уровень родителей (он предстает главным фактором влияния); ожидания родителей относительно будущей интеграции ребенка (его социальный статус, семейные роли); функционирования семьи. Авторы определили несколько типов функционирования семьи, сопоставляя то, как супруги определяют границы их личной жизни по отношению к их окружению, как они разделяют функции в совместной жизни, как используют свободное время и домашнее пространство. Отражение стилей жизни типов семей нашли свое выражение в предпочитаемых стилях воспитания [8, с. 282].

Таким образом, анализ современной психолого - педагогической литературы по данной проблеме позволил рассматривать личностное и профессиональное

самоопределение как сложное интегративное образование, включающее совокупность когнитивных, поведенческих качеств, межличностных взаимодействий и личного развития, влияющее на успешность интеграции детей категории ранней юности во взрослый мир, и детерминированное стилями взаимодействия в детско - родительских отношениях.

Список используемых источников:

1. Васягина Н. Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей. / Н. Н. Васягина. // Педагогическое образование в России. журнал. – 2013. – № 1. С. 63 - 69.
2. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург. – Электронные данные. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1547 / дата обращения 23.12.2015, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
3. Грицай Л. А. Авторитетное родительство как социальное явление и педагогическая категория / Л. А. Грицай // Вестник Удмуртского университета – 2010. – № 3 - 2. – С. 97 - 103.
4. Данилова М.В. Профессиональное самоопределение подростков в связи с интеллектуально - личностными особенностями и социально - семейной ситуацией развития 2009 Автореферат диссертации по теме "Профессиональное самоопределение подростков в связи с интеллектуально - личностными особенностями и социально - семейной ситуацией развития" Санкт - Петербургский государственный университет <http://psibook.com/research/professionalnoe-samoopredelenie-podrostkov-v-svyazi-s-intellektualno-lichnostnymi-osobennostyami-i-sotsialno-semeynoy-sit.html>
5. Елисеева А. С. Место и роль оценочно - стимулирующей деятельности родителей в системе деятельности родителей в системе детско - родительских отношений / А. С. Елисеева // Вестник ТГУ. – 2008. – № 9. – С. 263 - 269.
6. Журавлев А. Л., Купречейко А. Б. Развитие идей С. Л. Рубинштейна о самоопределении субъекта в современной социальной психологии. / А. Л. Журавлев, А. Б. Купречейко. – Электронные данные. – Режим доступа: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document413.pdf> / дата обращения: 23.12.2015, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
7. Мельникова Н. В. Нравственно - духовные основания к развитию личности / Н. В. Мельникова // Евразийский союз ученых (ЕСУ). – 2014. – № 4. – С. 106 - 108.
8. Орлова К. М. Стратегии воспитания в семье: зарубежный опыт исследования / К. М. Орлова // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – № 4. – С. 280 - 286.
9. Резницкая Г. И. Особенности семейного дискурса и его роль в процессе социализации ребенка. / Г. И. Резницкая // Вестник МГЛУ. – 2010. – № 7. – С.219 - 232.
10. Шабанова Т. И. Концепция профориентационной работы в Юго - Западном округе / Т. И. Шабанова. – Электронные данные. – Режим доступа: http://www.profvibor.ru/UZAO/for_those_responsible_for_career_guidance.php?ELEMENT_ID=3608 / дата обращения 21.01.2015, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

© Л. В. Щербакова, 2016

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЭТНИЧЕСКУЮ СТЕРЕОТИПИЗАЦИЮ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ НАРОДА САХА

В условиях реформирования современного общества, где происходят преобразования этносоциальных статусов этнических групп, вполне возможно изменение картины отношений между этническими группами, проживающих в одном геоисторическом пространстве. Особенно это ярко проявилось со времен распада Советского Союза.

Некоторую проблему в области развития культур народов России создают миграционные процессы, чья интенсивность в последнее время сильно возросла, в том числе, и в Республике Саха (Якутия).

К примеру, в течение 11 месяцев 2014 года в Республике Саха (Якутия) на первичный миграционный учет по месту пребывания поставлено 40569 иностранных граждан и лиц без гражданства, что на 12,7 % больше, чем в прошлом году (в 2013 - 35989). При этом продление оформили 27550 иностранных граждан (в 2013 - 22989; +19,8 %). Наибольшее количество иностранных граждан на территорию Республики Саха (Якутия) прибывает из стран СНГ, Наибольшее количество иностранных граждан на территорию Республики граждане Таджикистана (21,8 % от общего числа въехавших на территорию Российской Федерации из стран ближнего зарубежья), Кыргызстана (21,5 %) и Армении (19,1 %). Из них 79,5 % - составляют лица, въехавшие в целях осуществления трудовой деятельности [1].

Недовольство жителями г.Якутск в росте притока мигрантов можно было наглядно увидеть в 2 митингах, организованных 11 мая 2011 года и 17 августа 2013 года. Причиной первого митинга стало изнасилование и причинение тяжкого вреда здоровью жительнице Якутска со стороны приезжего мигранта из Армении, а причиной второго митинга послужило недовольство жителями города Якутска увеличивающимся притоком трудовых мигрантов из СНГ и, как следствие, безработицей среди местного населения.

Среди местного населения существует мнение, что из - за мигрантов повышается криминогенная ситуация в республике, но по статистике за 2014 год из совершенных и раскрытых 6804 преступлений, мигрантами было совершено 112 преступлений, что составляет 1,6 % от общего числа зафиксированных преступлений. Таким образом, влияние мигрантов на криминогенную обстановку в республике, незначительно [1].

В данной исследовательской работе были использованы методики: модифицированный опросник Семантический дифференциал, шкальный опросник О.А. Романовой, а также методика, построенная на базе фразеологизмов.

Гипотезой: у представителей этноса саха, у которых было социальное взаимодействие с мигрантами, при оценивании их проявят терпимость в стереотипах.

В пилотажном исследовании приняло участие 30 человек (представители этноса саха проживающие на территории г.Якутска в возрасте от 18 до 25 лет). Респондентам были заданы вопросы, которые позволили выявить: готовность воевать за свою страну, гордость за свою нацию, иммигранты упоминаются / не упоминаются в качестве нежелательных гостей, иммиграционная политика, приоритетное трудоустройство коренного населения по отношению к мигрантам.

Результаты пилотажного исследования оказались следующими: представители этноса саха готовы защищать родину при возникновении военной ситуации (76 %). Гордость за свою нацию представители этноса саха, у которых не было социального взаимодействия (50 %), чувствуют намного больше, чем представители саха, у которых было социальное взаимодействие с трудовыми мигрантами (30 %). Также большая часть представителей этноса саха (66 %), у которых не было социального взаимодействия, считает мигрантов нежелательными гостями. Представители этноса саха, у которых было социальное взаимодействие (44 %) считают, что нужно в иммиграционную политику ввести изменения о том, чтобы установили строгие ограничения на въезд в страну. У обеих групп приоритет в трудоустройстве должен отдаваться коренным жителям (76 %).

Для исследования мы разработали авторскую модификацию «Семантического дифференциала», было опрошено 100 человек. У всех образование среднее, национальность - саха.

Им нужно необходимо было назвать 10 качеств идеального человека. На основе этого опроса было выделено 40 значимых качеств, которые мы в дальнейшем использовали для исследования.

При проведении методики, основанной на «Семантическом дифференциале», различия в описании образа мигранта представителями этноса саха, у которых было социальное взаимодействие и не было социального взаимодействия значимые разногласия возникли в шкалах: скорее добрый - скорее злой, скорее дружелюбный - скорее враждебный, скорее творческий - скорее не творческий, скорее щедрый - скорее скупой, скорее искренний - скорее не искренний, скорее компетентный - скорее не компетентный, скорее тактичный - скорее не тактичный. Менее значимые различия в шкалах: веселый - скорее веселый, целеустремленный - скорее не целеустремленный, общительный - скорее общительный, оптимист - скорее оптимист, активный - скорее активный, вежливый - скорее вежливый.

При описании мигранта представителями саха с опытом социального взаимодействия, было использовано 1024 оценки положительного характера (оценки 4,5,6), что составляет 73 % от общего количества оценок. При описании мигранта представителями саха без опыта социального взаимодействия было использовано 762 оценки положительного характера, что составляет 54 % от общего количества оценок. При сравнении образа мигранта, представленном людьми с опытом социального взаимодействия и образом мигранта, представленном людьми без опыта социального взаимодействия $F_{эмп} = 10,662$ эмпирическое значение находится в зоне значимости, т.е. между этими образами есть существенные различия.

Затем мы решили использовать методику, построенную на базе фразеологизмов для того, чтобы выявить стереотипные качества этноса. В данном методе в роли

шкал, по которым оценивались этносы, выступали фразеологические обороты и устойчивые фразы на русском языке, которые описывают личностные качества. Испытуемому требовалось из представленных 70 фразеологических оборотов выбрать к каждому этносу (саха, мигрант) подходящие фразеологизмы.

При проведении методики основанной на базе фразеологизмов было выявлено, что у представители этноса саха, у которых был опыт социального взаимодействия, оценивают образ трудового мигранта из полученного пространства фразеологизмов, как «имеющие много хлопот, стремящиеся получить много выгоды, рискованные, перекладывающие свои проблемы / задачи на другого, боязливые, рассеянные». Представители этноса саха, у которых не было социального взаимодействия с мигрантами, оценивают образ трудового мигранта, «как неряшливые, неприятные, притворяющиеся глупыми, понимающие скрытые мотивы человека, действующие в своих интересах, ущемляя чужие, решительные, находящиеся в благоприятных условиях».

Таким образом, мы наглядно видим, что возникающие различия в стереотипах, при чем стереотипы представителей этноса саха с опытом социального взаимодействия с мигрантами, образ мигранта является более позитивным, чем образ мигранта у представителей этноса саха, у которых не было социального взаимодействия с мигрантами.

В ходе эмпирического исследования мы выявили, что представления о трудовых мигрантах у представителей этноса саха в зависимости от наличия / отсутствия социального взаимодействия различаются, что и доказал статистический анализ.

Так же подтвердилась наша гипотеза о том, что представители этноса саха, у которых было социальное взаимодействие с мигрантами, при оценивании проявляют терпимость в стереотипах.

Образ трудового мигранта описанный представителями этноса саха, у которых был опыт социального взаимодействия с трудовыми мигрантами, это: «добрые, дружелюбные, щедрые, искренние, тактичные, целеустремленные, имеющие много хлопот, стремящиеся получить много выгоды, рассеянные, боязливые».

Образ трудового мигранта, описанный представителями этноса саха, у которых не было опыта социального взаимодействия с трудовыми мигрантами, это: «злые, враждебные, неискренние, глупые, действующие в своих интересах ущемляя чужие, неряшливые, неприятные, небрежные, вводящие заблуждение».

Таким образом, можно отметить, что проблема этнических стереотипов остается актуальной на данный момент. Это связано некоторым недовольством среди местного населения. Целесообразно вести работу по созданию положительного образа трудового мигранта путем создания условий для взаимодействия и общения трудовых мигрантов с местным населением.

Список использованной литературы:

1. Аналитический отчет об итогах Управления Федеральной миграционной службы по Республике Саха (Якутия) за ноябрь 2014 года. http://ufms14.ru/wpcontent/uploads/2014/05/Аналитика_за_ноябрь_2014_года.pdf

© К.Е.Щукина, М.И. Петрова, 2016

АРХИТЕКТОНИКА ИСКУССТВА НОВОГО ВРЕМЕНИ

*«Если природа необходима человеку для его биологической жизни,
то культура столь же необходима для его духовной нравственной жизни»*

Д.С. Лихачев

Пластическая культура нового времени отказалась от вещественного, предметного решения формы: ее фактуры, объема, прямой перспективы – словом, всего того, что было достоянием эпохи Возрождение, Барокко, Рококо и Классицизма. Основной идеологемой изобразительной плоскости ее формы и цвета становятся не визуализация видимого мира, а некая внутренняя составляющая: конструкция, психологизм абстрактного пятна, эмоциональная эксцентричность или же холодная пуристическая геометричность.

Предтечей этого отношения к изобразительной форме является живопись испанского художника XVI века – Эль Греко (1545 - 1614 гг.). Ученик Тициана, взявший принцип многотональной проработки живописной плоскости картин у своего учителя, он привнес в цвет движение и экспрессию. Форма и цвет Эль Греко поражают своим проникновенным, экзальтированным психологизмом. Цвет потерял для него предметную оболочку, он приобретает отдельно от предмета живописно - эмоциональную напряженную полифонию звучания. Это удивительное своеобразие его живописи очень родственно поискам современной беспредметной живописи. Смелый порыв, названный модернизмом XVII века, является прообразом абстрактной беспредметной живописи XX века. Отцом данного направления, безусловно, называют великого художника эпохи Барокко – Эль Греко.

Для появления будущей буйной поросли импрессионистов, ошеломивших совершенно новой революционной системой передачи цвета и формы не хватает упомянуть еще нескольких имен, связанных с эпохой романтизма – это английские художники – Тернер (1775 - 1851 гг.) и Констебл (1776 - 1837 гг.). Художники романтизма также использовали цвет прежде всего как средство эмоционального воздействия. Они пытались передать посредством живописи не просто пейзаж: дерево, небо или поле, а как бы внутреннюю жизнь природы, ее портрет, наполненный разным психологическим контекстом. Цветовые поверхности их произведений созданы из мельчайших тонких переходов от светлого к темному, от теплого к холодному, напоминающих импрессионистические опыты будущей живописной концепции. В результате живопись производила впечатление таинственной, наполненной воздухом и влагой цветовой субстанции. В свою очередь живописные искания появившееся в произведениях Тернера и Констебла, произвели потрясающее впечатление на французского художника Делакруа (1798 - 1863 гг.).

После лондонского потрясения, прибыв в Париж он переписывает кардинально свои полотна в духе английских впечатлений и производит сенсацию в парижском салоне 1820

г. В дальнейшем Делакруа всю свою жизнь занимается проблемами цвета и успешно находит их блистательное воплощение в своих живописных и теоретических работах.

Вслед за Делакруа «барбизонцы» так же были очарованы лондонскими живописцами, их виртуозной передачей вибрации света и цвета, воздуха, состояния природы в определенный момент освещения. Природа становится для них мастерской, объектом пристального изучения.

Эти тенденции в живописи являлись благодатно перепаханной пашней для появления импрессионизма (фр. – впечатление), направления окончательно разрушившего старые представления живописной визуализации формы. Благодаря глубокому изучению солнечного света, цветовых контрастов, импрессионисты пришли к новой системе передачи света и цвета. Французскому художнику Клоду Моне (1826-1892 гг.) история позволила быть первопроходцем в этом гениальном открытии. Анализируя лабораторным путем взаимосвязь света и цвета К.Моне привлек к своему открытию целый ряд прекрасных живописцев, таких как: Писсаро, Сислей, Ренуар и т.д. Ученый - живописец, художник - аналитик, сочетание довольно неожиданное для XIX века становится обычным явлением.

Искусству XIX и XX вв. характерно преобладание аналитического способа мышления, отсюда потеря целостности, синтеза и, соответственно, единства художественной формы. Эти тенденции приобретают разрушительный характер. Художник уже не может привести к целостному началу форму и цвет, объем и пространство, конструкцию и композицию. Он работает либо над формой, либо над цветом или конструкцией. Постимпрессионисты, попытались добиться, вернуться к художественному синтезу, но каждый из них пошел собственным путем, делая еще более недостижимым возврат к ясной гармонии классического искусства. Искусство нового времени превратилось в лабораторное исследование частных формальных проблем. Русский философ Н. Бердяев в начале XX в. в статье «Кризис искусства», пророчески писал, что стремление к аналитическому расчленению внутри каждого искусства колеблют его границы, обозначают глубочайший кризис, подмену его искусством. / Н.Бердяев «Кризис искусства», Москва, 1918г. / [1, стр 11 - 12]

В России параллельно и независимо от влияния французского импрессионизма в творчестве Коровина («Портрет хористки», 1883 г.), а также Врубеля определились тенденции русского импрессионизма и кубизма. Самодовлеющая живописная светоцветовая стихия эпохи Коровина «Портрет хористки» являлось не результатом аналитической работы, связанной с новейшими учениями о цвете и свете, а скорее авторского трансцендентного «внутреннего зрения». Творчество Врубеля, где кубические тенденции появились независимо от влияния западного искусства, каким - то космическим путем, предоставлялось в виде граней - плоскости, мерцающих на холсте, образом разбитого стекла.

Он как будто увидел осколки рушащего старого миропорядка. И форма в образе осколков - граней стала прообразом грядущих событий, потери целостности, преобладанием аналитической какофонии доведенной до хаоса. Кубистические предчувствия Врубеля также никоим образом не были связаны с Сезанновским рационализмом, скорее мистическим откровением. Творчество художника оказалось опережающим, несвоевременным и до конца не принятым в реалиях того окружения, где находился Врубель. Гениальность его прозрений будет принята и оценена позже.

Европейский кубизм, опираясь на достижения импрессионистов, появляется, как логическое продолжение общих направлений в искусстве, является звеном одной цепи – аналитическим препарированием формы и цвета в пространстве изобразительной плоскости. Вслед за реформой цвета незамедлительно следует реформа самой формы. Технократические тенденции, формирующиеся постепенно в процессе технического прогресса, начиная с XIX века создают предпосылки для коренных культурных трансформаций. Образ мысли становится более функциональным и рационалистическим. Это влияние машины отчетливо просматривается в истории «второй реальности», творимой человеческими руками и духом.

Сезанн, являясь знаковой фигурой европейского кубизма открыл техническую суть материального мира, аскетичную в своем пуризме, лишенного наслоений как декоративных, так и фактурно - осязаемых. Куб, шар, конус – вот что увидел художник за внешней оболочкой предметно чувственного мира. Отталкиваясь в цвете от неоимпрессионистов Сезанн приходит к новому пониманию цветового построения изобразительной плоскости. Он применяет метод пуантилистов для разделения цвета в его переходах от холодного к теплему, от светлого к темному. Поверхность холста посредством модуляции пятен превращалась в легкую, воздушную, жизненно убедительную изобразительную поверхность.

Взяв открытие Сезанна в основу своих творческих поисков – Пикассо, Брак, Дерен, каждый из них нес свое понимание кубизма. Предметы преобразовываются в простые геометрические объемы - знаки, живописная структура упрощается. М. Алпатов писал, что «...перед картинами Пикассо не знаешь сердиться или смеяться. В них трагизм соединяется с иронией, хаос с гармонией, искренность с притворством.»

Русский религиозный философ отец С. Булгаков назвал свою статью о творчестве Пикассо *Труп красоты*» (1914 г.). В этой статье священник писал о «...богоборческом цинизме», сравнивая его картины с «египетскими идолами» и называя их черными иконами. По словам С. Булгакова «Пикассо убедителен, но слишком страшен и слишком страдает...это распад души, адская мука» / С.Булгаков, «Догматическое обоснование культуры», 2т., Москва, Наука 1993г. / [3, стр 18 - 19]. И сам художник говорил – «Моя картинка – это итог разрушения». Это еще раз иллюстрирует разрушительную стихию новых форм современного искусства.

Дерзкий, вызывающе - крикливый цвет фовистов с примитивной упрощенной до знака формой, экспрессионисты с доминирующей самоуверенностью цвета, как носителю духовности, но духовности без формы, без предмета. В книге В. Кандинского «О духовном в искусстве» цвета для него обладают звучанием, памятью, вкусом, запахом». / В.Кандинский «о духовном в искусстве», Берн 1967 г. / [2, стр 131 - 132]

Все эти тенденции направления, которые зачастую опираются на схоластические «заумные» аналитические построения, умозаключения с невиданной скоростью, опережая друг друга появлялись, за короткие сроки исчерпав себя уходили, и вслед за ними возникали новые концепции, которые также имели непродолжительную историю. В 1918 г. Два французских художника – Э. Жаннере под псевдонимом Ле Корбюзье и А.Озанфан – опубликовали манифест, озаглавленный «После кубизма». В манифесте утверждалась непреходящая ценность «конструктивных идей», составляющих основу хорошей живописи. Абстрактные картины конструктивистов демонстрировали в основном «чистую

архитектонику», игру линий силуэтов. Близкий к этому течению Ф. Леже создавал в своих картинах и панно «изобразительный дизайн», уподобляя фигуры людей сочетанием труб, муфт, плоскостей из полированного блестящего металла. Идеи первого этапа функционализма сформулировал французский архитектор Ле Корбюзье: «Дом должен быть ничем иным, как машиной для жилья». Австрийский архитектор А.Лоос, выступал против «декоративизма» любых форм орнамента. «Орнамент – это преступление!» - так в безумном интеллектуальном максимализме «заходились» проповедники «чистых форм».

Вслед за функционализмом в 1924 году в Париже был опубликован еще один манифест «Манифест сюрреализма». Лидер сюрреализма Бретон привел в манифесте слова романтика Новалиса: «Есть события, которые развиваются параллельно реальным». Однако в отличие от сакрального творчества в сюрреализме нет возвышенной духовности, поскольку источник творчества находится не вне, а внутри человека, соединяется с его индивидуальными бессознательным.

Х. Миро, М. Эрнст, П. Клее – создавали бредовые композиции, выстраивали свои картины добываясь абсурдных сочетаний. И конечно же самым неожиданным «фокусником» в истории искусства является яркий представитель этого направления – С. Дали.

Абсурдное сочетание предметов, смещение планов, бесконечные зрительные ловушки. Зритель становится невольным соучастником душевно больных инсталляций свободных от ума. С. Дали открыл дверь настееж в кичевое искусство XX века. Кич – как средство эпатажа публики, откровенно издеваясь и глумясь над наивностью обывателя цинично разрушившего священные понятия добра и зла, красоты и уродства, правды и лжи. Истинная духовность подменяется утилитаризмом, чувственность – пошлостью, эротика – порнографией.

Архитектоника искусства нового времени в союзе с технократией несет разрушительную природу основ человеческого существования, оно агрессивно по отношению к нему. Дешевые трюки на потребу для сиюминутного удивления и шокирования. Смысл кичевой культуры – производить шок, эпатаж – без этого кичевое искусство невозможно.

Изобразительная плоскость является своего рода зеркалом духовного лица общества, его ценности. «Вторая природа» - сформировавшаяся в процессе бурного развития техники, грозит сегодня оказаться единственной, отнимая у человека взамен сам смысл существования, гармонию между человеком и природой, между человеком и Богом. Наука и техноцентристские ориентации, выработанные европейской культурой без связи человека и эстетическо - нравственных безусловных ценностей – создали всеобщий конфликт между формой и жизнью.

Существование как высшего, так и среднего звена художественно - изобразительной школы в современных реалиях является весьма и весьма проблематичным. Нет единого методологически выстроенного подхода. Актуальная проблематика современного художественного образования, его методологические подходы с особым вниманием рассматриваются в работе Н.Б. Ульяновой / «Задачи педагогики высшей школы на этапе модернизации сферы художественного образования» / [4, стр. 29 - 31] Конечно же, разнопрофильность изобразительных школ, как в России, так и за её пределами даёт право выбора разных методологических систем как, например, школа «БАУХАУС» или же

ВХУТЕМАС, или же школа Чистякова, Ашбе и Халлоши. Но амплитуда ценностного коэффициента очень широка и часто взаимоисключающая.

Литература:

1. Н. Бердяев «Кризис искусства», Москва, 1918 г.
2. В. Кандинский / «О духовном в искусстве», / Берн, 1967 г. //
3. С. Булгаков / «Догматическое обоснование культуры», Булгаков С. Соч.: В 2т, Москва: Наука 1993 г. //
4. Н.Б. Ульяновой / «Задачи педагогики высшей школы на этапе модернизации сферы художественного образования» / :Научные исследования и разработки. Социально гуманитарные исследования и технологии 2015 г. Т.4 №1 с 29 - 31 //

© Юматова Т.П., 2016

УДК 159.9 : 331

А. А. Якушенко

Аспирант Тверской государственный университет
г. Тверь, Российская Федерация

Научный руководитель: **Н. В. Копылова**

Д.псих.н., профессор Тверской государственный университет
г. Тверь, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТА ТРУДА КАК ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

В настоящее время одной из наиболее важных характеристик профессиональной деятельности является успешность. Изучению профессиональной успешности посвящены труды отечественных психологов А.Е. Климова, О.Н. Родиной, В.А. Бодрова, Н.С. Пряжникова, В.А. Толочка и др. Особый интерес представляет исследование факторов профессиональной успешности, и обусловлено это тем, что в объективно равных условиях специалисты с разной успешностью справляются со своей профессиональной деятельностью. В качестве детерминант профессионального успеха изучаются различные системы параметров: субъективные, физические и поведенческие реакции специалиста, его моторные действия (направленность, скорость, точность, частота, ритм и т.п.) и характеристики физиологических реакций – ЭЭГ, КГР и др.[1].

К. М. Гуревич [4] выявляет три группы факторов, которые оказывают существенное влияние на успешность профессиональной деятельности личности. В первую группу входят социально - экономические факторы: принадлежность человека к определенной социально - экономической формации, престиж профессий, способы и орудия труда, техническая оснащенность, потребности общества в тех или иных специалистах и др. Вторую группу составляют социально - психологические факторы: социальное окружение – семья, школа, профессиональные учебные заведения. К третьей группе следует отнести

собственно психологические факторы: индивидуально - типологические и мотивационно - личностные особенности субъекта труда.

Существующие концепции профессиональной успешности [3, 4, 5, 6, 7] в основном ориентированы на выявление роли и значения профессионального опыта (знаний, умений, навыков) и профессионально важных качеств конкретной профессии, а не совокупности психологических предпосылок успешного выполнения деятельности субъектом труда. Исходя из выше изложенного, нам представляется необходимым рассмотреть вопрос о психологических детерминантах успешности профессиональной деятельности. Рассмотрение факторов успешности профессиональной деятельности, возможно, начать с рассмотрения мотивации субъекта труда.

В. С. Мерлин [11] среди слагаемых, от которых зависит успех в освоении профессии, наиболее важными выделяет мотивы выбора профессии. М.А.Котик[7], понимает мотив как осознанный фактор, который наряду с потребностью обуславливает выбор деятельности. Исследователь выделяет пять мотивов проявляющихся в трудовой деятельности: мотив выгоды (материальной и социальной), мотив безопасности (физической, материальной, социальной), мотив удобства (стремление выбрать легкий способ выполнения задания), мотив удовлетворенности (получение удовольствия от процесса и результата труда), мотив нивелирования (стремление быть не хуже других).

В. А. Бодров [3] полагает, что с профессиональной успешностью связана вся мотивационная сфера, которая включает потребности личности, её интересы, стремления, влечения, убеждения, установки, идеалы, намерения, а также социальные роли, социальные нормы, жизненные цели и ценности, мировоззренческие ориентации. Особую роль в формировании мотивов профессиональной деятельности ученый отводит потребностям и подчеркивает, что многообразие потребностей определяет многообразие формирующихся на их основе мотивов, определяющихся разными психологическими образованиями.

В качестве следующей предпосылки успешности профессиональной деятельности необходимо рассмотреть индивидуально - типологические качества личности. Б. М. Теплов к ряду индивидуально - психологических особенностей относит способности, которые отличают одного человека от другого, имеют непосредственное отношение к успешности освоения и выполнения какой - либо деятельности и не являются конкретными знаниями, навыками и умениями. Б.М.Теплов выделяет: общие способности, необходимые для любой деятельности и которые есть у всех людей, и специальные способности, которые нужны для ограниченного круга деятельностей и развиты только у некоторых [2, 14].

В. Д. Шадриков определяет способности как свойства функциональных систем, реализующих отдельные познавательные и психомоторные функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляются в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. В.Д.Шадриков выделил только общие способности, которые переходят в профессиональные (приспосабливаются, специфицируются) под влиянием требований определенной профессиональной деятельности [18].

Е. А. Климов [9] определяет способности как качества, обеспечивающие возможность успехов в той или иной деятельности, но не сводимые к выучке. При этом с точки зрения автора, любая особенность психики может выступать в роли способности. К. К. Платонов [13] отмечает, что способности являются общим качеством личности и в той или иной мере

определяют успешность овладения конкретной деятельностью и возможности совершенствования в ней.

К составляющим индивидуально - типологическим качествам многие авторы относят профессионально важных качеств, которые влияют на успешность субъекта труда в избранной сфере деятельности. В.А.Толочек отмечает, что традиционно профессионально важные качества рассматривают как качества человека необходимые для успешного решения профессиональных задач. К профессионально важным качествам относят широкий спектр качеств – от природных задатков до профессиональных знаний, полученных в процессе профессионального обучения, а также особенности личности (мотивация, направленность, смысловая сфера), психофизиологические особенности личности (темперамент, особенности высшей нервной системы), особенности психических процессов, а в отношении определенных видов деятельности – даже анатомо - морфологические характеристики человека [15].

Е. А. Климов рассматривает профессионально важные качества как фактор профессиональной пригодности и успешности. Автор выделяет пять основных слагаемых системы профессионально ценных качеств: 1) гражданские качества (мировоззрение, отношение к обществу и людям, моральный облик); 2) отношение к труду и профессии, интересы и склонности к данной области деятельности; 3) дееспособность (широта, глубина и гибкость ума, и др.); 4) единичные, частные, специальные способности; 5) навыки, привычки, знания, опыт [8, 9].

Существуют исследования, в которых конкретные личностные особенности рассматриваются как ключевой фактор успешности профессиональной деятельности. Г. Р. Позова [12] выявила, что успешные планшетики быстро обучаемы, интеллектуально активны, сообразительны, критичны, эмоционально устойчивы, дисциплинированы и ответственны. Е.Винесейл выделил двенадцать черт личности, наличие которых у пилотов предрасполагает к возникновению летных происшествий. Основными из них являются легкомыслие, недисциплинированность, чрезмерная гордость и высокомерие, желание вызвать восхищение у других и др. [3]. Е.П.Четвергова[17], исследуя личностные детерминанты профессиональной успешности стоматологов, установила, что успешные стоматологи обладают несколько повышенным уровнем тревожности, экстравертированностью, общительностью, склонностью к риску и др. Неуспешные стоматологи – спокойны, невозмутимы, сдержаны в социальных контактах и др. Т.Н.Федоренко[16] выявил, что эффективность профессиональной деятельности машинистов локомотивов определяется совокупностью таких личностных свойств, как высокий уровень субъективного контроля, уверенность в себе, решительность, самостоятельность, несколько повышенный уровень тревожности и др. Исследования А. К. Максимова [10] показали, что успешность управленческой деятельности обусловлена комплексом личностных качеств – энергичность, способность к склонность к риску, эмоциональная устойчивость к стрессу и фрустрации, стремление к достижению успеха в деятельности, стремление к соперничеству, конкурентность и др.

Проведенный анализ научной литературы позволяет сделать вывод о наличии тесной связи психологических характеристик специалиста и успешностью его профессиональной деятельности. Основными психологическими факторами, обуславливающими успешность профессиональной деятельности, являются профессиональная мотивация, индивидуально -

психологические и личностные особенности субъекта труда. Таким образом, в значительной степени важно учитывать всю совокупность психологических факторов, которые позволяют определять эффективность профессиональной деятельности человека, удовлетворенность трудом, способствуют успешному осуществлению карьеры, достижению высокого социального статуса, побуждают к профессиональному самосовершенствованию и личностному саморазвитию.

Список использованной литературы:

1. Адамов М.А. Смещение критериев оценки личности в профессиональной деятельности Текст.: дисс.канд.психол.наук / М.А. Адамов. - М., 2004. – 156с.
2. Антоновский, А.В. Защитно - совладающее поведение как фактор профессионального здоровья педагогов общеобразовательных школ Текст.: дисс. канд. психол. наук / А.В. Антоновский. - Ярославль, 2010. - 188с.
3. Бодров В.А. Методологические и теоретические вопросы изучения проблемы профессиональной пригодности субъекта труда // Профессиональная пригодность: субъектно - деятельностный подход / под ред. В.А.Бодрова. – М: ИП РАН, 2004. - С.10 - 28.
4. Гуревич К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К.М. Гуревич. - М.: Наука, 1970.
5. Дикая Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно - деятельностный подход). М.: ИП РАН, 2003.
6. Зараковский Г.М. Психофизиологический анализ трудовой деятельности.– М.: Наука, 1966. – 138с.
7. Котик М. А., Емельянов А. М. Природа ошибок человека - оператора.– М.: Транспорт, 1993. – 253с.
8. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности Текст. / Е.А. Климов // Психология индивидуальных различий: тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд. во МГУ, 2002 - С.74 - 77.
9. Климов Е.А. Психология профессионала. – Москва - Воронеж, 2003.
10. Максимов А.К. Личностные особенности эффективного руководителя предприятия железнодорожного транспорта в контексте организационных изменений: дисс.канд.психол.наук. –Хабаровск, 2006.
11. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / под ред. Е. А. Климова. – М; Воронеж, 1996.
12. Позова Г.Р. Психологические факторы успешности профессиональной деятельности планшета Текст: дисс.канд. психол.наук. – Казань, 2009
13. Платонов К.К. Вопросы психологии труда. - М., 1970.
14. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: Избранные психологические труды. - М; Воронеж, 1998.
15. Толочек В.А. Современная психология труда: учебное пособие. 2 - е издание. – СПб.: Питер, 2008.
16. Федоренко Т.Н. Личностные особенности машинистов локомотивов, эффективных в профессиональной деятельности: автореф.дисс.канд. психол.наук. – Хабаровск, 2005. – 26 с.
17. Четвергова Е.П. Личностные детерминанты профессиональной успешности стоматологов: дисс.канд.психол.наук. – Хабаровск, 2007.
18. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности. – Ярославль, 1979. - 91с.

© А. А. Якушенко, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

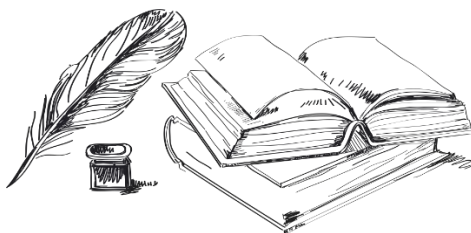
А.М.Махов, Е.Ю.Бондаренко ПРОСТАЯ ФОРМА ПОСТАНОВКИ ВЗАИМНОДВОЙСТВЕННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	3
А.Ф. Мифтахов, Э.В.Фёдорова ЗНАЧЕНИЕ СПОРТА В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ	4
Н.С. Можаров, Е.А. Ванюшина, М.К. Алифанова ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА ЛЮДЬМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИМИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАТА	6
Л.В. Мосиенко ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРОЙ	9
А.С.Мустафина РОЛЬ МЕТРОРИТМА В ВОСПИТАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАНТА	14
Л.А.Овчинникова АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА В СФЕРЕ СЕРВИСА	16
М.Б. Осипова ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ГИМНАЗИИ И СТРАТЕГИИ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ НА ПРАКТИКЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ	21
Т.В. Петренко ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ РЕБЕНКА	23
Т.В. Петренко, Ю.С. Русинова ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	25
И.И. Петров, А.А. Хаецкий, В.В. Исмиянов ЗВУК КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ВУЗА	27
Т.А. Петрова ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ МОДЕЛИ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	30
М.В.Полевая ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ РОССИЙСКОГО ЭЛЕКТОРАТА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО СЛУЖАЩЕГО	34

С.В. Попова ТВОРЧЕСКОЕ ВОООБРАЖЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ТЕХНИКИ СТУДЕНТА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО	36
Рыжова Л. ПРИМЕНЕНИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	38
О.А. Рыжонкова ИГРА – КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41
Е.В. Рындин, С.А. Грищенко, Р.К. Камилов ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРОССВОРДОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ПРЕДМЕТАМ И ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	43
Н.А. Рындин РАЗВИТИЕ ЛАДО - ГАРМОНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ КЛАССЕ	48
Н.Ф. Сабадаш ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЕМЫХ, ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА	54
Сайпулаева И. Э. НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	58
А. И. Сариева О ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА	60
А. А. Сейма КУЛЬТУРА МЫШЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА НА МАТЕРИАЛЕ ВЕДАНТЫ	64
В.В. Семикин, С.Б. Пашкин, Г.Ю. Иконникова БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ПЕРСОНАЛОМ СЛУЖЕБНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ	68
И.В. Сергеева ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОНВЕРГЕНЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	73
Н.З. Сизова, И.П. Касека, М.А. Козырева ФОРМАТ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В МАГИСТРАТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	75

Е. Н. Смородова ВОПРОС ИЗМЕНЕНИЯ МАССЫ ТЕЛА В ПРОЦЕССЕ ЭЛЕКТРИЗАЦИИ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ. ОПАСНОСТЬ ОБСУЖДЕНИЯ ДАННОГО ВОПРОСА И ВЕРОЯТНОСТЬ НЕВЕРНОГО ЕГО ТОЛКОВАНИЯ В РАМКАХ ТЕМЫ «ЭЛЕКТРИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ. ЭЛЕКТРИЗАЦИЯ ТЕЛ»	78
В. И. Соловьев ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	81
М.Л. Спирина, А.В. Сушков ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С НЕПОЛНЫМИ СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ МАЛЬЧИКОВ	84
М.Л. Спирина, А.В. Сушков ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ	88
А. А. Суриков, В. И. Кожанов ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕРЕСА И МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	91
Г. Ш. Тажутдинова ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	96
Г. Ш. Тажутдинова ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СПЕЦИАЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБРАЗОВАНИИ	99
Х.С. Талхигова, З.И. Дадашева УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, ОБЩЕСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ (к 65 - летию профессора, вице - президента АН ЧР Р.Х. Дадашева)	102
Х.С. Талхигова ЭТАПЫ И ПУТИ СТАНОВЛЕНИЯ АКАДЕМИИ НАУК ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ	104
А.С. Тельманова РОЛЬ СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ	106
А.В. Титов, Л.И. Горелова ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕВЫХ УСТАНОВОК В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	114
С. Н. Томилина СТРАТЕГИЯ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ: СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ	121

Д.А. Третьякова, А.А. Фалилеева РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО СЕРВИСА ПОДКАСТОВ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	125
Труфанова Т. Е., Козенко Е. Ю., Журавлева Т. В. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ФИЗИЧЕСКОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	128
В.Г.Тутушкина РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ	130
Н.Б.Ульянова РОЛЬ ИСКУССТВА И НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В СТАНОВЛЕНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ МОЛОДЕЖИ	132
Е.В.Уютнова, О.В.Кузьмиченко, Е.О.Янина ВИКТОРИНА, КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ	135
Фастова Т.Д. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДМШ, ДШИ	138
Федосова А. В. БИОЛОГИЧЕСКИЕ ЭКСКУРСИИ КАК ФОРМА ИЗУЧЕНИЯ ПРИРОДЫ РОДНОГО КРАЯ	140
И.Ю. Филатова, О.Ю. Люленкова К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ (ДЦП)	142
Г.П. Филимонова ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА	146
Филонова Е. А. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИКОЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	148
Л.А. Фисенко, Т.С. Щербакова, Н.Ю. Смирнова СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОД РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	150
Б.А. Хасенова СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ У ПОДРОСТКОВ	152
Хотеева М. С. МЕТОДИКА РЕФЕРИРОВАНИЯ ТЕКСТОВ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ	154

О.Г.Худасова, И.Г.Выродова СПЕЦИФИКА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ПРОБЛЕМНЫМИ СЕМЬЯМИ	157
И.И. Чабанюк, М.А. Мартышкина ПРОБЛЕМА РАЗГРАНИЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ В СООТВЕТСТВИИ С ВОЗРАСТНОЙ НОРМОЙ ОТ ЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ	159
Е. А. Шабанова КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТА – БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЩЕЙ КОНЦЕПЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	161
М.В. Шарапова, Е.Н. Бойко СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ СКАЗКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ	164
Е.В. Ширекина РОЛЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	167
Л. В. Щербакова ДЕТЕРМИНИРОВАННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ СТИЛЕМ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ	171
К.Е.Щукина, М.И. Петрова ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЭТНИЧЕСКУЮ СТЕРЕОТИПИЗАЦИЮ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ НАРОДА САХА	177
Т.П. Юматова АРХИТЕКТОНИКА ИСКУССТВА НОВОГО ВРЕМЕНИ	180
А. А. Якушенко ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТА ТРУДА КАК ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ	184



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях проводимых нашим центром.

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей;

По итогам конференций издаются сборники статей. Сборникам присваиваются соответствующие библиотечные индексы УДК, ББК и международный стандартный книжный номер (ISBN)

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.

В течение 10 дней после проведения конференции сборники статей размещаются на сайте aeterna-ufa.ru, а также отправляются в почтовые отделения для осуществления рассылки. Рассылка сборников производится заказными бандеролями.

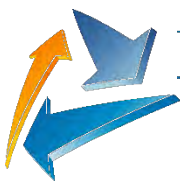
Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем - 3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте aeterna-ufa.ru

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru> +7 (347) 266 60 68 info@aeterna-ufa.ru



ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА

ISSN 2410-6070

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru)

№103-02/2015

Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" (cyberleninka.ru)

№32505-01

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас опубликовать результаты исследований в
Международном научном журнале «Инновационная наука»**

Журнал «Инновационная наука» является ежемесячным изданием. В нем публикуются статьи, обладающие научной новизной и представляющие собой результаты завершённых исследований, проблемного или научно-практического характера.

Периодичность выхода: 1 раз месяц. Статьи принимаются до 12 числа каждого месяца. В течение 20 дней после издания журнал направляется в почтовые отделения для осуществления рассылки.

Журнал размещён в научной электронной библиотеке **elibrary.ru** и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru>

+7 (347) 266 60 68

science@aeterna-ufa.ru

Научное издание

**ЛИЧНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВОЗДЕЙСТВИЯ**

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
10 февраля 2016 г.**

В авторской редакции

Подписано в печать 12.02.2016 г. Формат 60х84/16.

Усл. печ. л. 14,30. Тираж 500. Заказ 372.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68