



ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

*Сборник статей по материалам
XLV международной научно-практической конференции*

№ 10 (45)
Октября 2014 г.

Издается с февраля 2010 года

Новосибирск
2014

УДК 37.01

ББК 74.00

Л 66

Ответственный редактор: Гулин А.И.

Председатель редакционной коллегии:

Ходакова Нина Павловна – д-р пед. наук, проф. Московского городского педагогического университета, чл.-кор. Академии информатизации образования, проф. Европейской и международной Академии Естествознания, почетный профессор и почетный доктор наук Российской Академии Естествознания.

Редакционная коллегия:

Бердникова Анна Геннадьевна — канд. филол. наук;

Виговская Мария Евгеньевна — канд. пед. наук;

Виштак Ольга Васильевна — канд. тех. наук, д-р пед. наук;

Дмитриева Наталья Витальевна — д-р психол. наук, канд. мед. наук;

Иванова Светлана Юрьевна — канд. пед. наук;

Карапетян Владимир Севанович — д-р психол. наук;

Ле-ван Татьяна Николаевна — канд. пед. наук;

Павловец Татьяна Владимировна — канд. филол. наук;

Якушева Светлана Дмитриевна — канд. пед. наук.

Л 66 Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии
/Сб. ст. по материалам XLV междунар. науч.-практ. конф. № 10 (45).
Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. 144 с.

Учредитель: НП «СибАК»

Сборник статей «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

При перепечатке материалов издания ссылка на сборник статей обязательна.

ISSN2309-334X

© НП «СибАК», 2014

Оглавление

Секция 1. Педагогика	7
1.1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика	7
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ССУЗА Андреева Вера Петровна	7
К ВОПРОСУ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА Валуева Алла Викторовна	13
1.2. Инновационные процессы в образовании	19
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ Дмитриева Екатерина Леонидовна Дмитриев Сергей Валерьевич Шилина Екатерина Леонидовна	19
1.3. Информационные технологии в образовании	23
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА Кирилина Юлия Павловна	23
1.4. Общая педагогика, история педагогики и образования.	28
ПРОБЛЕМЫ ОТКРЫТИЯ ЧАСТНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ БУРЯТИЯ Ванина Ирина Сергеевна	28
СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СОВРЕМЕННУЮ СЕМЬЮ Воронцов Дмитрий Борисович Воронцова Анна Валерьевна	35
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ССУЗОВ Канакова Анна Евгеньевна	41

1.5. Педагогика высшей профессиональной школы	46
ДИАГНОСТИКА КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОМОЩИ ТЕСТА ПО ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ Бушмакина Наталья Сергеевна Григорьева Ольга Олеговна	46
КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ЭКСПЕРТИЗЫ ГЕНДЕРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА Дресвянина Анна Вячеславовна	51
СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СИСТЕМА Ерёмина Инна Станиславовна	55
ЗНАЧЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО Раупова Саодат Мухаматшукуровна	61
К ВОПРОСУ О ХАРАКТЕРИСТИКЕ ГЕНДЕРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА Рогозина Кристина Сергеевна Дресвянина Анна Вячеславовна	65
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К РАБОТЕ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ДЕТЬМИ Хораськина Ольга Александровна	70
1.6. Педагогическое мастерство и профессиональное саморазвитие педагога: проблемы и перспективы развития	76
ОЦЕНКА ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ И НЕГАТИВНЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТАМИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА Григорьева Светлана Аркадьевна Сидорова Надежда Алексеевна Моторико Екатерина Викторовна	76

1.7. Профессиональная компетентность: проблемы, поиски, решения	82
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФОРМА ОДАРЕННОСТИ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА	82
Мельникова Лариса Александровна Суслонов Павел Евгеньевич	
1.8. Семейная педагогика и домашнее воспитание	87
НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДОВЫМ ТРАДИЦИЯМ	87
Кузан Надежда Ивановна	
1.9. Современные технологии в педагогической науке	92
ПРЕДМЕТНОЕ ПОГРУЖЕНИЕ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ СПОСОБ ВКЛЮЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС	92
Мазур Мария Ивановна Бердникова Анна Геннадьевна Ендальцева Юлия Владимировна Ивонин Игорь Анатольевич Катякова Вера Александровна	
1.10. Толерантность: история и современность	100
РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ	100
Петрухнов Сергей Егорович	
О ПРОЯВЛЕНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ	105
Суровцова Елена Ивановна	

Секция 2. Психология	111
2.1. Общая психология и психология личности	111
ВТОРИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ДОМЕ МИЛОСЕРДИЯ Боженкова Ксения Алексеевна	111
ПОКАЗАТЕЛИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СУБЪЕКТНОСТИ Сараева Надежда Михайловна Вагина Виктория Тимофеевна	115
2.2. Педагогическая и коррекционная психология	123
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ Захарова Елена Владимировна	123
ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ Михалева Антонина Борисовна Тимофеева Сардана Егоровна	131
2.3. Социальная психология	137
КОЛИЧЕСТВО «ДРУЗЕЙ» В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК ОТРАЖЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ Козлова Наталия Сергеевна	137

СЕКЦИЯ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ССУЗА

Андреева Вера Петровна
преподаватель высшей категории
Самарского металлургического колледжа,
РФ, г. Самара
E-mail: vera-andreeva.andreewa2014@yandex.ru

OF HEALTH ENVIRONMENT IN EDUCATIONAL SPACE SSEI

Vera Andreeva
teacher of the highest category
Samara Metallurgical College,
Russia, Samara

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены методы здоровьесберегающих технологий в системе профессионального образования. Приведена модель здоровьесберегающего профессионального образования для студентов первого курса обучения с учётом психофизических и социокультурных аспектов их развития. Рассмотрены проблемы внедрения предложенных технологий и методы их решения в образовательной среде колледжа.

ABSTRACT

The article describes the methods of health-technology in vocational education. A model of healthy professional education for students of the first course of study, taking into account the psycho-physical and socio-cultural aspects of their development. The problems of implementing the proposed technologies and methods of their solutions in the educational environment of the college.

Ключевые слова: студент; здоровьесберегающие технологии; здоровьесберегающая среда; здоровый образ жизни; физическая культура.

Keywords: student; health-technology; healthy lifestyle; health-environment; physical culture.

Главной ценностью общества было и остаётся здоровье нации. В современном мире проблема сохранения здоровья приобретает глобальный масштаб. Стрессовые ситуации, напряжённый график мероприятий в течение дня, не правильное питание, отсутствие физической нагрузки, хронический недосып являются главными врагами здоровья. Особенно остро данный вопрос стоит для подрастающего поколения. Осложняет данную проблему существование однозначного факта — присутствие студентов в образовательных учреждениях, получающих непрерывный поток информации.

Проблемой здоровьесберегающих методик образования занимается большая часть образовательных учреждений, начиная с дошкольных организаций и заканчивая организациями высшего профессионального образования [3, с. 68]. В здоровьесберегающие методики воспитания интеллектуально развитой и здоровой личности вовлечены педагоги, воспитатели, психологи, соцпедагоги, тренеры физического воспитания и медики, которые в целом создают комфортный и органичный социум детей и подростков в образовательной среде.

В данной статье будут рассмотрены методики здоровьесберегающих технологий, применяемых на аудиторных занятиях в Самарском металлургическом колледже для студентов первых курсов. Абитуриенты, поступившие в профессиональные образовательные учреждения в подростковом возрасте, находящиеся в глубокой психофизиологической депрессии приобретают дополнительные дестабилизирующие факторы его нормального существования и взросления. Новая обстановка, люди, иная форма

обучения, требования в образовании и прочие факторы являются когнитивной составляющей развития подрастающего поколения [1, с. 6].

Всем известны факты саморегулирования и самообразования здоровой развитой личности, которые являются главными помощниками педагогов в их деятельности. Следует отметить, что за последние 10 лет наблюдается резкий спад интереса общественности в сфере образования в средних профессиональных учреждениях. Это связано с демографическими, экономическими, политическими и, наконец, социокультурными проблемами в российском обществе [2, с. 14]. Среднее профессиональное образование находится в глубоком кризисе, из которого возможен один выход — рост престижа рабочего класса и его благосостояния. Конечно, это связано не только с проблемами демографии или политики, главным образом, это проблема трудоустройства готового специалиста среднего звена, низкий уровень доходов и отсутствие его полной самореализации. То есть, с одной стороны это проблема государства в целом, с другой стороны, это образовательных учреждений, целью которых является искоренить невежество общества по отношению к рабочему классу, переубедить воспитанника о значимости его профессии в производственной сфере и государстве в целом. Педагог — некий титан, который должен на своих плечах вынести груз чужой несостоятельности, неграмотности, невежества, а зачастую и нежелания осознать очевидные неудачи при планировании своей профессиональной карьеры, и прежде всего воспитать зрелую личность способную к самореализации и самоотверженности. Вполне приемлемым является вопрос как достичь поставленных целей педагогу и при этом не вызвать обратной реакции воспитанника.

В Самарском металлургическом колледже на протяжении последних трех лет, начиная с 2011, интенсивно внедрялись методики энергосберегающих технологий в образовательной среде среди студентов первого года обучения. Исследования проводятся в трёх группах по смежным специальностям металлургического профиля в рамках изучения учебной дисциплины «Введение в профессию: общие компетенции профессионала». Данные методики хорошо вписываются в программу реализации ФГОСов, построенных на личностном подходе к студентам в процессе его обучения и формирования у него общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Одна из групп обучается по классической схеме, но в соответствии с ФГОС. Во второй группе при преподавании дисциплины используется принцип психофизического разделения на подгруппы.

Третья группа имеет личностно-ориентированный подход в течение всего курса учебной дисциплины. На первом этапе исследования была проведена аналитическая справка о состоянии групп, из которых было выделено всего три, которые имеют приблизительно одинаковые социальные паспорта. Социальный паспорт групп приведен в таблице 1.

Таблица 1.

Социальный паспорт групп набора на 2011—2012 учебный год

№ группы	Общее количество студентов	Количество студентов выбранных по половому признаку		Сироты	Студенты из неблагополучной семьи	Студенты с умственными или физическими нарушениями
		девушки	юноши			
I группа	23	13	10	3	5	1
II группа	25	12	13	3	7	0
III группа	23	11	12	2	4	0

Во время аудиторных занятий студенты всех групп практически одинаково получают информацию о содержании дисциплины, однако, первая группа получает знания в рамках стандарта, вторая группа дополнительно обогащается знаниями сверх нормы предусмотренными в стандартах, но не во временных рамках и с использованием передовых средств ИКТ, третья группа имеет возможность личных встреч с представителями (рабочими) предприятий и преподавателями высших учебных учреждений, экскурсий на заводы, встречи и консультаций со специалистами охраны труда, медиками и т. д. Кроме того, со студентами третьей группы проводились различные виды занятий, способствующие выработки постоянства интереса к получаемой информации.

В выбранных группах проводился мониторинг их успеваемости на последующих годах обучения по следующим направлениям:

1. общая успеваемость;
2. процент качества обучения;
3. отчисляемость.

Данные по исследуемым вопросам за 2011—2013 года представлены на графиках 1—3.

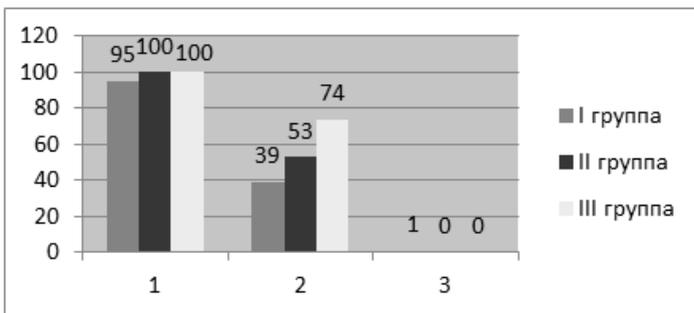


График 1. Изменение показателей заинтересованности группы за 2011 год в %: 1 — общая успеваемость, 2 — процент качества, 3 — количество отчисленных

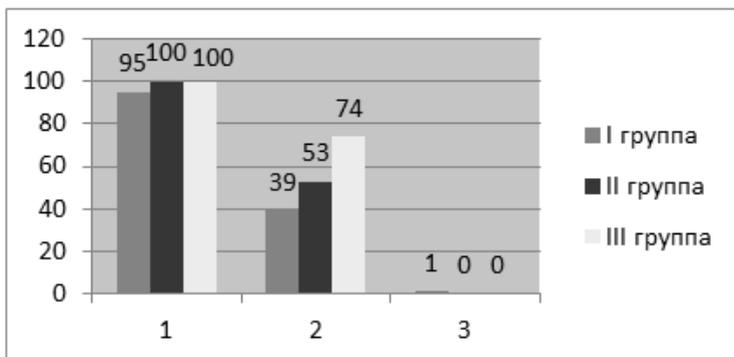


График 2. Изменение показателей заинтересованности группы за 2012 год в %: 1 — общая успеваемость, 2 — процент качества, 3 — количество отчисленных

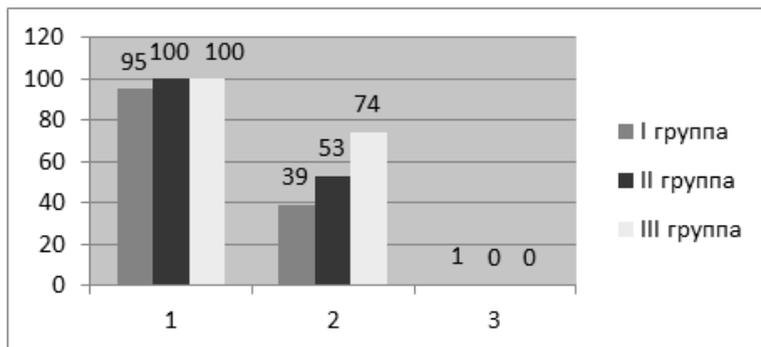


График 3. Изменение показателей заинтересованности группы за 2013 год в %: 1 — общая успеваемость, 2 — процент качества, 3 — количество отчисленных

Из представленных графиков следует, что во всех группах фактически сохраняются стабильные результаты на протяжении трёх лет обучения, но в группе под номером III изначально результаты были значительно выше, чем у других двух групп. При выборе групп учитывались все факты их умственной и физической активности, а следовательно, необходимым является сделать вывод, что в процессе преподавания важным являются не только использование передовых технологий и ИКТ, но постоянная смена методик образования, которая прежде всего оказывает влияние на внимание, настроение и здоровье студента в целом.

При использовании смены технологий преподаватель добивается не только поддержания уровня интереса студента на его дисциплине, но и способствует его раскрепощению, прививанию положительных привычек, творческому мышлению, а на выходе профессиональная сфера получает грамотного и самостоятельного специалиста, востребованного на рынке труда.

Список литературы:

1. Безрукавый Р.В. Здоровьесберегающая среда ВУЗа как условие формирования у студентов здоровьесберегающей компетентности: Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии / сборник статей по материалам XXXIII международной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, — 2013. — № 10 (33) — С. 14—21.

2. Казина Э.М. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: учеб. пособие. Кемерово: Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2009. — 349 с.
3. Мысина Г.А. Здоровьесберегающая образовательно-воспитательная среда вуза (опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана) / Г.А. Мысина // Известия Уральского государственного университета. — 2010. — № 6(85). — С. 68—76.

К ВОПРОСУ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Валуева Алла Викторовна

учитель-логопед

*Государственного бюджетного образовательного учреждения
окружного центра психолого-медико-социального сопровождения
центрального окружного управления образования
департамента образования города Москвы,*

РФ, г. Москва

E-mail: allavicto@gmail.com

THE ISSUE OF HEALTH CARE OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN TERMS OF SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Alla Valueva

teacher-speech therapist,

*State budgetary educational institution of the district center of psycho-
medical-social support for the Central district office of education
Department of education of the city of Moscow,*

Russia, Moscow

АННОТАЦИЯ

Опыт реализации программ психологического сопровождения свидетельствует о том, что семьи детей с ограниченными

возможностями здоровья не проявляют интерес к педагогическим мероприятиям по формированию культуры здорового образа жизни. Автор рассматривает возможность дополнительного психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с целью сбережения здоровья детей.

ABSTRACT

Experience in the implementation of programs of psychological support indicates that the family did not show interest in educational activities aimed at creating a culture of healthy way of life for children with the limited possibilities of health. The author consider the possibility of additional psychological-pedagogical support of education, in order to save the health of children.

Ключевые слова: здоровый образ жизни; дети с ограниченными возможностями здоровья; сопровождение образовательного процесса.

Keywords: healthy way of life; children with the limited possibilities of health; support of education.

В настоящее время на фоне распространенности инфекционных заболеваний усиление работы по их профилактике приобретает особую актуальность. В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы как ключевые выделены принцип сбережения здоровья каждого ребенка и принцип внимания к группе уязвимых категорий детей, в которую входят и дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и подчеркивается необходимость оказания им реабилитационно-образовательной помощи при использовании комплексного, межведомственного подхода, принятия мер по формированию здоровьесбережения детей и повышения компетентности семьи в вопросах здорового образа жизни (ЗОЖ) [4].

Анализ научных трудов, посвященных исследованию отношения человека к здоровью, показал, что содержание понятия ЗОЖ меняется в зависимости от содержания понятия «здоровье», характерного для господствующей общественной парадигмы. Здоровье и ЗОЖ представляются сложными, многогранными категориями, они изучаются представителями разных наук, что обуславливает отсутствие единого подхода к их пониманию. Ученые рассматривают ЗОЖ как совокупность различных видов деятельности, оказывающих положительное влияние на здоровье, способствующих сбережению здоровья, увеличению продолжительности жизни, более успешному

функционированию организма, удовлетворению различных потребностей человека.

С середины XX века в связи с признанием инвалидности эволюционирующим понятием, результатом взаимодействия человека с инвалидностью и социальной среды, в общественном понимании здоровье становится особой ценностью, представляется целостным, комплексным явлением, при этом рассматривается его связь не только с показателями состояния организма, но и с социальной успешностью личности. Наблюдается увеличение количества исследований по проблеме улучшения качества жизни и степени взаимовлияния определяющих его факторов, среди которых А.А. Лебедева, С.В. Марковиченко, Е.А. Сигида, И.Е. Лукьянова, Patrick Martin и др. выделяют физическое и психическое здоровье, социальные и экономические условия, личностно–духовный потенциал, наличие жизненных ориентиров [1, 2, 3, 5].

В области специальной педагогики исследования по проблеме формирования у детей с ОВЗ ценностного отношения к здоровью, элементарных представлений о ЗОЖ, повышения эффективности обучения основам ЗОЖ немногочисленны и представлены работами Н.Ю. Гомзяковой, И.М. Новиковой, И.Ю. Левченко, В.В. Сазоновой и др. Авторы раскрывают особую необходимость психолого-педагогического сопровождения процесса формирования у детей с ОВЗ навыков поддержания своего здоровья, предупреждения неинфекционных заболеваний.

Анализ содержания программ сопровождения образовательного процесса в образовательных организациях (ОО), разработанных в ГБОУ окружном центре психолого-медико-социального сопровождения центрального окружного управления образования департамента образования города Москвы (Центр) показал, что в них включена работа по сопровождению формирования культуры здорового и безопасного образа жизни. В практике работы Центра проводится консультирование педагогов, а также профилактические мероприятия для обучающихся по следующим направлениям: профилактика вредных привычек, формирование ценности ЗОЖ, развитие стрессоустойчивости, навыков саморегуляции и самоорганизации. Однако опыт реализации программ свидетельствует о недостаточной заинтересованности семей в подобных мероприятиях. Мы отмечаем, что родители редко являются инициаторами взаимодействия с педагогами по вопросу ЗОЖ детей, не всегда охотно принимают участие в организованных педагогами беседах о здоровье детей и его сбережении в условиях семьи, что снижает возможность

формирования у детей представлений и знаний о сберегающем здоровье поведении. Таким образом, совершенствование помощи по созданию в семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, условий для развития личности, имеющей представления о ЗОЖ, осмысленно и регулярно применяющей элементарные знания и практические умения в области здоровьесбережения, полученные в ходе реализации соответствующей возможностям ребенка образовательной программы, является актуальным.

Для выявления осведомленности родителей о состоянии здоровья детей, их отношения к формированию у детей представлений о ЗОЖ в условиях сотрудничества ОО и Центра, а также социально-педагогических условий организации ЗОЖ в семье, мы разработали анкеты для родителей, состоящие из четырех блоков вопросов.

Вопросы блока «Семья» направлены на выявление представлений взрослых членов семьи о здоровье детей и условий формирования ЗОЖ в семье. Нас интересовал образовательный уровень родителей, состав семьи, наличие возможности проживания семьи отдельно от старшего поколения, особенности организации дома личного пространства ребенка.

Вопросы блока «Ребенок» позволили выявить вид образовательной программы, по которой обучается ребенок в ОО; какие занятия он посещает в Центре, представления родителей о состоянии здоровья ребенка, наличие у ребенка инвалидности, основные проблемы в здоровье детей; специальность врача, регулярно наблюдающего ребенка; мнение родителей о факторах, оказывающих влияние на состояние здоровья ребенка; важные для родителей показатели развития ребенка.

Вопросы блока «Ребенок в семье» направлены на выявление особенностей детско-родительских отношений и семейного воспитания, систематичности и длительности общения взрослых членов семьи с ребенком, способов поощрения и наказания. Нас интересовали особенности формирования у ребенка привычки ЗОЖ в условиях семьи, способы предупреждения усталости ребенка в домашних условиях, организация прогулок ребенка, его свободная деятельность. Кроме того, мы предложили родителям сообщить об умении ребенка самостоятельно принимать решения в ситуациях, когда необходимо позаботиться о своем здоровье.

Вопросы блока «ЗОЖ» позволили выявить личное отношение родителей к необходимости воспитания у ребенка привычки ЗОЖ и его влияния на активность участия семьи в мероприятиях, направленных на формирование представлений детей о ЗОЖ. Нас

также интересовало, удовлетворены ли родители объемом психолого-педагогической помощи, предоставляемой ребенку в ОО, Центре и др. учреждениях; использование семьей информации о возможности укрепления и сохранения здоровья ребенка, организации ЗОЖ. Мы предложили указать профиль учреждений, которым принадлежит ведущая роль в обеспечении ЗОЖ ребенка; выразить мнение по поводу ущемления личных интересов родителей в связи с рождением ребенка с ОВЗ; ответить на вопрос о потребности в сотрудничестве с педагогами ОО с целью сбережения здоровья ребенка, а также о пользе сотрудничества посещаемого ребенком ОО и Центра.

Результаты анкетирования 50 родителей, воспитывающих детей с ОВЗ дошкольного возраста и обратившихся в Центр, позволили сделать ряд выводов, среди которых и следующие выводы: не все родители имеют четкие представления о состоянии здоровья своего ребенка; большинство родителей склонно отрицать проблемы психического развития своего ребенка и избегает установления медицинского диагноза; родители детей с ОВЗ, вне зависимости от их образовательного уровня, часто не видят взаимосвязи динамики заболевания, состояния здоровья ребенка и образа жизни; многие родители недооценивают важность воспитания ребенка с ОВЗ как активного субъекта деятельности, направленной на поддержание собственного здоровья и эмоционального благополучия; взрослые представители неполных и многодетных семей, а также родители детей с интеллектуальной недостаточностью или эмоциональными нарушениями не рассматривают образовательные учреждения как полезные источники информации о возможности укрепления и сохранения здоровья ребенка и организации ЗОЖ; около трети участвующих в анкетировании родителей сообщили, что члены семьи не действуют согласованно в вопросах воспитания детей, в том числе и в области их здоровьесбережения.

Таким образом, выявлена необходимость разработки содержания и определения эффективных форм взаимодействия с семьей для воспитания активной в вопросах ЗОЖ личности ребенка с ОВЗ, а также структурирования представлений родителей о возможностях организации ЗОЖ детей с ОВЗ с учетом индивидуальных особенностей ребенка и запроса семьи.

Список литературы:

1. Лебедева А.А. Позитивная психология как альтернатива традиционному клиническому подходу к изучению качества жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья // Современная зарубежная психология. — 2012. — № 2. — С. 17—28.

2. Марковиченко С.В. Продовольственная безопасность и качество жизни. Вестник Омского университета. Серия «Право». — 2007. — № 4 (13). — С. 106—108.
3. Сигида Е.А., Лукьянова И.Е. Качество жизни: психологический, социально-медицинский аспекты. ФГОУВПО «Российский государственный университет туризма и сервиса». СЕРВИС PLUS. — № 3. — 2007. — С. 69—73.
4. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы". [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts>.
5. Patrick Martin. Evaluation du handicap dans les troubles depressifs: utilisation du concept de qualité de vie. Unité de Recherche. John Eurotext, Paris, 2004. — с. 105.

1.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Дмитриева Екатерина Леонидовна

*канд. биол.наук, доцент Курского Государственного Университета,
РФ, г. Курск
Email: sv-dmitr@yandex.ru*

Дмитриев Сергей Валерьевич

*заместитель директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «Жерновецкая СОШ» Золотухинского района Курской области,
РФ, г. Курск
Email: sv-dmitr@yandex.ru*

Шилина Екатерина Леонидовна

*студент Курского Государственного Университета,
РФ, г. Курск
Email: ekaterina.shilina.93@mail.ru*

MODERN TRENDS IN EDUCATION

Dmitrieva Ekaterina

*candidate of biological sciences
Associate Professor, Kursk State University,
Russia, Kursk*

Dmitriev Sergey

*deputy Director on educational work
Municipal budget educational institution "Zernovicka school"
Zolotukhinsky district, Kursk region,
Russia, Kursk*

Shilina Ekaterina

*student Kursk State University Kursk,
Russia, Kursk*

АННОТАЦИЯ

Содержание статьи раскрывает возможность внедрения, освоения и осуществления инновационных технологий в образовательном процессе. Ставится задача выяснить, из-за чего возникают инновации; какими они бывают; рассматривается историческое развитие инновационного процесса, его смысл и результат.

ABSTRACT

The content of the article reveals the possibility of the introduction, development and implementation of innovative technologies in the educational process. The task is to find out why there are innovations; what they are; discusses the historical development of the innovation process, its meaning and result.

Ключевые слова: инновация; инновационный процесс; новшества; нововведение.

Keywords: innovation; innovation process; innovation; innovation.

В связи с изменениями в социальной жизни, прогресс в науке и культуре, новые потребности в педагогической деятельности, привели к переменам в системе образования. Одним из возможных путей дальнейшего развития этой области являются инновации [1].

Инновация — это изменение или новшество, которое предполагает введение чего-либо нового [2]. Эти изменения происходят в любой профессии человека. Инновации происходят в результате научных поисков, высокого педагогического опыта и целого коллектива. В деятельности педагога инновации проявляются с введением новых целей образования; в организации совместной деятельности учителя и учащегося; разрабатываются новые формы и методы обучения. Во всем этом процессе директор школы, воспитатели и учителя играют очень важную роль, так как они и являются участниками данного процесса. С введением в учебно-воспитательный процесс современных технологий учитель в школе все больше выполняет функцию воспитателя, консультанта и советчика.

Наиболее распространены следующие инновации в обучении:

Создание профильных классов, игровых методик, компьютерных классов, появление интерактивных досок, также широко используется дистанционное обучение (участие в конференциях, семинарах, олимпиадах), создаются сетевые структуры, тьютерство. В начальных классах введен иностранный язык, как обязательный предмет, появились электронные учебники, новая форма контроля знаний — тестирование.

Опираясь на литературные источники, мы также можем сказать, что именно инновации, повышают эффективность и качество образования, показывая тем самым результат передового педагогического опыта, а также научных поисков.

Инновационный процесс — это целенаправленный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных идей, которые соответствуют определенным критериям. В понимании смысла инновационного процесса лежат две важные проблемы педагогики: проблема внедрения психолого-педагогических достижений в практику и проблема изучения педагогического опыта. Результатом инновационного процесса являются изменения, которые образуются и в теории, и в практике.

Сегодня инновационная педагогическая деятельность является одним из важных компонентов образовательной деятельности во всех учебных заведениях. Она как создает конкурентность того или иного образовательного учреждения в области образовательных услуг, так и определяет профессиональный рост педагога, его творческий поиск и способствует личностному росту воспитанников. Применение новшеств в различных условиях зависит от квалификации учителей, от того, насколько обучены школьники, и какой образ жизни они ведут.

Пидкосистый П.И. выделяет следующие нововведения: технологические, организационные, методические, экономические, управленческие, социальные и юридические [1].

Технологические инновации — это новые способы изготовления продуктов, новые технологии их производства. Эти инновации затрагивают различные технические средства и оборудования, которые используются в обучении. С появлением информационных технологий и программного обеспечения открылись новые возможности. Так как, компьютерные технологии быстро действуют, имеют огромное количество памяти, они представляют собой новые средства обучения. Данные технологии создают индивидуальные подходы в преподавании и учении, позволяют реализовывать идеи проблемного обучения.

Организационные инновации — это изменения, которые, касаются освоения новых форм и методов организации труда, способов работы в классах, школьных и внешкольных коллективах.

Методические инновации — это новшества, которые применяются в области преподавания и учения, методики обучения и воспитания. Данные инновации касаются процесса преподавания естественно — научных и гуманитарных дисциплин от дошкольного воспитания до высшего образования.

Экономические инновации — это нововведения, которые охватывают финансовые, бухгалтерские области, а также оценку результатов деятельности в образовании. Они влияют на работу всей системы образования, которая предоставляет населению платные образовательные услуги.

Управленческие инновации — это изменения в структуре, методах управления организациями, они ориентированы на замену элементов системы управления, которая должна ускорить, облегчить или улучшить решение поставленных задач.

Социальные инновации — это изменения, которые проявляются в системе профессиональной подготовки и повышении квалификации работников, в повышении уровня образования, системы поощрения и оценки результатов труда, профессиональной подготовки молодежи, культуры, формировании полезных навыков и привычек, устранении негативных явлений в жизни общества, достижении более высокого уровня воспитанности.

И последний вид инноваций, это юридические, к которым относят новые и измененные законы, определяющие и регулирующие все виды образовательных учреждений [1].

Опираясь на литературные источники, мы так же можем сказать, что инновационные процессы в образовании возникали в различные исторические периоды и определяли его развитие. Особо распространились они в конце XIX — начале XX веков. Эти изменения характеризовались новыми подходами к обучению и воспитанию. В это время наука переживала сильный кризис, который касался представлений о человеке и обществе, природе, познании [2]. Таким образом, инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания, а также в организации нового. В него входит совокупность процедур и средств, с помощью которых открытие, полученное в науке, или введение становится результатом инновации.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что именно инновации, в результате научных поисков и передового педагогического опыта являются лучшим средством повышения эффективности образования.

Список литературы:

1. Пидкасистый П.И.// Педагогика [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://eusi.ru/pidkasytyi pedagogika/index.shtml>.
2. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 660 с.

1.3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Кирилина Юлия Павловна

*преподаватель математики и информационных технологий
Областное государственное бюджетное образовательное
учреждение среднего профессионального образования
«Астраханский колледж культуры»,*

РФ, г. Астрахань

E-mail: ogospo.avk@mail.ru

INFORMATION TECHNOLOGY AS A PROFESSIONAL COMPETENCE OF MODERN TEACHER

Kirilina Julia

*teacher of mathematics and information technologies
Regional state budgetary educational institution
of secondary professional education "Astrakhan college of culture",
Russia, Astrakhan*

АННОТАЦИЯ

Мы живём в век информационных технологий, и компьютер сейчас — это не только средство для обработки информации, но и важный компонент современного образовательного процесса. Широкое использование Интернета, электронных образовательных ресурсов даёт колоссальные возможности для развития и самосовершенствования как студентам, так и педагогам. Однако новые возможности информатизации общества порождают такую проблему, как информационная некомпетентность преподавателей, ведь до сих пор имеются такие учителя, которые плохо владеют компьютером и офисными приложениями.

ABSTRACT

We live in the age of information technology, and the computer is now not only a tool for information processing, but also an important component of modern educational process. The widespread use of Internet, e-learning resources provides tremendous opportunities for development and self-improvement for both students and teachers. However, the new opportunities of the information society give rise to problems such as information incompetent teachers, because there are still those teachers who don't speak computer and office applications.

Ключевые слова: информационные технологии; Интернет; информатизация; информационно-коммуникационные технологии; информационная культура.

Keywords: information technology; Internet, informatization; information and communication technologies; information culture.

Мы живём в век информационных технологий, и компьютер сейчас — это не только средство для обработки информации, но и важный компонент современного образовательного процесса. Широкое использование Интернета, электронных образовательных ресурсов даёт колоссальные возможности для развития и самосовершенствования как студентам, так и педагогам.

Нет нужды говорить о пользе компьютера в повседневной жизни. Сейчас уже большинство людей читают и смотрят новости в Интернете, телевизор уже начинает сдавать свои позиции как средство массовой информации. В Интернете можно найти практически любую информацию, быстро обмениваться документами и т. д.

Цифровые технологии образуют новую социализацию и новые неравенства. Резко развиваются социальные сети, виртуальное общение и контакты, важнейшими особенностями которых стали скорость и независимость от географического местоположения, языковых и культурных барьеров [1].

Появился новый термин — информатизация общества — это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующими видами деятельности в сфере общественного производства являются сбор, накопление, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования — процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных новых информационных технологий [2].

Федеральной целевой программой развития образования на 2011—2015 годы предусмотрено решение следующих задач в области образования:

- модернизация общего и дошкольного образования как института социального развития;
- разработка и внедрение программ модернизации систем профессионального образования субъектов Российской Федерации;
- развитие региональных систем профессионального образования, укрепление базовых учреждений начального и среднего профессионального образования;
- развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг;
- создание основанной на информационно-коммуникационных технологиях (ИКТ) системы управления качеством образования, обеспечивающей доступ к образовательным услугам и сервисам;
- формирование новых моделей управления образованием в условиях широкомасштабного использования ИКТ [1].

Ключевое понятие современного общества занимает также термин информационная культура — это умение целенаправленно работать с информацией и использовать её для получения, обработки и передачи информации, применять компьютерную информационную технологию, современные технические средства и методы.

Сформированность информационной культуры как части педагогической культуры открывает очень широкие возможности для оптимизации процесса обучения. Так, в частности, педагоги получают возможность:

- использовать новые методы и способы представления, обработки данных;
- использовать в своей преподавательской деятельности более широкий спектр разработанных учебно-методических материалов и наглядности;
- разрабатывать и использовать компьютерные обучающие и контролирующие программы;
- повышать свою квалификацию через дистанционное обучение;

- использовать для своего профессионального роста и самообразования информационные ресурсы компьютерных сетей.

Интернет как средство формирования информационной культуры является одним из главных источников информации и знаний для современных учащихся. Интернет — это неиссякаемый источник разнообразной информации: справочной, деловой, финансовой, технической, научной, культурной. На web-сайтах можно найти: компьютерные энциклопедии, справочники и словари, электронные версии изданий специальной литературы или периодики.

Интернет создаёт такую коммуникационную среду общения, которая предоставляет новые возможности интеллектуального и духовного развития каждому человеку, совершенствует социальный уровень его информационной культуры. Он является действенным средством, позволяющим воплотить в жизнь идею непрерывного образования и осуществить наполненные высоким звучанием девизы, провозглашенные ЮНЕСКО: «Образование для всех», «Образование через всю жизнь», «Образование без границ» [3].

Однако новые возможности информатизации общества порождают такую проблему, как информационная некомпетентность преподавателей, ведь до сих пор имеются такие учителя, которые плохо владеют компьютером и офисными приложениями. Я считаю это основной проблемой, так как убеждена, что информационные технологии являются движущей силой образовательного процесса, и отсутствие компьютерных навыков в своей работе станет огромной проблемой для личностного роста и повышения квалификации преподавателя.

Действительно, до сих пор есть педагоги, которые почему-то не хотят использовать в своей работе ИКТ, говоря при этом «возраст не тот учиться», «портить зрение» и прочее. Конечно же, всё это заблуждения. Учиться никогда не поздно, в любом возрасте даже полезно, просто с возрастом информация усваивается хуже, и это факт, однако существуют разные методики быстрого освоения компьютерной клавиатуры, различных программ, как говорится, было бы желание.

Информационные технологии являются не просто инструментами, они позволяют получать информацию и формируют способы общения, влияя на мыслительный процесс и созидательные способности общества. Через образование информационные технологии влияют на формирование и развитие самой культуры. Человек, не владеющий современными информационными технологиями, лишается одного из адаптационных механизмов в динамично

развивающемся социуме. Информационные средства и технологии становятся неотъемлемой частью жизни человека [4].

Таким образом, всё выше рассмотренное лишний раз доказывает эффективность применения информационных технологий в учебно-воспитательном процессе. Нужно шагать в ногу со временем и быть «на волне», ведь знание базовых компьютерных программ позволит успешным педагогам стать ещё успешнее.

Список литературы:

1. Концепция развития единой информационной образовательной среды в Российской Федерации. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://raec.ru/upload/files/eios_conception.pdf (дата обращения: 08.10.2014).
2. Кирилина Ю.П. Роль информационных технологий в самостоятельной работе студентов колледжа. Омск: БОУСПО «Омский областной колледж культуры и искусства», 2014. — 91 с.
3. Кирилина Ю.П. Информационная культура в образовании. Культура. Искусство. Образование: материалы межрегиональной научно-практической конференции. Астрахань: ГАОУ АО ДПО «Астраханский институт повышения квалификации и переподготовки», 2014. — 218 с.
4. Кирилина Ю.П. Проблемы информатизации образования на примере ОГБОУ СПО «Астраханский колледж культуры». Традиции и новаторство в культуре и искусстве: связь времён: сборник статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции. Астрахань: Изд-во ГАОУ АО ДПО «АИПКП», 2014. — 221 с.

1.4. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОБЛЕМЫ ОТКРЫТИЯ ЧАСТНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ БУРЯТИЯ

Ванина Ирина Сергеевна

*магистрант 3 курса
кафедры педагогики начального и дошкольного образования
Педагогического института Бурятского государственного
университета, директор частного детсада «Страна чудес»,
РФ, г. Улан-Удэ*

E-mail: vanina1981@yandex.ru

PROBLEMS OPENING PRIVATE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE REPUBLIC BURYATIYA

Irina Vanina

*undergraduate 3rd year
the Department of Pedagogy of primary and pre-school education,
Pedagogical Institute, Buryat State University,
director of the private kindergarten «Wonderland»,
Russia, Ulan-Ude*

АННОТАЦИЯ

В статье описываются основные проблемы, с которыми столкнулся инвестор в ходе открытия частного детсада «Страна чудес» (г. Улан-Удэ) в 2011—2014 гг. Частные детские сады рассматриваются в законодательстве как коммерческие структуры и приравнены по статусу к промышленным предприятиям, что влечет дополнительные затраты при их открытии работе. К числу наиболее важных проблем следует отнести чрезмерные нормативные требования к открытию частных детских садов, бюрократизацию и неблагоприятную налоговую и земельную политику государства в отношении частных образовательных организаций.

ABSTRACT

The article describes the main problems faced by the investor at the opening of the private kindergarten «Wonderland» (Ulan-Ude) in 2011—2014. Private kindergartens are considered in law as a commercial structure and equated in status to industrial enterprises, which entails additional costs when you open them work. Among the most important problems should be attributed excessive regulatory requirements for the opening of private kindergartens, bureaucratization and unfavorable tax and land policy of the state in the case of private educational institutions.

Ключевые слова: частная образовательная организация; дошкольное образование; частный детский сад.

Keywords: private educational organization; early childhood education; private kindergarten.

В современных условиях в России ощущается острая нехватка мест в дошкольных учреждениях, обусловленная деформацией системы дошкольного образования, произошедшей в 1990-х гг. В этот период значительное число детских садов было закрыто, а их помещения переданы и выкуплены под жилые дома, офисные здания. Нехватка мест в дошкольных учреждениях стала ощущаться еще в середине 1990-х гг., однако сегодня эта проблема все еще актуальна, особенно в крупных городах, что связано с рядом государственных мероприятий по улучшению демографической обстановки. С дальнейшим ростом населения, а также в условиях увеличивающейся миграции из других регионов и сопредельных стран данная проблема будет лишь усиливаться.

В условиях дефицита бюджета, российские регионы не в силах самостоятельно решить эту социальную проблему в связи с отсутствием средств. Данная проблема особенно характерна для дотационных регионов, таких, например, как Республика Бурятия. Именно поэтому, в регионе необходимо создать условия для привлечения частных инвестиций, развития частно-государственного партнерства. Однако сегодня на практике частные инвесторы сталкиваются со значительными трудностями, обусловленными необоснованными нормативными требованиями и отсутствием государственной поддержки.

Согласно п. 7 ст. 22 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» частной образовательной организацией является образовательная организация, созданная в соответствии с законодательством РФ физическим лицом или физическими лицами и (или) юридическим

лицом, юридическими лицами или их объединениями, за исключением иностранных религиозных организаций [1].

Большое значение в создании частных образовательных организаций имеет обеспечение высокого качества образовательных услуг, частные детсады могут предоставить населению широкий спектр образовательных услуг, в том числе с использованием методик опережающего развития. В частных дошкольных образовательных учреждениях предоставляются различные виды образовательных и прочих услуг (занятия иностранными языками, танцами).

В современных условиях частные образовательные организации являются в первую очередь коммерческими предприятиями, нацеленными на получение прибыли. В современной нормативной и правоприменительной практике они не рассматриваются как социальные объекты, следовательно, должны в полной мере оплачивать все положенные для коммерческих предприятий платежи и сборы. Как коммерческие предприятия подобные образовательные организации должны минимизировать расходы, сокращать издержки, что может негативно повлиять на качество образовательных услуг для их воспитанников.

Для решения этой проблемы необходимо разработать механизм государственной поддержки таких социальных объектов как частные детсады, прогимназии и другие. Если государство сможет взять компенсировать часть затрат на этапе становления частного образовательной организации, то впоследствии такой детский сад сможет создать более комфортную и безопасную среду для своих воспитанников. Государство должно быть заинтересовано в их создании, так как это позволит снизить затраты бюджета на содержание аналогичных муниципальных организаций, сократить очереди в муниципальные детсады, создать новые рабочие места (не выделяя на это средства из бюджета), высвободить матерей воспитанников, которые смогут продолжить работу.

Наиболее полно в научной литературе изучены аспекты управления и системы менеджмента в целом, во всей в системе дошкольного и начального образования. Этим вопросам уделили внимание С.А. Езопова, А.И. Улзытуева, Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин, О.Л. Лопатина. Поэтому сегодня следует теоретически обосновать и подробно рассмотреть механизм становления частной образовательной организации в современных условиях.

Таким образом, проблема становления частных детских садов и аналогичных организаций особенно важна в современных условиях,

что определяет необходимость подробного рассмотрения этого явления. Проведенный анализ научных источников показал, что в отечественной экономической и педагогической науке отсутствуют исследования по проблемам частных детских садов, это связано с тем, что данная тема достаточно нова, и до последнего времени частные сады как таковые отсутствовали в практике. Частные сады и другие аналогичные структуры в России начали открываться лишь в последние десятилетия, и их деятельность в научной литературе практически не освещена.

Существует ряд противоречий в этой сфере. Во-первых, в современных условиях в Российской Федерации необходимо открывать частные детские сады, особенно в крупных городах, для сокращения очередей в муниципальные детские сады, обеспечения доступности для всех категорий населения, с другой стороны — государство практически не оказывает им необходимой поддержки. Во-вторых, существуют значительные противоречия на этапе лицензирования учреждения. К ним относятся серьезные противоречия в нормативных требованиях Роспотребнадзора и пожарного надзора МЧС. В-третьих, сегодня как таковая отсутствует нормативная база по деятельности частных детских садов, в то время как подобные заведения активно открываются в регионах.

Рассмотрим проблемы создания частной дошкольной образовательной организации на примере частного детского сада «Страна чудес» (г. Улан-Удэ).

В 2011 г. инвестором (ООО «Страна чудес») был разработан общий план строительства и открытия частного детского сада в г. Улан-Удэ.

При строительстве частного детского сада инвестор столкнулся со следующими организационно-управленческими проблемами:

1. Высокая стоимость аренды и выкупа земельного участка.

Земельный участок инвестор выкупал через агентство недвижимости, его оформили по договору аренды на 3 года с очень высокой арендной платой 90 тыс. руб. в месяц. Это было обусловлено высокой кадастровой стоимостью земельного участка — 45 млн. руб. рублей, при этом коэффициент кадастровой стоимости составил 2 %. Только после обращения к Президенту Республики Бурятия В.В. Наговицыну коэффициент кадастровой стоимости земельного участка был снижен до 0,3 % с 2011 г. Проблема заключается в том, что согласно действующему российскому законодательству частные детсады не являются социальными объектами, а рассматриваются как коммерческие фирмы.

Для решения этой проблемы, следует внести в законодательные акты норму о предоставлении земельных участков для строительства таких социальных объектов как частные детские сады в особом порядке и безвозмездно.

2. Высокая стоимость строительства инженерных коммуникаций и их технологического присоединения к инженерным сетям г. Улан-Удэ.

В ходе строительства частного детского сада «Страна чудес» затраты на строительство инженерных коммуникаций и их технологическое присоединение к соответствующим городским сетям составили около 30% от сметной стоимости строительства. Таким образом, почти треть расходов на строительство частного детского сада была затрачена на инженерные коммуникации, что очень дорого для строительства такого социального объекта.

Для решения этой проблемы необходимо выделять средства из бюджета на создание инженерных коммуникаций социальных объектов. Для этого можно реализовать различные механизмы, в т. ч. частно-государственное или частно-муниципальное партнерство, когда государство или город строит эти объекты за свой счет, а потом частная образовательная организация их выкупает.

3. Бюрократические барьеры и проблемы лицензирования.

В настоящее время в г. Улан-Удэ работают 51 частный детский сад и только у 4 имеется соответствующая лицензия. Все остальные работают под разными вывесками и формами: центры детского развития, няни, развивающие занятия и т. д. Все это обусловлено, как уже было сказано ранее — чрезмерными и противоречащими друг другу требованиями Роспотребнадзора и пожарного надзора МЧС, в т. ч. в условиях Бурятии. Например, одна контролирующая структура разрешает работу в жилом доме, другая — нет, одна разрешает строительство зданий более 3-х этажей, другая — категорически запрещает.

Кроме того, оформление и согласование некоторых документов при открытии частной образовательной организации составляет около 6—8 месяцев.

Для решения этой проблемы необходимо:

- упростить и согласовать нормативные требования двух основных контролирующих организаций на этом этапе: Роспотребнадзора и пожарного надзора;
- провести организационные мероприятия по созданию «зеленого коридора» при оформлении документов для желающих

строить частные социальные объекты (детсады), например, в рамках работы многофункциональных центров (МФЦ).

4. Высокие налоги на недвижимость: землю, здание.

По новому закону о недвижимости инвестор — ООО «Страна чудес» будет платить налог от кадастровой стоимости, который составляет 0,5 % для всех нежилых здание независимо от их назначения (торговые, развлекательные, офисные здания и т. д.). В действующем Налоговом кодексе РФ нет различия между частными социальными и коммерческими объектами. Предлагается освободить социальные объекты (частные детсады) от оплаты налога на недвижимость либо снизить коэффициент до 0,1 % как для жилых объектов.

В период 2011—2014 гг. ООО «Страна чудес» построило 3-х этажное здание своего частного детского сада в Октябрьском районе г. Улан-Удэ.

В ближайшем будущем планируется преобразовать частный детский сад «Страна чудес» в прогимназию с аналогичным названием, в рамках которой можно предоставлять широкий спектр образовательных услуг по:

- дошкольному образованию;
- начальному образованию;
- а также создать подготовительные группы к школе.

Таким образом, преобразование частного детсада в прогимназию сможет обеспечить реализацию плавного перехода воспитанников от дошкольного образования к начальной школе, обеспечить преемственность образовательных программ этих уровней, облегчить социализацию детей, снизить уровень тревожности и стрессов у младших школьников. В будущем, прогимназия «Страна чудес» будет представить широкий комплекс образовательных услуг, включая внеклассные и дополнительные занятия с детьми.

В целом, для решения общих проблем открытия и деятельности частных образовательных организаций в сфере дошкольного и начального образования на начальных этапах их деятельности необходимо принятия ряда мер:

- крайне важно скорейшее упрощение процедуры лицензирования, а именно смягчение требований пожарного надзора;
- необходим льготный налоговый период для частных детсадов (1—3 года), либо перенести начало взимания налоговых платежей на момент начала оказания платных образовательных услуг. Сегодня, частные образовательные организации должны оплачивать налоги и прочие обязательные платежи с момента регистрации,

а не с момента начала предоставления образовательных услуг. А с момента регистрации до момента начала работы может пройти несколько лет. Например, ООО «Страна чудес» начала строительство своего частного детского сада в 2011 г. и до сентября 2014 г. еще не ввела его в строй;

- необходимы субсидии из государственного бюджета не только на оплату заработной платы педагогов, но и всего персонала частного детского сада;

- необходимы субсидии на возмещение расходов по оплате коммунальных платежей. Особенно это важно для такого региона как Республика Бурятия с ее высокими тарифами на энергоносители, особенно для промышленности и коммерческих фирм. Например, за 1 кВт. электроэнергии ООО «Страна чудес» платит 5 руб. А деятельность частного детского сада или прогимназии требует значительных затрат электроэнергии и тепла, в том числе на обогрев и освещение помещений, приготовление пищи, а также затраты на бытовые электроприборы, компьютерную технику и другое. При таких высоких тарифах на энергоносители необходимо субсидирование расходов из бюджета.

- необходимы субсидии по присмотру и уходу за детьми.

Все предложенные в статье мероприятия и направления создадут благоприятные условия для привлечения инвесторов в строительство частных социальных объектов, значительно снизят родительскую плату в частных детских садах и увеличат численность их воспитанников. В современных условиях продолжающегося экономического кризиса, дефицита государственного бюджета особенно важно создание благоприятных условий для привлечения инвесторов в такую социально важную сферу как дошкольное образование.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. № 303. 31.12.2012.

СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СОВРЕМЕННУЮ СЕМЬЮ

Воронцов Дмитрий Борисович

канд. пед. наук, доцент

Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова,

РФ, г. Кострома

E-mail: d-vorontsov@ksu.edu.ru

Воронцова Анна Валерьевна

канд. пед. наук, доцент

Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова,

РФ, г. Кострома

E-mail: annavorontsova@ksu.edu.ru

SOCIAL RISKS AFFECTING TO MODERN FAMILY

Vorontsov Dmitry

candidate of Science,

assistant professor of Necrasov Kostroma State University,

Russia, Kostroma

Vorontsova Anna

candidate of Science,

assistant professor of Necrasov Kostroma State University,

Russia, Kostroma

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена определению социальных рисков, влияющих на семьи в современном обществе. Социальный риск для семьи — это такие факторы жизни в обществе, которые обуславливают негативные в той или иной мере последствия, в том числе нарушение функций семьи, а также угрозы социальной, финансовой и/или физической безопасности семьи (или отдельных ее членов), исходящие от конкретных людей или общества, в целом. Семьи, подвергающиеся тем или иным негативным факторам, относят группе риска.

ABSTRACT

The article is devoted to the definition of social risks affecting to the family in modern society. Social risks are the factors in society that cause negative consequences, including disruption of family and social threats, financial and/or physical security of the family (or its members). Risks come from some people or whole society. Families affected by the negative factors could be named as the families of the risk group.

Ключевые слова: семья; риск; социальный риск; семьи группы риска; подходы к определению социального риска.

Keywords: family; risk; social risk; families at risk; approaches to the definition of social risk.

Семья — это социокультурный феномен, играющий особую роль в социальной подготовке подрастающего поколения к жизни в обществе. В ней человек рождается и формируется как личность, перенимая культуру этой семьи и через нее — и общества (среды жизнедеятельности) [3]. Классифицируя семьи, разбивая их на различные категории, мы можем выделить две большие группы, которые условно можем определить как благополучные семьи и семьи группы риска. При этом обе группы, в свою очередь, могут быть разделены по разным признакам на подгруппы.

Современная ситуация в российском обществе характеризуется наличием многих неблагоприятных факторов, влияющих на рост количества рисков для всех категорий населения. При этом понятие «риск» часто используется в следующем значении: это возможность, большая вероятность чего-либо, как правило, негативного, нежелательного, что может произойти либо не произойти.

Риск имеет место при преодолении препятствий, не просто отделяющих субъекта от поставленной цели, но угрожающих его благополучию, здоровью или жизни. Способность к риску предполагает развитость волевых качеств, позволяющих блокировать действие инстинкта самосохранения в любом его проявлении (как относительно социальных угроз и негативных последствий, так и угроз жизни и здоровью) и осуществлять переход от замысла к его практической реализации. Она же требует от человека умения просчитывать возможные последствия совершаемых действий и принимать оптимальные решения. Личность чаще идет на рискованные действия, когда рядом с ней находятся те, на кого можно опереться в экстремальных условиях. Ощущение себя частью группы увеличивает меру приемлемого риска. Способность к риску, будучи

родовым свойством человека, не только позволяет людям осуществлять общественно значимые, социально одобряемые проекты по практически духовному освоению окружающего мира и созданию новых ценностей, но и выступает имманентным антропологическим основанием деструктивно-криминальных деяний, связанных с нарушением существующих норм и законов.

Сферы деятельности, в которых возникает тот или иной риск, являются основой для выделения его видов: экологический, психологический, социально-психологический, правовой, медико-биологический, экономический и другие. Как следствие, различные виды риска изучаются многими науками и областями знания: социальной и практической психологией, экономикой (в том числе, такой ее областью, как контроль экономических рисков), безопасность жизнедеятельности и охрана труда, экология, педагогика и социальная педагогика (в аспектах оказания помощи нуждающимся) и прочие. Каждая из перечисленных наук или областей знания предлагает свое, специфическое понимание риска.

Характеризуя группу риска, необходимо подчеркнуть, что ее принято рассматривать в двух аспектах: в первом случае подразумевается риск для общества, опасность для окружающих из-за нарушения общепринятых социальных норм и правил, и во втором случае — когда риску подвергаются сами люди из-за отсутствия нормальных условий для их полноценного развития.

По отношению к группе людей (в том числе к семье) понятие «риск» часто применяется в словосочетании «социальный риск». При этом в литературе нет однозначного определения данного понятия. На наш взгляд, «социальный риск» как научная категория может быть рассмотрен в широком и узком значении.

В узком значении понятие «социальный риск» чаще встречается в научной литературе, посвященной проблемам экономики, менеджмента, социальной работы. Так, Е.А. Истомина, рассматривая различные подходы к определению «социальных рисков» и их классификации, приходит к заключению, что социальный риск — это возможность наступления событий, влекущих за собой материальную необеспеченность, повышенные расходы, потребность в медицинской помощи и социальных услугах и являющихся основанием социального обеспечения [2]. Другие исследователи (Л.Ю. Ласкина и А.В. Яковлева) определяют социальные риски как факторы нарушения нормального социального положения людей вследствие повреждения здоровья, утраты трудоспособности или отсутствия спроса на труд, сопровождающиеся наступлением

для трудозанятого населения материальной необеспеченности вследствие утраты заработка, несения дополнительных расходов, связанных с лечением, а для семей — утратой источника дохода в случае потери кормильца [1].

В широком смысле понятие «социальный риск» может опираться на представление о человеке как о биосоциальном существе. То есть человек, с одной стороны, это биологический вид, относящийся к царству животных, а с другой стороны, человек — это разумное социальное существо, выделяющееся из мира природы тем, что создает свою особую среду обитания, неразрывно связанную с обществом (социумом). Эта новая, по сравнению с природной, среда порождает как позитивные, так и негативные условия обитания человека (группы людей). Поэтому целесообразно говорить о факторах риска как различных условиях внешней и внутренней среды, способствующих развитию патологических состояний, как существенном обстоятельстве, мешающем позитивному развитию явления. В связи с этим все факторы жизни в обществе, влекущие негативные в той или иной мере последствия, угрозы социальной, финансовой и/или физической безопасности человека (группы людей), исходящие от конкретных людей или общества, в целом можно назвать социальными рисками. При этом, рассматривая данное определение по отношению к семье, можно добавить такой аспект, как невыполнение семьей репродуктивной и воспитательной функций.

Таким образом, социальные риски для семьи — это такие факторы жизни в обществе, которые обуславливают негативные в той или иной мере последствия, в том числе нарушение функций семьи, а также угрозы социальной, финансовой и/или физической безопасности семьи (или отдельных ее членов), исходящие от конкретных людей или общества в целом.

В.М. Басова выделяет следующие типы социальных рисков [7]:

- средовые — условия жизни, представляющие угрозу жизни, здоровью, развитию субъекта риска;
- ситуативные — какие-либо случайные, часто трагические стечения обстоятельств;
- личностные — индивидуальные особенности, ограниченные возможности здоровья, дисфункции;
- деятельностные — связаны с активностью, влекущей за собой угрозы жизни, здоровью, развитию субъекта риска или его пассивностью в ситуации возникновения средовых, ситуативных и/или личностных социальных рисков.

В зависимости от влияющих постоянно или появляющихся периодически факторов, а также степени их воздействия на семью (или отдельных ее членов), некоторые семьи можно отнести к группам повышенного риска, которые трактуются как малая группа, члены которой обнаруживают более высокую вероятность развития психологического дистресса или расстройства (Р. Прайс). Представители этой группы находятся в жизненной ситуации, предъявляющей очень высокие требования к адаптивным способностям человека. Следовательно, в работе с группой риска особое внимание должно быть обращено на ситуации, которые подвергают человека (семью) опасности затяжного конфликта, эмоционального нарушения, невыполнения социальных функций и т. д. [5].

Л.В. Мардахаев к факторам семейных рисков относит несколько: субкультурные факторы; факторы, обусловленные воспитательными возможностями родителей; факторы, обусловленные непосредственной воспитательной деятельностью родителей; своеобразие ребенка [3].

Факторами риска также могут выступать типичные проблемы и ошибки родителей в воспитании детей. Например:

1. «близорукость» воспитательных представлений (недостаточность знаний, неумение создавать и использовать возможности воспитательной ситуации, необоснованность требований);
2. воспитание детей «по образу и подобию» своего детства;
3. гиперпротекция в различных ее проявлениях;
4. эмоциональное отвержение родителем сына или дочери;
5. отстранение детей от посильного домашнего труда и другие.

Такие семьи часто объединяются понятием «неблагополучная семья», и к ним относят семьи с низким материальным достатком, семьи, ведущие асоциальный образ жизни, в которых нарушены детско-родительские отношения.

В связи с этим, одной из основных задач психолого-педагогической работы с семьей будет снижение социальных рисков, минимизация воздействия негативных факторов. В зависимости от условий, воздействующих на семью, в социальной педагогике выделяют следующие типы семей группы риска: условно-адаптированные, кризисные и неблагополучные [5].

Условно-адаптированными называют семьи, столкнувшиеся с незначительными и/или временными трудностями. В целом, это благополучные семьи, но испытывающие временные сложности, проблемы.

Семьи, в которых несколько функций подвергаются деструкции, а социальные и другие противоречия обостряют взаимоотношения членов семьи друг с другом и окружением до критического уровня, классифицируют как кризисные.

К неблагополучным относят семьи, которые столкнулись с большим количеством сложностей и зачастую потеряли всякую жизненную перспективу по отношению к своей судьбе и судьбе собственных детей.

Как и все, данная классификация условна, зависит от признака, лежащего в ее основе. Основным признаком этой классификации является количество проблем и время воздействия их на семью. Чаще всего эти семьи сочетают задачи воспитания ребенка с большими жизненными трудностями. Родители данного типа семей, как правило, не справляются с возложенными на них функциями семейного воспитания, так как их адаптивные способности существенно снижены, и поэтому процесс воспитания ребенка в таких семьях малорезультативен.

Таким образом, семьей группы риска можно считать ту семью, в которой родители несовершеннолетних или их законные представители не выполняют в полной мере своих обязательств по воспитанию детей или отрицательно влияют на их поведение либо совершают в их отношении противоправные действия.

Список литературы:

1. Беличева С.А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников: учебное пособие. СПб.: Питер, 2012. — 336 с.
2. Истомина Е.А. К вопросу о классификации социальных рисков // Электронная версия регулярного бумажного издания «Вопросы управления». 2012. № 3. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://vestnik.uapa.ru/ru-ru/issue/2012/03/28/> (дата обращения: 16.10.2014).
3. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: Изд-во МГСУ, 2002. — 256 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Русский язык, 1984. — 797 с.
5. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. М., 2002. — 256 с.
6. Словарь по социальной педагогике / Авт. сост. Л.В. Мардахаев. М.: Изд. Центр «Академия», 2002. — 368 с.

7. Социальная работа с различными группами населения: учебное пособие/коллектив авторов; под ред. Н.Ф. Басова. М.: КНОРУС, 2012. — 528 с

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ССУЗОВ

Канакова Анна Евгеньевна

преподаватель

*Нижегородского филиала Московского государственного
университета экономики, статистики и информатики,*

РФ, г. Нижний Новгород

E-mail: annkanakova@yandex.ru

PEDAGOGICAL ASPECT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Kanakova Anna

*teacher of Nizhny Novgorod Branch of MESI,
Russia, Nizhny Novgorod*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения студентов ссузов с точки зрения педагогического аспекта и определяются способы ее решения, такие как создание соответствующих педагогических условий и системы педагогического сопровождения профессионального самоопределения.

ABSTRACT

The article concerns the problem of professional self-determination of secondary professional education in pedagogical aspect, ways of the solution such as creation of the corresponding pedagogical conditions and the system of pedagogical support of professional self-determination.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; педагогические условия; педагогическое сопровождение.

Keywords: professional self-determination; pedagogical conditions; pedagogical support.

Среднее профессиональное образование в России представляет собой самостоятельный уровень в системе непрерывного образования РФ. По данным Федеральной службы государственной статистики в 2013 году в России образовательные услуги среднего профессионального образования оказывало 2981 учебное заведение, в которых обучались 2 млн. 87 тыс. человек. В современных условиях значительно возрастают требования к личностным и профессиональным качествам, социальной и профессиональной позиции специалистов, имеющих среднее профессиональное образование. В связи с этим возрастает актуальность проблемы профессионального самоопределения студентов ссузов. В Законе Российской Федерации «Об образовании» подчеркивается, что профессиональное образование в среднем специальном учебном заведении должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации.

Действительно, проблеме профессионального самоопределения школьника посвящено большое количество исследований, среди них работы таких известных ученых, как Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова. Диссертационные исследования Н.Н. Захарова, Л.В. Кондратенко, С.Ю. Лебедевой, В.И. Лях, Л.А. Савельевой, Н.П. Улиной вносят свой вклад в концепцию профессионального самоопределения старшеклассников. Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников, анализируя различные аспекты профориентации, делают вывод, что «Высший уровень профориентации — профессиональное самоопределение. На этом уровне человек готов самостоятельно и осознанно делать ответственные жизненные и профессиональные выборы... Полноценная, системная профориентация должна быть направлена на постепенное формирование субъекта самоопределения — это ее конечная (идеальная) цель. Идеальные цели, как известно, не всегда достигаются, но их смысл состоит в том, чтобы указывать путь, направление движения (или вектор развития)» [1, с. 3].

Значительно дополняют концепцию профессионального самоопределения молодежи работы О.Н. Азовской, В.В. Болучевской, Т.А. Бородкиной, Н.Ю. Бухнер, М.А. Давыдкиной, Т.В. Жуковской, О.Г. Коларьковой, В.Е. Мелеховой, Ф.В. Повshedной, А.В. Сергеева, П.А. Шавира, посвященные профессиональному самоопределению студентов вузов.

Профессиональное самоопределение в условиях среднего профессионального образования представлено в основном на базе педагогических и медицинских колледжей в диссертационных

исследованиях Г.З. Арутюновой, С.А. Борцовой, Н.А. Вагаповой, Л.Е. Галагановой, Т.Г. Емельяновой, Т.Л. Иванайской, Л.В. Лезовой, З.Р. Максимовой, Н.В. Сорокиной, Л.А. Шимровой и др.

Наше исследование показало, что проблема профессионального самоопределения является актуальной на всех ступенях образовательного процесса. В условиях ссуза она стоит особенно остро. При этом важно отметить, что СПО является важнейшим образовательным институтом в современном обществе — 84 % респондентов заявили, что изначально планировали стать студентом ссуза. Однако, как показал мониторинг, в 2013 г. только 45,5 % приняли такое решение, так как хотели быстрее начать работать по выбранной профессии.

Мы отмечаем довольно низкий уровень профессионального самоопределения студентов, пришедших в ссуз на базе 9 класса, а именно эти студенты составляют основу контингента НФ МЭСИ, где и проводилось исследование. Во многом данная ситуация складывается потому, что мероприятия по профессиональной ориентации в школе не достигают желаемой цели. Отсутствие мероприятий по профориентации в школе отмечают 26 % первокурсников, о формальном отношении к вопросам профориентации говорят 53 % респондентов. Серьезная работа в данном направлении проводилась только с 21 % студентов ссуза.

Причем данная тенденция сохраняется на протяжении нескольких лет.

Исследования 2010—2012 гг. показали, что данные, полученные при анализе контингента НФ МЭСИ, Нижегородского экономико-правового колледжа имени Б.П. Трифонова и Нижегородского дизелестроительного техникума, вполне сопоставимы. Так 21,9 % студентов разных курсов НФ МЭСИ указали, что профориентационной работы в школе не было. В других учебных заведениях этот процент оказался даже выше — 30,7 %. Только 1—2 человека в группе в разных учебных заведениях отметили, что выбрали как раз то, что им посоветовали в школе или категорически не согласились с советом профориентатора. Это как раз те редкие случаи, когда профориентация достигла цели и заставила учащихся серьезно задуматься над профессиональным выбором.

Конечно, педагогу необходимо уважать самостоятельность ученика, определяющего и осуществляющего собственные жизненные и профессиональные выборы. Профессиональное самоопределение предполагает самостоятельность выбора подростка или юноши, его внутреннюю активность по отношению к профессиональной

деятельности, самостоятельное осознание и анализ своих желаний, возможностей, способностей, действий, направленных на их реализацию. Необходимость осознания своих действий имеет глубокую психологическую основу. Еще С.Л. Рубинштейн отмечал: «Движимый каким-нибудь влечением, человек будет действовать иначе, когда он осознает его, т. е. установит объект, на который оно направлено, чем действовал, пока он его не осознал. Сам факт осознания своей деятельности изменяет условия ее протекания, а тем самым ее течение и характер...» [2, с. 21]. Однако, недостаточность педагогического сопровождения на важнейшем начальном этапе профессионального самоопределения приводит к целому комплексу проблем у студентов СПО: отсутствие необходимых знаний о профессиях, качествах личности, необходимых для успешной деятельности в выбранной сфере, о собственной личности, своих возможностях и способностях.

Необходимость педагогического сопровождения в области профессионального самоопределения в ссузе очевидна. Педагогический аспект профессионального самоопределения характеризуется необходимостью создавать образовательно-воспитательные условия, способствующие развитию профессионального самоопределения подростка и юноши, организовывать педагогическое сопровождение процесса профессионального самоопределения (А.Я. Журкина, Н.Э. Касаткина, Е.А. Климов, Ф.В. Повshedная, Н.С. Пряжников, С.В. Сальцева, В.А. Сластенин, С.Н. Чистякова, П.А. Шавир и др.). Проведенная нами опытно-экспериментальная работа позволила сделать вывод, что успешность профессионального самоопределения студентов ссуза обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- формирование насыщенной и многоплановой образовательно-воспитательной среды;
- создание системы педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов ссуза;
- внедрение курсов по выбору, направленных на формирование профессионального самосознания студентов;
- мониторинг профессионального самоопределения студентов;
- реализация требований современных государственных образовательных стандартов к личности и профессиональной подготовке студентов.

Наше исследование привело нас к необходимости выстроить целостную систему педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения в ссузе. Создание такой системы прошло в НФ МЭСИ несколько этапов. На первом этапе на основе

ФГОС определялись промежуточные и конечные цели обучения и воспитания, производился отбор и содержание учебного материала, рассматривались ограничения, связанные с организационными моментами и возможностями материальной базы. На втором этапе определялись методы, средства, формы обучения. На третьем этапе разрабатывалось и реализовывалось специальное учебно-методическое обеспечение, комплекс мероприятий, нацеленных на повышение уровня всех компонентов профессионального самоопределения студентов ссуза.

Мы выделяем следующие основные структурные компоненты профессионального самоопределения студентов ссуза. Мотивационный компонент определяется наличием направленности на выбранную профессию. Знаниевый компонент представляет собой определенную теоретическую подготовку и наличие адекватных сведений о сущности профессии. Деятельностный компонент предполагает самостоятельность, активность и инициативность в учебно-практической деятельности, наличие качественных умений, сформированность профессиональных компетенций. Личностно-волевой определяется наличием и развитием профессионально значимых качеств. Оценочный компонент основывается на умении оценивать себя, профессию, сложившуюся профессиональную ситуацию.

Целенаправленная работа по педагогическому сопровождению профессионального самоопределения студентов ссуза является неотъемлемой частью воспитательного и образовательного процесса в Нижегородском филиале МЭСИ на отделении среднего специального образования.

Список литературы:

1. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 496 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2008 — 713 с.

1.5. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ДИАГНОСТИКА КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОМОЩИ ТЕСТА ПО ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ

Бушмакина Наталья Сергеевна

ассистент

*кафедры «Инженерная графика и технология рекламы»
ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический
университет имени М.Т. Калашникова»,*

РФ, г. Ижевск

E mail: buschmakina2010@yandex.ru

Григорьева Ольга Олеговна

старший преподаватель

*кафедры «Инженерная графика и технология рекламы»
ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический
университет имени М.Т. Калашникова»,*

РФ, г. Ижевск

E mail: g8ur2v764@mail.ru

DIAGNOSTICS COMPETENCES BY MEANS OF THE TEST ON ENGINEERING THE SCHEDULE

Natalya Bushmakina

assistant

*to faculty « Engineering the schedule and technology of advertising»
Kalashnikov Izhevsk State Technical University,
Russia, Izhevsk*

Olga Grigorieva

senior teacher

*of faculty « Engineering the schedule and technology of advertising»
Kalashnikov Izhevsk State Technical University,
Russia, Izhevsk*

АННОТАЦИЯ

В данной статье представлено описание организации, а также анализ результатов диагностики компетенций у бакалавров первого курса при помощи теста по инженерной графике.

ABSTRACT

In given article the description of the organization, and also the analysis of results of diagnostics competences at bachelors of the first rate by means of the test on engineering the schedule is presented.

Ключевые слова: интерактивная диагностика; инженерно-графическая компетенция; единичная компетенция.

Keywords: interactive diagnostics; the engineering-graphic competence; the individual competence.

В связи с реализацией в системе высшего профессионального образования Федеральных государственных образовательных стандартов потребовалась перестройка не только содержания обучения, но и используемых оценочных средств, которые должны быть направлены, в том числе, и на диагностику компетенций [3]. В связи с этим актуализировалась проблема обеспечения учебного процесса бакалавриата компетентностно-ориентированными контрольными материалами.

Одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности выпускника технического вуза является инженерно-графическая компетенция, представляющая собой совокупность его квалификационных и профессионально-личностных характеристик, позволяющих решать инженерно-графические задачи, связанные с моделированием и проектированием в профессиональной деятельности.

Для *текущей диагностики* с целью получения оперативной информации о процессе формирования составляющих инженерно-графической компетенции целесообразно использовать стандартизированные тесты, включающие задания различной формы.

Тестовые формы диагностики (как бланковые, так и компьютерные) являются приемлемыми для оперативной системы мониторинга, при которой преподаватель получает актуальную информацию о процессе формирования элементарных компетенций. Под элементарными компетенциями мы понимаем единичные далее не разложимые, но диагностируемые инженерно-графические компетенции.

Использование теста на тему «Общие правила выполнения чертежей по ЕСКД» приемлемо для всех направлений подготовки технического вуза, поэтому для эксперимента был выбран именно этот тест.

Для этого в 2014 году тестирование проводилось в четырёх группах, включающих студентов бакалавриата ИжГТУ имени М.Т. Калашникова, обучающихся по направлениям подготовки «Строительство», «Программная инженерия» и «Технология художественной обработки материалов». Экспериментальная выборка включала 69 студентов.

Стандартизированные тесты применялись для диагностики формирования единичных компетенций (например, *знание* видов конструкторских документов и других) после изучения разделов «Основные правила выполнения чертежей по ЕСКД» во всех группах, но с различными условиями. Традиционная диагностика (группа Б04-131-1) предполагала выполнение теста в аудитории на бланках, интерактивная – вид диагностики, подразумевающий активное участие студентов в оценочной деятельности, например, взаимоконтроль теста, выполняемый одногруппниками (группы Б04-191-1 и Б04-191-2). Кроме этого, применялся и третий вид диагностики — дистанционное компьютерное тестирование (группа Б02-507-1). Таблица перевода набранных баллов в традиционную 5-балльную шкалу приведена ниже. Если сумма баллов за свой тест и за взаимопроверку отличался, то итоговый балл выбирался «в пользу» студента.

Таблица 1.

Перевод баллов в пятибалльную шкалу

Свой тест	Взаимоконтроль	Итоговый балл
14—15	14—15	5
11—13	11—13	4
8—10	8—10	3
менее 8	менее 8	2

На рисунке приведена диаграмма, отражающая результаты тестирования.

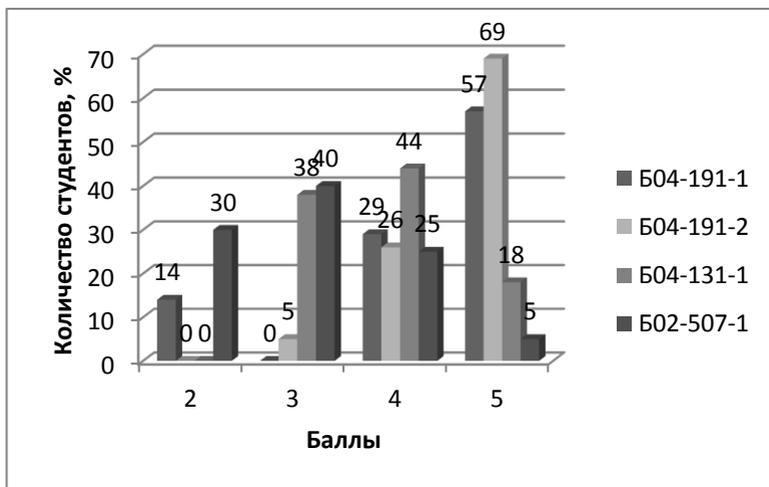


Рисунок 1. Результаты выполнения теста

Необходимо отметить, что традиционная диагностика предполагала выполнение теста в аудитории в течение 5 минут, тогда как интерактивная диагностика проводилась с использованием взаимоконтроля, среднее время, затраченное студентами на выполнение заданий теста — 10 минут (5 минут на решение теста и 5 минут на взаимопроверку решённого теста). Однако, в системе *дистанционного обучения* тестирование носит репетиционный и *обучающий* характер, поэтому студентам даётся две попытки и время на выполнение теста не ограничивается.

Как показывают результаты тестирования, группа Б02-507-1, в которой диагностика проводилась при помощи дистанционного компьютерного тестирования, показала наименьший средний балл (3,05), тогда как в других группах он превышает 3,8. На наш взгляд, это связано с режимом проведения диагностики, поскольку интерактивные формы контроля позволяют выявить наиболее широкий спектр единичных компетенций, взаимоконтроль повышает ответственность тестируемых при проверке работ одногруппников. Необходимо отметить, что рассматриваемый тест состоит из 15 тестовых заданий различной формы (закрытые, открытые, на установление соответствия, на установление правильной последовательности, матричные и цепные). При дистанционном компьютерном тестировании характер ошибок, в основном, связан

с невнимательностью и интерпретацией нетиповых формулировок заданий.

Использование принципа интерактивности предполагает организацию процесса активной диагностики, предусматривающей межличностную коммуникацию студентов с преподавателем и друг с другом с целью коррекции, контроля, самоконтроля и взаимоконтроля выполненной работы, а также вынесения оценки, самооценки и взаимооценки, что позволяет повысить качество инженерно-графической подготовки.

Таким образом, тесты являются оперативной формой диагностики состояния формирования компетенций. Для этого сами тестовые задания должны разрабатываться по определённой технологии [1, 2, 4]. На всех этапах технологии проектирования тестов следует использовать метод групповых экспертных оценок, который обеспечивает выявление структуры и содержания диагностируемых компетенций, их ранжирование и оценку качества разработанных оценочных средств.

Список литературы:

1. Бушмакина Н.С., Шихова О.Ф. Оценочные средства для диагностики качества инженерно-графической подготовки студентов — будущих строителей// Материалы международной научно-практической конференции «Фундаментальная наука и технологии — перспективные разработки». 22—23 мая 2013 г.: М., — 277 с.
2. Бушмакина Н.С. Комплексная диагностика сформированности инженерно-графической компетенции студентов — будущих строителей. — Вестник Ижевского государственного технического университета. — 2013. — № 3 (59). — С. 172—173.
3. Бушмакина Н.С. Комплексные ситуационные задания по инженерной графике для студентов бакалавриата — будущих строителей// Интеграция образования. — 2014. — № 2. — С. 49—54.
4. Бушмакина Н.С. Модель проектирования многоуровневых компетентностно-ориентированных оценочных средств по инженерной графике. — Фундаментальные исследования. — №5, — 2014. — С. 336—340.

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ЭКСПЕРТИЗЫ ГЕНДЕРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Дресвянина Анна Вячеславовна

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
Северного Арктического федерального университета
имени М.В. Ломоносова,
РФ, г. Архангельск
E-mail: dannav1975@mail.ru*

CRITERIA AND INDICATORS OF EXPERTISE GENDER ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Dresvyanina Anna

*candidate of pedagogic sciences,
associate professor of the department of pedagogy
of Northern (Arctic) Federal University named M.V. Lomonosov,
Russia, Arkhangelsk*

АННОТАЦИЯ

В статье представлена характеристика гендерной среды вуза как источника развития гендерной культуры студентов. Особое внимание уделяется критериям и показателям гендерной экспертизы.

ABSTRACT

The article presents the characteristics of gender environment of the University as a source of development of the gender culture of the students. Special attention is paid to the criteria and indicators of gender expertise.

Ключевые слова: гендерная культура студентов; гендерная среда вуза; гендерная экспертиза; критерии и показатели гендерной экспертизы.

Keywords: gender culture of the students; gender environment of the University; gender analysis; criteria and indicators of gender expertise.

В практике современного образования большое значение имеет проблема развития гендерной культуры. Швецова А.В. определяет гендерную культуру личности, как систему знаний, норм и ценностей, обеспечивающих эффективное гендерное взаимодействие и способствующих развитию общей культуры личности [4, с. 64—65]. Она

формируется в результате аналитического осмысления представлений, стереотипов и предубеждений относительно мужественности и женственности и проявляется в следовании этим принципам в повседневной жизни. Одним из источников развития гендерной культуры студентов является гендерная среда вуза. Актуальность исследований в обозначенной области связана со становлением её как системы гендерно окрашенных влияний, внешних условий и возможностей для саморазвития личности.

Гендерная среда вуза, на наш взгляд, это сфера учебной деятельности, обеспечивающая создание условий для гендерного взаимодействия в социуме, самореализации, самосознания, становления студентов с индивидуальным набором фемининных, маскулинных, андрогинных характеристик личности.

Структура гендерной среды вуза включает в себя *гендерный пространственно-предметный компонент*, охватывающий организацию образовательного учреждения; обстановку интерьера учебных аудиторий и других помещений вуза, содержание образовательной программы, содержащие гендерную маркировку, гендерные стереотипы и гендерную проблематику гендерная стратификация профессии преподавателя; *гендерную культуру отношений субъектов образовательного процесса*, заключающую гендерные представления, ориентации и установки преподавателей и студентов; гендерный стиль преподавания и учения; гендерные отношения в трудовом коллективе; гендерные особенности организации обучения и воспитания; *гендерную знаково-символьную реальность вуза*, содержащую элементы гендерной пространственной среды и локальной субкультуры отношений, наполненные дополнительным смыслом (гендерная маркировка стендов с достижениями, продукты деятельности и другие предметы, наполненные гендерной информацией).

С функциональной точки зрения, гендерная среда вуза определяется как совокупность взаимовлияний, посредством чего формируется образ жизни и опосредуется развитие личности. На студентов влияют множество различных факторов, содержащих гендерную окраску: содержание учебных дисциплин и учебно-воспитательных мероприятий, методы и формы обучения, средства обучения, поведение преподавателей и т. д. В гендерной среде вуза происходит выстраивание собственного гендерного профиля личности, закрепление отношения личности к любви и браку, рождению и воспитанию детей, формируется ответственное отношение к чувству любви.

Диагностика выявления способности среды влиять на развитие гендерной культуры студентов осуществляется посредством гендерной

экспертизы. Под гендерной экспертизой среды вуза понимаем ее исследование на наличие в образовательном процессе скрытой дискриминации и ее влияние на формирование гендерной позиции личности студентов. Критерий определяется большинством ученых в педагогической литературе как признак (качество, свойство) изучаемого объекта, на основании которого производится оценка его состояния и уровня функционирования [2]. Оптимальным видится подход, согласно которому критерии раскрываются через ряд показателей, по мере проявления которых можно судить о большей или меньшей степени выраженности данного критерия; отражать динамику измеряемого качества во времени и пространстве; по возможности охватывать основные виды педагогической деятельности. Показатели — это качественные или количественные характеристики сформированности каждого качества, свойства, признака объекта, который изучается, то есть степень сформированности того или иного критерия [2; 3, с. 177—184; 5, с. 16—22].

При разработке критериального аппарата за основу приняты структурные компоненты и факторы обозначенной среды. К критериям гендерной экспертизы относим: гендерные особенности социального устройства, гендерное содержание образовательной программы, гендерная культура отношений субъектов образовательного процесса и гендерная знаково-символьная реальность. Каждый из критериев конкретизирован через показатели:

- I. Гендерные особенности социального устройства:
 - направление и профиль подготовки;
 - гендерная представленность педагогических кадров, студенческих групп и студенческого актива института.
- II. Гендерное содержание образовательной программы:
 - гендерное наполнение содержания рабочих и воспитательных программ, мероприятий и традиций вуза.
- III. Гендерная культура отношений субъектов образовательного процесса:
 - наличие гендерных стереотипов, ориентаций и установок преподавателей и студентов;
 - гендерные особенности взаимоотношений в студенческой группе;
 - характеристика гендерного стиля преподавания и учения;
 - гендерные различия в освоении учебного материала.
- IV. Гендерная знаково-символьная реальность:
 - анализ информации на стендах о достижениях студентов;

- представленность изображений ученых (женщин и мужчин) на плакатах в учебных аудиториях и других помещениях вуза.

Диагностирование приведенных критериев следует осуществлять с помощью специально разработанного комплекса методов исследования. Так, гендерные особенности социального устройства образовательного учреждения выявляются с помощью количественного анализа административного, педагогического и студенческого состава по признаку пола; анализа системы правил на наличие половой дискриминации. Методы сопоставления, сравнения по алгоритмам используются для обнаружения сексизмов, гендерной маркировки при экспертизе рабочих и воспитательных программ [1, с. 76]. При изучении гендерной культуры отношений субъектов образовательного процесса и гендерной знаково-символьной реальности применяются такие методы исследования, как включенное наблюдение, анкетирование, тестирование, анализ продуктов социальной деятельности, раскрывающие наличие гендерных стереотипов, ориентаций и установок преподавателей и студентов института. По результатам анализа критериев составляются экспертные карты.

Результаты экспертизы гендерной среды вуза позволяют видеть, каким образом развивается и проявляется гендерная культура студентов, какие особенности и формы проявления она приобретает в гендерной среде вуза, каковы гендерные установки и стереотипы участников образовательного процесса, имеет ли место гендерное неравенство и его влияние на формирование гендерной позиции личности. Выбор критериев гендерной экспертизы и соответствующих им показателей напрямую связан с изучением способности обозначенной среды содействовать развитию гендерной культуры студентов.

Список литературы:

1. Рыков С.Л. Гендерная культура преподавателя вуза: сущность, основные признаки и уровни проявления [Текст]/ С.Л. Рыков// Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 15—18 апр. 2009 г. Волгоград: «Перемена», 2009. — С. 73—77.
2. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений [Текст]/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
3. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры [Текст] / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. Инноватор-Bennet college. — 1997. — Вып. 7. — С. 177—184.

4. Швецова А.В. Возможности развития гендерной культуры в контексте компетентностного подхода к образованию [Текст] /А.В. Швецова // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 3. — С. 64—70/
5. Ясвин В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Дополнительное образование. — 2000. — № 2. — С. 16—22.

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СИСТЕМА

Ерёмкина Инна Станиславовна

канд. юрид. наук, доцент,

*Дальневосточный филиал Российской академии правосудия,
заведующая кафедрой теории и истории права и государства,*

РФ, г. Хабаровск

E-mail: i.eremina27@mail.ru

THE CONTENT OF EDUCATION AS A SYSTEM

Eremina Inna

*managing chair of the theory and stories of the right and the state,
the candidate of jurisprudence (Far East Russian academy of justice),
Russia, Khabarovsk*

АННОТАЦИЯ

В основе методологии исследования принят системный подход. Системный подход позволяет переориентировать педагогов системы обучения от «передачи знаний» на моделирование развития и саморазвития у обучающейся молодежи качеств субъектов саморазвития интеллектуального, духовно-нравственного и профессионального потенциала, саморазвития гражданственности. Рассмотрено содержание образования как система. Рассмотрены более подробно элементы состава образования.

ABSTRACT

The methodology of the study a systematic approach. System approach allows teachers to refocus the training system of "knowledge transfer" to model development and self-learning in the youth as the subject of self-development of the intellectual, spiritual, moral and professional

capacity, self-citizenship. Examined the content of education as a system. Discussed in more detail the elements of education.

Ключевые слова: системный подход; гражданственность; содержание образования.

Keywords: a systematic approach; civic; educational content.

Одним из стратегических направлений духовного и политического преобразования нашего социума является формирование гражданской ответственности его населения. В таком обществе личность интеллектуально развита и гармонично воспитана.

В нормативных документах, адресованных современной сфере образования, в аспекте ее модернизации обозначена основная стратегическая линия государства в области воспитания, где расставлены четкие акценты на укрепление и совершенствование правового государства, указывается на необходимость обеспечения объективной связи между личностью, обществом и государством, что нашло отражение в формулировке принципов государственной политики в области образования. Одним из таких принципов провозглашается воспитание гражданской ответственности населения страны, а это, в свою очередь, указывает на приоритетность воспитания молодежи в образовательной системе.

Гражданская позиция любого человека базируется на духовно-нравственных ценностях, уважении к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье. Ученые и практики педагогики в качестве главных задач в воспитании определяют следующие: воспитание гражданской ответственности и правосознания, духовной культуры, толерантности, инициативности и самостоятельности, приверженности делу общества, ответственности за свои поступки, уважение к человеку [2, с. 18].

В проведенном исследовании на протяжении 2006—2014 годов установлено, что становление гражданской ответственности будущих специалистов в вузе происходит в условиях согласованного управления взаимодействующих моделей профессионально-кадровой системы, систем обучения и воспитания при овладении основами наук, нацеленных на развитие духовно-нравственного, интеллектуального и профессионального потенциала.

Освоение в профессионально-образовательном пространстве вуза обучающимися опыта субъектного становления их духовно-нравственного (в том числе гражданского), интеллектуального и профессионального саморазвития при изучении основ наук, включая

государственно-правовые дисциплины, позволит применить его будущими квалифицированными работниками для самоуправления становлением их гражданственности.

Такая позиция согласуется с исследованиями многих ученых [1, 3, 4, 6 и др.], считающих, что для разрешения указанной задачи следует использовать методологию системного подхода, благодаря которой возможно осуществить развитие и саморазвитие личности как субъекта становления ее гражданской позиции. Поэтому педагогам и воспитателям образовательного пространства вуза необходимо сориентироваться и сделать сознательный выбор: из многообразия разработанных программ воспитания выбрать ту, которая позволяла бы построить модель гражданского воспитания в вузе для становления гражданской позиции у обучающейся молодежи.

Методология системного подхода дает возможность рассматривать образование в высших учебных заведениях как сложную синергетическую целостность, сложность которой определяется элементами ее состава, в целевое взаимодействие которых аксиоматически встраивается предметная область учебной дисциплины как система (за счет конвергенции целей и технологий их достижения). В результате управления взаимодействием состава этой целостности создаются педагогические условия для воспитания у будущих квалифицированных работников субъектной позиции к своему саморазвитию [3, с. 8].

Системный подход позволяет переориентировать педагогов системы обучения от «передачи знаний» (процессуальный аспект) на моделирование развития и саморазвития у обучающейся молодежи качеств субъектов саморазвития (целевой аспект) интеллектуального, духовно-нравственного и профессионального потенциала, саморазвития гражданственности.

Такой подход фиксируется в новой образовательной парадигме, предполагающей создание моделей культурной и социальной системы, в которой осуществляется формирование и развитие личности гражданина как субъекта собственного развития своих потенциальных возможностей, как носителя правил, идей и целей гармоничных преобразований в окружающем пространстве [6, 3, 4 и др.].

Рассмотрим содержание образования как систему. Состав содержания образования состоит из четырех блоков, включающих в себя следующие элементы: I. З (знания); II. ОРД (опыт репродуктивной деятельности); III. ОТД (опыт творческой деятельности). IV. ОО (опыт отношений). Рассмотрим более подробно

элементы состава образования как педагогической интерпретации культуры [5, с. 96].

I. Знания (З) — это собранные человечеством сведения об окружающем пространстве, закономерностях, происходящих в природе и действительности. Всем известно, что без информации нельзя достичь желаемого результата, добиться успеха в определенной деятельности. Конечно, все знать невероятно, но представлять, что следует освоить, необходимо каждому. Дидактика определила их следующим образом: 1. Существенные положения и дефиниции, с помощью которых понимается смысл любого текста, материала. 2. Результаты научных исследований и окружающей действительности. 3. Важнейшие закономерности действительности, которые объясняют явления, происходящие в окружающей природе. 4. Концепции, раскрывающие систему знаний науки об определенных объектах действительности и взаимосвязях существующих закономерностей, о способах разьяснения и прогноза событий выбранной области знаний. 5. Сведения о методах деятельности, описание приобретения информации и формирования учения. 6. Оценочная информация, позволяющая иметь представления о существующих правилах в настоящем времени и пространстве.

Вышеуказанная классификация знаний должна быть отражена как в предметных областях учебных дисциплин, так и при применении информации о воспитании индивида во время изучения основ наук. Вот поэтому содержание образования официально закреплено в федеральных государственных образовательных стандартах, рабочих учебных программах, в учебной и научной литературе. В содержание образования также включена информация о закономерностях формирования познавательной деятельности человека, которая должна использоваться при воплощении целей образования.

II. Опыт репродуктивной деятельности (ОРД). Следует обратить внимание, что весь накопленный опыт человеческой деятельности не станет достоянием индивида, пока будет применен в конкретной жизненной ситуации личностью — будет существовать за пределами личности. Только тогда у личности появится и сработает механизм деятельности, основанный на рациональном использовании опыта предшествующих поколений. Если этой преемственности не произойдет, то нарушится естественная связь времен, а человек, говоря современным языком, будет находиться в постоянной позиции «изобретателя велосипеда».

Для дальнейшего успешного продвижения следует освоить накопленный поколениями опыт. «Освоение накопленного опыта»

называется в дидактике усвоением. Эмпирическое понятие усвоения представляет собой деятельность личности, превращающей содержание образования, специфицированное границами предметной области труда, в достояние личности. Индивид сохраняет содержание образования на следующих уровнях усвоения информации: 1-й уровень усвоения (1-й уу) — простое повторение знаний, при котором развивается память; 2-й уровень усвоения (2-й уу) — воссоздание знаний по примеру в аналогичном случае. Итоговым результатом достижения 2-го уровня усвоения является формирование репродуктивного мышления; 3-й уровень усвоения (3-й уу) — креативное воспроизведение полученной информации в необычных жизненных ситуациях. Итогом организации и достижения 3-го уровня усвоения является формирование креативного мышления обучающегося, совершенствование поисковой, творческой практики, направленной на решение новых задач.

Наука определяет следующие параметры творчества (креативности), которые служат как целями развития и саморазвития творческой деятельности индивида, так и мерой аттестации креативности в образовательной и других видах деятельности человека. К этим параметрам относятся: собственнический перевод трудности в привычную обстановку; распознавание другой задачи в знакомых обстоятельствах; обнаружение новых функций объекта; создание комбинаций из знакомых приемов работы; предвидение состава предмета; многовариантное мышление; создание совершенно иного пути разрешения проблемы, отличающегося от ранее известных.

III. Опыт творческой деятельности (ОТД) является третьим блоком состава содержания образования и характеризует творческий способ деятельности.

В содержание образования включены как стандарты, учебная и научная литература и т. п., логика целеполагания, так и технологии воспитания и самовоспитания духовно-нравственного и интеллектуального потенциала обучающихся. Из этого видно, что происходит глубокое осознание состава содержания образования и его взаимодействие с состоянием развития мышления у индивида. Уровни усвоения при этом выступают в качестве прогнозируемого интеллектуального развития обучающихся. Например, достигнув 1-й и 2-й уу, освоен репродуктивный способ мыслительной деятельности. Приобретение опыта творческой деятельности происходит на 3-м уу.

IV. Опыт отношений (ОО). В основе отношений человека к окружающей среде и общественным явлениям лежит мораль. Как известно, мораль — это этика; один, из важных регуляторов

поведения личности в окружающем пространстве. На основе морали человек строит свои отношения во всех жизненных ситуациях: в семье, в дружбе, на работе и т. п. Таким образом, отношения выражены духовно-нравственными категориями, которые являются мотивами в поступках людей как в жизни, так и в обучении. Моральная позиция индивида выражена двумя диаметрально противоположными полями: добра (созидания) и зла (разрушения). Получение опыта свободы выбора положительной или отрицательной стороны в своей жизнедеятельности раскрывает сущность IV-го блока состава содержания образования.

Поэтому содержание образования заключается не в составлении программ и стандартов образовательной деятельности, а в развитии у индивида интеллектуального и духовно-нравственного (в том числе гражданского) потенциала посредством предметной области учебных дисциплин, что способствует приобретению опыта, которым можно воспользоваться в любой предстоящей деятельности обучающейся молодежи.

Список литературы:

1. Анцыферова Л.И. Системный подход к изучению функционирования и развития личности. М.: Наука, 1982. — 342 с.
2. Валицкая А.П. Философское обоснование современных парадигм образования // Педагогика. — 1998. — № 3. — С. 17—23.
3. Дворянкина Е.К. Системный подход к управлению образованием при подготовке будущих учителей: монография. Хабаровск: ДВГТУ, 2006. — 265 с.
4. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. — 1970. — № 9. — С. 38—56.
5. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога исследователя. Самара :СамГПИ, 1994. — 165 с.
6. Филонов Г.Н. Феномен гражданственности в структуре личностного развития // Педагогика. — 2002. — № 10. — С. 24—29.

ЗНАЧЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Раупова Саодат Мухаматишукуровна

аспирант

Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина,

РФ, г. Москва

E-mail: ollohba@mail.ru

THE IMPORTANCE OF NATIONAL-CULTURAL SPECIFICITY OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Raupova Saodat

graduate student

of the Pushkin State Russian Language Institute,

Russia, Moscow

АННОТАЦИЯ

В данной статье изучается роль и важность национально-культурных особенностей фразеологических единиц в преподавании русского языка как иностранного; исследуются нюансы прививания иностранным студентам навыков понимания и употребления фразеологических единиц; даются рекомендации к преподаванию фразеологии русского языка иностранной аудитории.

ABSTRACT

This article examines the role and the importance of national and cultural features of phraseological units in teaching Russian as a foreign language; explores the nuances of teaching for foreign students reading and using of phraseological units; makes recommendations to the teaching of the Russian language phraseology in the foreign audience.

Ключевые слова: национально-культурная специфика; фразеологические единицы; русский язык как иностранный.

Keywords: national-cultural specificity; phraseological units; Russian as a foreign language.

Любая коммуникация на определенном языке может осуществляться только при том условии, что участники коммуникативного акта знают соответствующие фразеологические единицы и правила их объединения при построении ситуативно-оправданных высказываний. Поскольку основой языковой единицы является слово, то обучение лексике вполне заслуженно занимает одно из главных мест в преподавании иностранных языков. Однако речь, и, в частности, ее основная единица — предложение помимо слов может включать в себя и фразеологические обороты, которые обладают всей совокупностью функций, присущих лексическим единицам.

Исходя из того, что «фразеология наряду с лексикой образует единую целостную систему языковых единиц, объединенных не только функциональным тождеством и генетическим родством, но также и в известной степени способами образования» [8, с. 2], решительный отрыв лексики от фразеологии, имеющий место в некоторых описаниях языковых единиц в учебных целях, нельзя признать оправданным. Подобные описания с лингвистической точки зрения разрушают реально существующие в языке закономерные связи и соотношения. С методической — создают у учащихся искаженное представление о системе, структуре и средствах изучаемого языка; исключают из них целый словарный пласт таких как коммуникативно и информативно важные, практически необходимые в учебной и реальной языковой деятельности, широко употребительные в различного рода устойчивых раздельнооформленных образованиях – фразеологических оборотах.

Фразеологизмы — это украшающая добавочная часть строительного материала языка, делающая его более выразительным. О.С. Ахманова считает «целесообразным научить с самых первых шагов правильному методу работы по изучению лексики и фразеологии. Для этого нужно с самого начала так построить работу, чтобы учащимся было ясно, что, сочетаясь по правилам грамматики, слова непременно вступают в сложные лексико-фразеологические взаимоотношения, пренебрежение которыми приводит к искаженному представлению о природе словосочетания вообще» [2, с. 34].

При сопоставлении языков национально-культурные противоречия наблюдаются на всех уровнях, но особенно ярко на лексическом и фразеологическом. По мнению Г.Д. Томахина, «Сопоставительное лингвострановедение имеет филологическую природу, оно базируется на кумулятивной функции языка, ознакомление с культурой изучаемого языка проводится через изучение языковых единиц — носителей страноведческой информации [7, с. 253].

Иностранцы учащиеся часто неплохо знают лексические синонимические ряды, знают и фразеологизмы, могут включить их в лексические ряды, но для иностранцев часто точные эмоционально-оценочные и стилистические характеристики фразеологизмов остаются неизвестными, а потому фразеологизмы в речи иностранцев оказываются порой неуместными в определенном контексте.

Знание того, к какому эмоционально-экспрессивному ряду относится та или иная фразеологическая единица, помогает употребить нужную фразеологическую единицу в нужной ситуации, и оттенки тех или иных эмоций, с одной стороны, закрепляются в сознании иностранных учащихся в точных фразеологических эквивалентах, а с другой стороны, сама фразеологическая единица в сознании учащихся получает дополнительную эмоционально-экспрессивную характеристику.

Прежде чем студенты смогли усвоить навыки и умения в употреблении фразеологизмов, нужно создать у них определенный запас фразеологизмов, необходимо систематически вводить их в тексты и упражнения уроков всех видов (по развитию речи, переводу, грамматике и т. д.).

Для того чтобы привить студентам навыки понимания и употребления фразеологизмов, необходимо познакомить их с тем, что такое фразеологизм, каковы у него дифференциальные признаки. Важно обратить особое внимание студентов на переосмысление фразеологизмов, для понимания которых недостаточны знания отдельных слов и грамматических правил. При обучении фразеологизмам по семантическим особенностям важно опираться на национально-культурные характеристики фразеологических единиц и сравнение их с фразеологизмами родного языка, обнаруживая сходства и расхождения в семантическом плане.

При объяснении важно выяснить, как образовалось их переносное значение (по способу десемантизации, метафоризации, метонимизации, образного сравнения, гиперболы, игры слов или эвфемизации). В начале лучше дать значение фразеологической единицы и дословный перевод с тем, чтобы раскрыть его внутреннюю сторону. Сопоставление его значения помогает студентам понять специфику русских фразеологизмов и их значения, связанные с культурой носителя русского языка.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров считают, что «в учебные тексты фразеологизмы и афоризмы должны включаться на тех же основаниях, на которых отбираются и дозируются новые слова, т. е. необходимо поставить вопрос об учебном минимуме русских

фразеологизмов» [4, с. 49]. «Знание минимума русских фразеологизмов, — считает А. Кошелев, — и умение правильно использовать их в речи есть не "роскошь", которой можно пренебречь, а одно из средств достижения акта коммуникации», вследствие чего «иностранному студенту необходим минимум фразеологических средств языка...» [5, с. 322].

Как считает В.В. Молчановский «преподаватель РКИ принимает на себя роль посредника в диалоге двух культур, представителя языковой и культурной среды» [6, с. 157], поэтому очень важны ресурсы его личности как одно из средств формирования национально-культурного компонента коммуникативной компетенции учащегося. Таким образом, в структуре профессионально-педагогического сознания особое место занимает система знаний.

Кроме истории, религии и традиции, социальный и природный ландшафт, национальные стереотипы и др. также выступают в качестве основы формирования и развития различий русской и иноязычной культур, и во многом обуславливают национально-культурную специфику в укладе жизни, нормах морали (этики), национальном характере и психологии. В законах и политике, содержании культурных знаний, литературе, искусстве и т. д.

Итак, изучение фразеологических единиц рекомендуется осуществлять, во-первых, параллельно и одновременно с изучением слов, во-вторых, в тесной связи с морфологией и синтаксисом, когда фразеологизмы «можно будет расположить в ряды типов и видов, соотносимых с основными элементами языка — словами, словосочетаниями и предложениями» [1, с. 42—48], в-третьих, на основе учета степени семантической и деривационной прозрачности (от «фразеологических сочетаний» с мотивированным значением к «единствам и сращениям», а затем к пословицам, поговоркам и образным выражениям), т. е. строить обучение фразеологизмам в единстве с работой над лексикой. В то же время давать лингвострановедческий комментарий. Таким образом, учащимся легче будет понимать ситуацию употребления тех или иных фразеологических единиц.

Список литературы:

1. Аржанов А. Русские фразеологические сочетания и их изучение в национальной школе. Русский язык в национальной школе. 1957, № 4.
2. Ахманова О.С. О лингвистических основах преподавания иностранных языков. ИЯШ, 1956, № 1.

3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческие рекомендации составителям учебных пособий. Русский язык за рубежом, 1977, № 2.
5. Кошелев А.К. К вопросу о фразеологическом минимуме при обучении русскому языку как иностранному // Теория и практика создания учебников и учебных пособий по русскому языку как иностранному. Избранные доклады и выступления. София, 1973.
6. Молчановский В.В. Ресурсы личности преподавателя русского языка как иностранного как одно из средств формирования национально-культурного компонента коммуникативной компетенции учащегося. 4-ый Международный симпозиум по лингвострановедению. МАПРЯЛ. Тезисы докладов и сообщений. М., 1994.
7. Фомин Б.Н., Томахин Г.Д. Проблематика сопоставительного лингвострановедения // У1 международной Конгресс МАПРЯЛ. Доклады советской делегации. М., 1986.
8. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. М., 1972.

К ВОПРОСУ О ХАРАКТЕРИСТИКЕ ГЕНДЕРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Рогозина Кристина Сергеевна

магистрант

Северного (Арктического) федерального университета

имени М.В. Ломоносова,

РФ, г. Архангельск

E-mail: rogozina.kristina@yandex.ru

Дресвянина Анна Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики САФУ имени М.В. Ломоносова,

РФ, г. Архангельск

E-mail: dannav1975@mail.ru

TO THE QUESTION ABOUT THE CHARACTERISTICS OF GENDER ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Kristina Rogozina

master student

*of the Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,
Russia, Arkhangelsk*

Dresvyanina Anna

*candidate of pedagogic sciences, associate professor
of the department of pedagogy of NARFU named M.V. Lomonosov,
Russia, Arkhangelsk*

АННОТАЦИЯ

В статье представлена характеристика гендерной среды вуза. Особое внимание уделяется ее структурным компонентам и параметрам формирования.

ABSTRACT

The characteristic of gender environment of the University presents in the article. Special attention is given to its structural components and parameters of the formation.

Ключевые слова: гендерная среда вуза; структура гендерной среды вуза; параметры формирования гендерной среды вуза.

Keywords: gender environment of the university; structure gender environment of the university; parameters formation gender environment of the university.

Проблема изучения характеристики гендерной среды вуза имеет важное значение, так как данная среда выступает как один из важнейших факторов, определяющих развитие личности студентов.

Гендерная среда вуза — это сфера учебной деятельности, обеспечивающая организацию условий для гендерного взаимодействия в социуме, самореализации, самосознания, становления студентов с индивидуальным набором маскулинных, фемининных, андрогинных характеристик личности.

В гендерной среде вуза происходит деконструкция традиционных культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола, что предоставляет возможность формировать гендерные представления. Пол не является основанием для дискриминации в той или иной сфере жизни и позволяет студентам осуществить свободный

выбор форм и путей самореализации. Также в данной среде у девушек и юношей происходит «открытие» своих личностных качеств, способностей к межличностным контактам и формирование гендерной идентичности. В этом случае, гендерная идентичность не является единообразной для всех женщин и мужчин в рамках своего пола, признается множественность, пластичность и индивидуальность гендерных различий. Это означает, что перед воспитательным процессом возникает задача индивидуализации гендерной идентичности и изучения субъективных смыслов создания какой-либо модели идентичности каждым студентом.

Гендерная среда вуза предоставляет возможность обеспечить и поддержать процессы гендерного самопознания и самоконструирования личности студента, развития его неповторимой индивидуальности на основе всестороннего учета интересов обеих социально-половых групп общества. В гендерной среде вуза происходит формирование гендернокомпетентной личности студента, владеющей информацией о гендерной культуре, гендерной идентичности, а также способной адаптироваться в различных жизненных ситуациях.

В основе определения термина «гендерная среда вуза» находится понятие «образовательная среда». Поэтому для выявления структуры гендерной среды вуза и параметров ее формирования, следует рассмотреть структуру образовательной среды.

В психолого-педагогической литературе нет единого подхода к выделению компонентов образовательной среды. Так, Кулюткин Ю., Тарасов С. рассматривают данную среду как совокупность пространственно- семантического, содержательно-методического, коммуникационно-организационного компонентов. Климов Е.А. и Слободчиков В.И. в структуру образовательной среды включают следующие компоненты: социально-психологический, учебно-методический и предметно-пространственный. По мнению Панова В.И., к компонентам образовательной среды следует отнести: деятельностный (технологический), пространственно-предметный и коммуникационный [1]. Ясвин В.А. в структуре образовательной среды выделяет четыре составляющих: пространственно-предметный, социальный, технологический (или психодидактический), компоненты и субъекты образовательного процесса (педагоги, студенты, руководители и др.) [4].

Главным образом, в современных исследованиях образовательная среда представляется в виде социального, информационного и пространственно-предметного компонентов [2, с. 66]. В узком смысле под социальным компонентом понимается пространство

условий и возможностей, которое создается в межличностном взаимодействии между субъектами учебно-воспитательного процесса. Информационный компонент образовательной среды включает в себя законы государства, устав учебного заведения, правила внутреннего порядка; пространственно-предметный компонент — пространственные условия и предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых действий и поведения субъектов образовательной среды [2, с. 66—67]. Применяя понятие образовательной среды, авторы в большей степени делают акцент на социальном компоненте, что характерно и для зарубежных исследований [2, с. 67].

На основе анализа различных подходов к структуре образовательной среды (Ковалев Г.А., Кулюткин Ю., Кузьмин Е.А., Слободчиков В.И., Тарасов С. и др.), выделим такие взаимосвязанные между собой компоненты гендерной среды вуза, как:

- гендерный пространственно-предметный компонент, включающий организацию образовательного учреждения; гендерную обстановку интерьера учебных аудиторий и других помещений вуза, его элементы гендерной пространственной среды и локальной субкультуры отношений [3], которые наполнены дополнительным смыслом (например, эмблемы, стенды с достижениями и другие предметы, наполненные гендерной информацией);
- гендерная культура отношений субъектов образовательного процесса — это стиль преподавания педагогов; гендерный стиль, направленный к индивидуальности обучающегося; формы отношений в учебной аудитории; формы организации обучения и воспитания; система правил, по которым люди взаимодействуют между собой; порядок, позволяющий им работать; гендерная стратификация профессии преподавателя; гендерные отношения в трудовом коллективе; гендерные ориентации и установки преподавателей и студентов;
- гендерное содержание программы обучения, прежде всего, — это присутствие гендерных стереотипов в содержании учебных занятий и воспитательных мероприятий; включенность в тексты учебной литературы и образовательных программ гендерной проблематики.

Исследование характеристики основных параметров, первостепенных для формирования образовательной среды (Ясвин В.А., Максюкова Н.А. и др.) и структурных компонентов гендерной среды вуза, позволило определить параметры ее формирования. Полагаем, что для гендерной среды вуза наиболее значимыми параметрами являются:

1. модальность — качественно-содержательная характеристика, определяющая максимально полное использование возможностей

гендерной среды вуза в образовательном процессе студентов, т. е. данный параметр показывает величину уровня нижеперечисленных параметров;

2. широта — структурно-содержательная характеристика, показывающая субъекты, объекты, процессы и явления, содержащиеся в гендерной среде вуза;

3. интенсивность — структурно-динамическая характеристика, представляющая степень насыщенности гендерной среды вуза условиями и влияниями, обеспечивающими возможность успешного формирования гендерной идентичности студентов;

4. степень осознаваемости — показатель сознательной включенности в гендерную среду вуза всех субъектов образовательного процесса;

5. доминантность — характеристика значимости гендерной среды вуза в системе ценностей субъектов образовательного процесса;

6. когерентность — показатель степени согласованности влияния на личность гендерной среды вуза с влияниями других факторов окружающей среды [4].

Таким образом, гендерная среда вуза характеризуется такими взаимосвязанными между собой структурными компонентами, как гендерным пространственно-предметным компонентом, гендерной культурой отношений субъектов образовательного процесса и гендерным содержанием программы обучения. Основными параметрами формирования данной среды являются модальность, широта, интенсивность, степень осознаваемости, доминантность и когерентность.

Список литературы:

1. Гущина Т.Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования // Общество. Среда. Развитие (Тerra Humana). — 2011. — № 4. — С. 187—190.
2. Казакова К.С. Образовательная среда: основные исследовательские подходы // Труды Кольского научного центра РАН. — 2011. — № 6. — С. 65—71.
3. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А.А. Остапенко. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. — 384 с.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. — 365 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К РАБОТЕ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ДЕТЬМИ

Хораскина Ольга Александровна

*канд. пед. наук, доцент кафедры теории, истории, методики музыки
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»,
РФ, г. Чебоксары
E-mail: khoraskina@mail.ru*

FUTURE MUSIC TEACHERS' PREPARATION FOR THE WORK WITH MALADJUSTED CHILDREN

Olga Khoraskina

*candidate of pedagogic sciences, associate professor
of Department of Theory, History and Methodology of Music, FSBEI HVE
Chuvash State Pedagogical University named after I.Y. Yakovlev,
Russia, Cheboksary*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрены некоторые вопросы подготовки будущих учителей музыки к работе с дезадаптированными детьми. В ней определено понятие «дезадаптированные дети», охарактеризованы особенности их психического и музыкального развития. Выявлены и обоснованы педагогические условия эффективного формирования готовности будущих учителей музыки к работе с дезадаптированными детьми, описана реализация каждого из выявленных условий.

ABSTRACT

The article considers several questions of future music teachers' preparation for the work with maladjusted children. The concept of maladjusted children has been determined; peculiarities of their mental and musical development have been described. Pedagogical conditions of effective formation of future musical teachers' readiness for the work with maladjusted children have been defined and proved; realization of each of defined conditions has been described.

Ключевые слова: дезадаптированные дети; учитель музыки; формирование готовности.

Keywords: maladjusted children; music teacher; formation of readiness.

Преобразования в экономической и социальной сферах, происходившие в нашей стране в конце XX века привели к необходимости решения проблемы адаптации подрастающего поколения к быстро изменяющимся условиям жизни. Различные Федеральные законы и Постановления Правительства РФ определяют цели и задачи государственной политики по защите интересов и прав ребенка, по повышению роли семьи, общеобразовательной школы и других социальных институтов в профилактике правонарушений несовершеннолетних. В связи с этим обучение дезадаптированных детей требует к себе пристального внимания со стороны всего педагогического коллектива школы, в том числе и учителей музыки.

Однако многие педагоги школ не готовы к работе с дезадаптированными детьми. Проведенное в рамках нашего исследования анкетирование учителей музыки и педагогов Чувашской Республики подтверждает, что они имеют лишь самые общие представления о проявлениях детской дезадаптации, испытывают трудности в организации уроков музыки с данными детьми и включении их в музыкальную деятельность [4].

Данную категорию детей обычно выделяют в особую группу, но при этом в педагогической литературе их называют по-разному: трудные, трудновоспитуемые, педагогически запущенные, проблемные, дезадаптированные, дети с отклоняющимся (девиантным) поведением, дети группы риска и др. Мы придерживаемся термина «дезадаптированные дети». Чаще всего под дезадаптацией понимают несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса человека требованиям ситуации жизнедеятельности, которые, в свою очередь, не позволяют ему адаптироваться в условиях среды его существования. Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров рассматривают понятие «дезадаптация» как психическое состояние, возникающее в результате несоответствия социопсихологического или психофизиологического статуса ребенка требованиям новой социальной ситуации [1, с. 64].

Л.В. Мардахаев определяет понятия «дезадаптированные дети» следующим образом: «Дезадаптированные дети — дети, которые по различным причинам не могут наравне со сверстниками, другими детьми приспособиться к условиям среды их жизнедеятельности, что негативно сказывается на их самопроявлении, развитии, воспитании, обучении» [2, с. 88]. Для них характерны отклонения

поведенческого характера в сфере школьного учебного процесса: негативное отношение к учебной деятельности, нормам школьной жизни, школьного распорядка (пропуски уроков, нарушение дисциплины), устойчивая неуспеваемость, стремление любыми способами уклониться от активной мыслительной работы, дезорганизация отношений в классном коллективе, сопротивление требованиям учителей.

Особенности психического развития дезадаптированных детей влекут за собой и особенности их музыкального развития. Запас музыкальных впечатлений у них достаточно беден, они не знакомы с классической музыкой, в то же время многие из них неплохо разбираются в современной поп- и рок-музыке. У них не развиты музыкальный слух, чувство ритма, музыкальная память. Кроме того, можно отметить небольшой диапазон голоса и маленький объем дыхания. Дети скованны в движениях, у них снижена способность к вербализации своих эмоциональных состояний, существуют трудности в подборе слов для обозначения своих чувств и переживаний.

Особенности психического и музыкального развития данной категории детей требует от учителя особых умений и знаний. Мы рассматриваем готовность будущих учителей музыки к работе с дезадаптированными детьми как интегративное образование, представляющее собой синтез личностных качеств специалиста и его мотивации к работе с данной категорией детей, а также комплекса психолого-педагогических и специальных знаний, умений и навыков [4].

Известно, что сложность профессии учителя музыки определяется необходимостью тесной взаимосвязи элементов, входящих и в понятие «учитель» и в понятие «музыкант», причем каждое из них в свою очередь многогранно. Учитель музыки ведет учебно-воспитательную работу, формирует взгляды, убеждения, потребности, вкусы, идеалы детей. Он должен быть не просто широко образованным человеком, хорошо знающим свой предмет, но личностью в высоком общественном значении этого слова. Работа с дезадаптированными детьми предполагает наличие у учителя музыки не только комплекса музыкально-педагогических знаний, умений, навыков, но и профессионально значимых личностных качеств социального работника (толерантность, эмпатия, коммуникабельность).

На основе теоретического анализа литературы по теме исследования и проведенной опытно-экспериментальной работы нами были выявлены педагогические условия, при соблюдении которых возможна успешная подготовка будущих учителей музыки к работе с дезадаптированными детьми [4]. К ним мы относим:

1. осуществление интегративного подхода к изучению общепрофессиональных и специальных дисциплин в контексте формирования готовности будущих учителей музыки к музыкально-педагогической деятельности с дезадаптированными детьми;

2. введение в учебный план музыкально-педагогических факультетов предмета «Организация музыкально-педагогической деятельности в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних», раскрывающего возможности музыкального искусства в социальной адаптации детей;

3. организация музыкально-педагогической практики студентов в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних, в которых проживают и воспитываются дезадаптированные дети.

В нашем исследовании мы рассматриваем понятие «интегративный подход» через понятие «интеграция», которое, вслед за Н.С. Сердюковой, мы определяем, как процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами дифференциации, который представляет собой высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения [3].

При осуществлении интегрированного подхода мы:

- определили общие для дисциплин специальной и общепрофессиональной подготовки образовательные задачи, решение которых необходимо для подготовки будущих учителей к работе с дезадаптированными детьми (комплексный уровень интеграции);

- осуществили отбор основных идей и понятий, усвоение которых способствует формированию у будущих учителей музыки необходимых знаний;

- выделили конкретные разделы, темы, где возможна реализация интегрированного подхода в обучении (блочная интеграция);

- разработали комплексные задания, моделирующие элементы взаимосвязи учебных дисциплин (локальная интеграция).

Для реализации данных задач мы использовали такие методические приемы и формы, способствующие обобщению и систематизации знаний студентов из разных дисциплин, как: включение преподавателем элементов учебного материала другого предмета в изложение новой темы; проведение интегрированных занятий; написание студентами межпредметных рефератов, докладов; проведение межпредметных научно-практических конференций, студенческих конкурсов.

Необходимые для работы с дезадаптированными детьми знания, умения и навыки студенты получают в процессе изучения дисциплины

«Организация музыкально-педагогической деятельности в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних». Цель данной дисциплины: подготовить будущих учителей музыки к организации музыкально-педагогической деятельности с дезадаптированными детьми.

Из поставленной цели вытекают следующие задачи:

1. Ознакомить студентов с содержанием деятельности и функциями социально-реабилитационного центра и ролью педагогов-музыкантов в социальной адаптации дезадаптированных детей.

2. Обеспечить студентов знаниями о составе воспитанников центра, проявлениях дезадаптации, особенностях их музыкального развития.

3. Вооружить студентов необходимыми для организации музыкально-педагогической деятельности с дезадаптированными детьми, современными методиками работы с ними.

4. Сформировать умения и навыки, необходимые для работы с дезадаптированными детьми.

5. Создать условия для формирования и развития у студентов необходимых личностных качеств.

В процессе изучения дисциплины используются различные формы работы: лекции, беседы, практические и лабораторные занятия, посещения социально-реабилитационных центров, выполнение творческих и тестовых заданий, тренинги и ролевые игры, направленные на развитие необходимых для работы с детьми качеств личности; методы, способствующие активному усвоению знаний, овладению практическими умениями (объяснительно-иллюстративный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский).

Полученные в процессе изучения дисциплины знания студенты могут применить на практике в социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних Чувашской республики. Социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних были выбраны в качестве базы для прохождения практики, так как в них проживают и проходят реабилитацию дезадаптированные дети. Музыкально-педагогическая практика студентов организуется без отрыва от учебной деятельности.

Практика включает в себя три этапа. На первом этапе студенты посещают социально-реабилитационные центры, изучают их структуру, работу отделений, знакомятся с нормативно-правовыми актами, регулирующими деятельность центров и условия жизни детей, посещают музыкальные занятия с дезадаптированными детьми. Основными формами работы на втором этапе является активное

наблюдение за ходом музыкальных занятий и изучение особенностей музыкального развития дезадаптированных детей. Основная цель третьего этапа — непосредственное выполнение студентами функций музыкального руководителя, подготовка и проведение с детьми музыкального мероприятия.

В результате реализации названных педагогических условий у студентов формируется готовность к работе с дезадаптированными детьми. Студенты приобретают знания о современном состоянии системы социальной помощи дезадаптированным детям; об их особенностях музыкального развития; принципах, содержании и формах организации музыкально-педагогической деятельности с ними; умения отбирать музыкальный репертуар для музыкальных и развлекательных мероприятий, применять в своей работе современные методы музыкального воспитания.

Список литературы:

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005. — 448 с.
2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: Омега-Л, 2013. — 416 с.
3. Сердюкова Н.С. Организационно–педагогические условия формирования исследовательско-творческой культуры учителя: Дисс. ... канд. пед. наук. Белгород, 2000. — 207 с.
4. Хораськина О.А. Формирование готовности будущих учителей музыки к музыкально-педагогической деятельности в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних: Дисс. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2008. — 213 с.

**1.6. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ
ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**ОЦЕНКА ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ И НЕГАТИВНЫХ
ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТАМИ
ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА**

Григорьева Светлана Аркадьевна

*канд. пед. наук,
доцент кафедры физического воспитания
КемИ(филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова,
РФ, г. Кемерово
E-mail: sveta.grig2014@yandex.ru*

Сидорова Надежда Алексеевна

*доцент кафедры физического воспитания
КемИ(филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова,
РФ, г. Кемерово
E-mail: sidna0701@bk.ru*

Моторико Екатерина Викторовна

*старший преподаватель кафедры физического воспитания
КемИ(филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова,
РФ, г. Кемерово
E-mail: motoriko82@mail.ru*

THE CHARACTERISATION OF POSITIVE AND NEGATIVE PERSONAL QUALITIES OF A TEACHER OF PHYSICAL EDUCATION FOR THE ECONOMICAL UNIVERSITY STUDENTS

Svetlana Grigorieva

*candidate of pedagogic sciences, assistant professor,
Plekhanov Russian University of Economics, Kemerovo branch,
Russia, Kemerovo*

Nadezhda Sidorova

*assistant professor
Plekhanov Russian University of Economics, Kemerovo branch,
Russia, Kemerovo*

Ekaterina Motoriko

*senior teacher,
Plekhanov Russian University of Economics, Kemerovo branch,
Russia, Kemerovo*

АННОТАЦИЯ

Взаимодействие преподавателя физической культуры и студента является одним из важнейших факторов, влияющих на становление личности студента, его отношение к своему физическому статусу, желанию заниматься физическими упражнениями, вести здоровый образ жизни. В статье описываются результаты анкетирования, которые позволили определить желательные и нежелательные качества личности преподавателя физической культуры, способствующие положительному отношению студентов экономического факультета к занятиям физической культурой.

ABSTRACT

The cooperation between a physical-education teacher and a student is one of the most important factors that influence on the student's socialization, his attitude to his physical status and his intention to do different physical exercises and lead a healthy way of living. The article shows the results of questionnaire which reflects the variety of desirable and undesirable qualities of a physical-education teacher's personality that contribute to students' positive relation to sports activities.

Ключевые слова: студенты; преподаватель; качества личности; физическая культура.

Keywords: students; teacher; personal qualities; physical education.

Взаимодействие преподавателя и студента является одним из важнейших факторов, влияющих на становление личности студента [3—5], его отношение к своему физическому статусу, желанию заниматься физическими упражнениями, вести здоровый образ жизни [2]. Много из того, что студент приобретает в процессе обучения в вузе, остается с ним на всю жизнь и определит его жизненную позицию, смоделирует его жизненные установки, образ и стиль жизни. Поэтому преподаватель физической культуры должен быть разносторонне образованным человеком. Кроме знаний своего предмета и методики его преподавания он должен обладать широким кругозором, находить общие интересы со студентами и быть для них образцом отношения к труду, примером для подражания в плане образа и стиля жизни [2]. Желание активно двигаться, заниматься физическими упражнениями, посещать спортивные секции, тренажёрные залы в значительной степени определяется профессиональной деятельностью преподавателя физической культуры [1, 2]. В процессе занятий физической культурой, в обеспечении её воспитательного и оздоровительного эффекта нужна оптимальная мера педагогических воздействий [1—2]. Педагог практически всегда оказывает воздействия на студентов через призму качеств личности, которыми он обладает [3—5]. Мы решили выявить — какие личностные качества преподавателя физической культуры являются для студентов экономического вуза наиболее желательными и нежелательными?

Организация исследования. Исследование организовано и проведено в Кемеровском институте (филиале) РЭУ им. Г.В. Плеханова на кафедре физического воспитания. В исследовании принимали участие 84 студента 3-го курса экономического факультета.

Цель исследования — получение новых знаний о качествах личности преподавателя физической культуры в экономическом вузе.

Задачи исследования:

1. Выявить положительные качества личности преподавателя физической культуры, наиболее желательные для студентов экономического факультета.

2. Выявить негативные качества личности преподавателя физической культуры, наиболее нежелательные для студентов экономического факультета.

Методы исследования: анализ научной литературы, анкетирование, методы математической статистики.

Результаты исследования. Для решения первой задачи было проведено анкетирование студентов, которым предлагалось оценить по пятибалльной системе 15 положительных и 9 негативных качеств личности преподавателя физической культуры. Мы предположили, что те качества личности, которые получают оценку 4 и более баллов, будут являться наиболее желательными или наиболее нежелательными.

Результаты анкетирования показали, что гендерный уровень предпочтений различен. Так девушки экономического факультета выделили среди положительных 10 качеств, оценку «5» получили 6 качеств — обаяние и приветливость, современность, эрудированность, тактичность, доброжелательность, внешняя привлекательность. Немаловажными девушки считают наличие таких качеств личности как уравновешенность, желание работать, честность и добросовестность, чувство юмора. Юноши наиболее важными считают лишь 4 качества — уравновешенность, желание работать, честность и добросовестность, тактичность (табл. 1). Выявлено, что наиболее желательными качествами преподавателя физической культуры для студентов экономического факультета являются 7 качеств — тактичность, уравновешенность, желание работать, честность и добросовестность, обаяние и приветливость, эрудированность и доброжелательность (табл. 1).

Таблица 1.

Оценка положительных качеств личности преподавателя физической культуры студентами экономического вуза

Средняя оценка юношей (n=31)	Качества	Средняя оценка девушек (n=53)	Средняя оценка студентов (n=84)
2,8	Социальная активность	3,0	2,6
2,3	Целеустремленность	3,5	2,9
4,8	Уравновешенность	4,8	4,8
4,5	Желание работать	4,8	4,6
3,8	Оперативность	3,5	3,6
3,5	Обаяние, приветливость	5,0	4,2
4,5	Честность, добросовестность	4,5	4,5
3,6	Справедливость	3,5	3,5
2,5	Современность	5,0	3,7
1,5	Гуманность	3,0	2,3
3,5	Эрудированность	5,0	4,2
4,8	Тактичность	5,0	4,9

2,5	Толерантность	2,5	2,5
2,5	Оптимизм	3,5	3,0
1,8	Мудрость	3,3	2,5
1,5	Артистичность	3,8	2,6
3,2	Доброжелательность	5,0	4,1
2,5	Чувство юмора	4,5	3,5
1,5	Внешняя привлекательность	5,0	3,3

Среди негативных качеств личности преподавателя физической культуры девушки считают, что наиболее нежелательными для них являются семь из 9-ти — пристрастность, неуравновешенность, грубость, мстительность, некомпетентность, высокомерие, безответственность. Юноши считают, что самыми нежелательными являются некомпетентность, неуравновешенность, мстительность, грубость, пристрастность (табл. 2). Выявлено, что наиболее нежелательными качествами преподавателя физической культуры для всех респондентов являются 5 качеств — некомпетентность, неуравновешенность и грубость, а также мстительность и пристрастность (табл. 2.).

Таблица 2.

Оценка негативных качеств личности преподавателя физической культуры студентами экономического вуза

Средняя оценка юношей (n=31)	Качества	Средняя оценка девушек (n=53)	Средняя оценка студентов (n=84)
4,0	Пристрастность	4,8	4,4
4,6	Неуравновешенность	4,8	4,7
4,5	Мстительность	4,7	4,6
2,7	Высокомерие	4,5	3,6
2,1	Рассеянность	3,3	2,7
4,5	Грубость	4,8	4,7
3,8	Беспринципность	3,5	3,7
4,8	Некомпетентность	4,6	4,7
3,3	Безответственность	4,5	3,9

Выводы:

1. Наиболее желательными качествами преподавателя физической культуры для студентов экономического факультета являются тактичность, уравновешенность, желание работать,

честность и добросовестность, обаяние и приветливость, эрудированность и доброжелательность.

2. Наиболее нежелательными качествами преподавателя физической культуры для студентов экономического факультета являются некомпетентность, неуравновешенность, грубость, мстительность и пристрастность.

Заключение. Преподаватель физической культуры в экономическом вузе по оценке студентов должен обладать такими качествами личности как тактичностью, уравновешенностью, желанием работать, честностью и добросовестностью, обаянием и приветливостью, эрудицией и доброжелательностью.

Список литературы:

1. Гаврилов Д.Н. Проблемы повышения эффективности и качества занятий физической культурой в высших учебных заведениях / Д.Н. Гаврилов и др. // Теория и практика физической культуры. — 2008. — № 3. — С. 27—30.
2. Григорьева С.А. Компетенции и умения преподавателя физического воспитания специальной медицинской группы // Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Кемерово, 27—28 мая 2009 года). Кемерово : Кузбассвуиздат, 2009. — С. 247—253.
3. Симонов В.П. Диагностика личности и профессиональное мастерство преподавателя /В.П. Симонов. М.: Международная педагогическая академия, 1995. — С. 86—89
4. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М., 1994. — С. 20.
5. Юзефавичус Т.А. Педагогические ошибки учителей и пути их предупреждения: Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: 1998. — С. 42—43.

1.7. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФОРМА ОДАРЕННОСТИ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА

Мельникова Лариса Александровна

*канд. пед. наук, старший научный сотрудник
Уральского юридического института МВД России,
РФ, г. Екатеринбург*

E-mail: larismelnikova@yandex.ru

Сулонов Павел Евгеньевич

*канд. филос. наук, доцент, доцент
кафедры общей психологии, гуманитарных и социальных дисциплин
Уральского юридического института МВД России,
РФ, г. Екатеринбург*

PROFESSIONAL COMPETENCE AS A FORM OF TALENT OF AN ADULT

Larisa Melnikova

*candidate of pedagogic sciences, senior research scientist
of Ural Juridical Institute of Ministry of Internal Affairs of Russia,
Russia, Ekaterinburg*

Pavel Suslonov

*candidate of philosophical sciences, associate professor
of the Department of General Psychology, Humanities and Social Studies,
Ural Juridical Institute of Ministry of Internal Affairs of Russia,
Russia, Ekaterinburg*

АННОТАЦИЯ

В статье авторы исследуют проблему профессиональной компетентности как формы одаренности взрослого человека. Профессиональная компетентность включает в себя профессиональные знания, умения, навыки, профессионально-нравственные качества,

способности, мотив к занятию профессиональной деятельностью, способы ее выполнения, ответственность за ее результаты, стремление к самосовершенствованию.

ABSTRACT

Authors examine the question of professional competence as a form of talent of an adult. Professional competence includes professional expertise, knowledge, skills, professional and moral qualities, capabilities, motive for professional activities and its techniques, liability for its results, self-actualization.

Ключевые слова: одаренность; профессиональная компетентность; профессиональные знания; умения; навыки; профессионально-нравственные качества.

Keywords: talent; professional competence; professional expertise; knowledge; skills; professional and moral qualities.

Для того чтобы успешно реализовывать профессиональную деятельность, человек должен активизировать свой творческий потенциал, выявить в себе востребованные социальным окружением качества, обозначаемые интегративным понятием «одаренность». В связи с этим в современных условиях одаренная личность становится востребованной обществом на всех ступенях ее развития.

В рабочей концепции одаренности, разработанной коллективом авторов, одаренность определяется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [7].

Следует отметить, что проблема одаренности российскими психологами и педагогами рассматривалась, преимущественно, в контексте детской одаренности.

Вместе с тем проблема одаренности взрослого человека не часто становилась предметом исследований ученых.

Ученый М.А. Холодная считает, что одаренность взрослого человека может выступать в трех основных формах: компетентные, талантливые и мудрые. Одаренность компетентных проявляется в высокой успешности выполнения определенного вида деятельности. Талантливые проявляют склонность к виду деятельности, которая находит свое воплощение в некоторых, объективно новых материальных или идеальных продуктах. Мудрые обладают высоким уровнем интеллектуальных способностей, связанных с анализом, оценкой и предсказанием событий обыденной жизни людей [9, с. 73].

Мы полагаем, что наиболее значимой формой одаренности взрослых людей является форма компетентности, реализующаяся в профессиональной деятельности.

В современной психолого-педагогической литературе существуют различные подходы в определении понятия «компетентность». Как правило, понятие «компетентный» означает сведущий в определенной области человек, имеющий право решать что-либо, судить о чем-либо. Вместе с тем, наряду с понятием «компетентность» используются такие понятия как «компетенции», «квалификации», «профессиональная компетентность», «ключевые квалификации», «профессионально важные личностные качества», что осложняет использование этих понятий. Ученый А.В. Хуторский считает, что «компетентность – владение, обладание человеком совокупностью взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, включающий личное отношение человека к компетентности и к предмету деятельности» [10, с. 139]. Э.Ф. Зеер полагает, что компетентный работник — это специалист, обладающий необходимыми для качественного и производительного выполнения труда, знаниями, умениями, качествами, опытом и индивидуальным стилем деятельности [4, с. 30—31]. Ученый А.К. Маркова, обращаясь к профессиональной компетенции, считает, что профессиональная компетентность представляет собой сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции [6, с. 31].

Анализ научной литературы позволил выделить следующие направления понимания компетентности, в рамках которых данное понятие трактуется как:

1. Совокупность (система) знаний в действии.
2. Личностная черта, свойства и качества личности.
3. Критерий проявления готовности к деятельности.
4. Способность, необходимая для решения задач и для получения необходимых результатов работы.
5. Интегрированная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность человека реализовать на практике свою компетентность, мотивированная способность.
6. Деятельностные знания, умения, навыки, опыт (интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов

и приемов решения задач), а также мотивационная и эмоционально-волевая сфера личности.

7. Проявленные на практике стремление и способность (готовность) личности реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознание её социальной значимости и личной ответственности за результаты этой деятельности, необходимость её постоянного совершенствования и многое другое [5, с. 30].

Исходя из этого, можно выделить следующие аспекты в понимании компетентности:

1. Когнитивный аспект (знания, умения, навыки).
2. Психологический аспект (свойства и качества личности).
3. Ценностный аспект (мотив к осуществлению деятельности, ответственность за ее результаты).

В случаях, когда успешная деятельность реализуется личностью в определенной профессии, речь идет о профессиональной компетенции.

В научной литературе понятием профессиональная компетентность обычно обозначают высокий уровень профессиональной квалификации. Е.С. Врублевская считает, что профессиональная компетентность — это внутреннее свойство человека, благодаря которому он может осуществлять соответствующую деятельность на определенном уровне качества [2, с. 7—8]. О.Н. Загора, наряду с профессиональными умениями и навыками, в понятие профессиональная компетентность включают способы выполнения профессиональной деятельности [3]. М.П. Чошанов особую роль в понимании профессиональной компетентности отводит мобильности знаний, гибкости метода и критичности мышления [8, с. 25—26]. По мнению Т.Г. Браже, профессиональная компетентность определяется не только профессиональными базовыми (научными) знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями, мотивами деятельности, стилем взаимоотношений с окружающими людьми, общей культурой и способностью к развитию творческого потенциала специалиста [1, с. 73].

Таким образом, профессиональная компетентность представляет собой целостное образование, включающее в себя профессиональные знания, умения, навыки, профессионально-нравственные качества, способности, мотив к занятию профессиональной деятельностью, способы ее выполнения, ответственность за ее результаты, стремление к самосовершенствованию.

Список литературы:

1. Браже Т.Г. Инженеры и врачи о гуманитарных знаниях и общей культуре как интегральной характеристике личности / Т.Г. Браже // Интеграционные процессы в образовании взрослых: материалы научно-практической конференции. СПб.: ИОВ РАО, 1997. — 123 с.
2. Врублевская Е.С. Индивидуализация содержания самостоятельной работы студентов как фактор развития их профессиональной компетентности: автореф. дис. к.п.н. / Е.С. Врублевская. Магнитогорск: МаГУ, 2002. — 20 с.
3. Загора О.Н. Интеграция практической и учебной деятельности как фактор повышения профессиональной компетентности студентов-заочников в колледже: дис. к.п.н. / О.Н. Загора. Магнитогорск, 2008. — 179 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. Екатеринбург, 2003. — 334 с.
5. Ильязова М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация — основные направления современных исследований / М.Д. Ильязова // Профессиональное образование. Столица // Научные исследования в образовании. — 2008. — № 1. — С. 28—31.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. М., 1996. — 312 с.
7. Рабочая концепция одаренности. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://dob.1september.ru/articlef.php?ID=200501015> (дата обращения: 11.03.2014).
8. Чошанов М.П. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.П. Чошанов // Педагогика. — № 2. — 1997. — С. 21—27.
9. Холодная М.А. Эволюция интеллектуальной одаренности от детства к взрослости: эффект инверсии и развития // Психологический журнал. — 2011. — № 5. — С. 69—78.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной системы образования / А.В. Хуторский // Ученик в обновляющейся школе. Сборник научных трудов. М.: ИОСО РАО, 2002. — С. 135—157.

1.8. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ

НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДОВЫМ ТРАДИЦИЯМ

Кузан Надежда Ивановна

*канд. пед. наук,
доцент Дрогобычского государственного педагогического
университета имени Ивана Франко,
Украина, г. Дрогобыч
E-mail: nadia.1967@mail.ru*

THE FOLK'S TOY AS A MEAN OF EDUCATION OF CHILDREN POSITIVE ATTITUDE TO LABOR TRADITIONS

Nadia Kuzan

*candidate of pedagogical sciences,
associate professor Drohobych State Pedagogical University
named after Ivan Franco Ukraine,
Ukraine, Drohobych*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто роль игрушки в процессе воспитания у детей позитивного отношения к трудовым традициям и обычаям своего народа и подготовки их к реальной жизни. Обоснован выбор игрушек в соответствии с возрастным развитием ребенка и воспитательным значением. Вопреки современной игрушке народная вводит ребенка в круг его будущих занятий и обязанностей, способствуя формированию качества будущего хозяина. Главной задачей родителей является не перегружать ребенка неограниченным количеством готовых игрушек, а привлекать к их самостоятельному изготовлению.

ABSTRACT

The article deals with the role of toys in children upbringing of positive attitude to traditions and customs of their people and prepares them for life.

The choice of toys is according to age of the child and the educational value. Contrary to popular contemporary toy folk toy introduces a child to circle the upcoming activities and responsibilities, creates a future owner. The main task of the family - not to overburden a child unlimited number of toys but attract to their manufacture.

Ключевые слова: народная игрушка; игра; ребенок; воспитание.
Keywords: folk toy; game; child; education.

Эффективным средством воспитания у детей позитивного отношения к трудовым традициям и обычаям своего народа и подготовки их к жизни являются игра и народная игрушка. Именно они отражают педагогическую систему той или иной эпохи. Гравюры и картины художников XVI—XVII вв. с изображениями детских игр показывают, что триста-четырееста лет назад среди детей пользовались популярностью те же игры и игрушки, что и сегодня или в недалеком прошлом. Дети играли в жмурки, дочки-матери, ездили на лошадях-палочках [4, с. 22].

Выполняя определенные действия, ребенок воспроизводит поступки конкретного человека определенного времени, получает необходимый объем знаний, норм поведения и морали. В игре формируются внутренние качества будущего хозяина: умение работать в коллективе, сотрудничать, оказывать помощь. Полезность игры состоит в том, что она тесно связана с трудовыми традициями и обрядами. Между игрой и трудовой деятельностью не существует огромных различий: игра приучает человека к физическим и психическим усилиям, необходимым для работы. Из песка и глины дети строят домики, печь, колодец; из коры и дерева мастерят коляски, водяные мельницы, лодочки; из травы и лозы плетут корзиночки, коляски. Множество игр и игрушек являются лишь внешними символами рождающихся идей. В свою очередь, потребность ознакомления со свойствами предметов внешнего мира, их видом, формой, весом, сопротивлением, гибкостью и др., предусматривает необходимость огромного количества моделей и постоянного их исследования. Следя за игрой, взрослые судят о способностях и трудолюбии ребенка [5, с. 82].

Воспитанию у детей позитивного отношения к трудовым традициям и подготовке их к работе, кроме игры, помогала и народная игрушка. Как считает Л. Герус, народная игрушка принадлежит к уникальным явлениям культуры. Она является и предметом детской игры, и средством воспитания и развития ребенка, и объектом

творчества, и реликтом культуры, и декоративным изделием, и сувениром [2, с. 6]. Народные игрушки делали сами родители для детей, изготавливали дети и мастерили ремесленники.

Всем игрушкам, кроме традиционных, общенациональных и местных признаков, присущи ремесленные качества мастера. В игрушке отобразились глубокие знания мастеров психологии и духовных запросов детей, а также понимание значения игрушки в подготовке детей к жизни. За изготовление детских игрушек брались только те ремесленники, которые искренне, всей душой любили детей, хорошо знали их быт или сами занимались воспитанием. Поэтому первые игрушки они изготавливали именно для своих детей. Поскольку большинство народных игрушек по происхождению тесно связано с различными аспектами традиционной хозяйственной деятельности крестьян, то, кроме развлекательной функции, они имеют огромное воспитательное значение. Среди разнообразных игрушек, которые служат физическому, эстетическому, нравственному и умственному развитию ребенка, преобладают те, которые позволяют ребенку приобретать навыки трудовой деятельности. Функциональное назначение определяло содержательное наполнение народной игрушки. Среди них выделяли: 1) игрушки, изображающих людей и животных; 2) звуковые игрушки и модели музыкальных инструментов; 3) модели мебели; 4) модели посуды и кухонной утвари; 5) модели орудий труда и хозяйственного инвентаря; 6) модели средств передвижения; 7) модели оружия; 8) игрушки, не имеющие аналогов в окружающей среде [2].

Среди народных игрушек не было случайных. В любой возрастной период детства, в соответствии с развитием ребенка, они постепенно заменяли друг друга и имели конкретное воспитательное значение. Малышам от рождения до 1,5 лет предназначались тарактелки, летунцы и т. п., способствующие их психофизическому развитию, стимулирующие движения, активизирующие зрение и слух. Детям, которые учились ходить некоторые игрушки — птички, лошадки, колясочки на колесиках и т.д. – помогали в развитии ходьбы и бега. В возрасте от 3 до 14 лет ребенка приучали к его будущим занятиям. Соответственно существовали игрушки для мальчиков и для девочек. Ребята, как правило, отдавали предпочтение игрушкам, касающимся “мужской” работы – обработки почвы, сбора и переработки урожая, уходу за животными (плуги, бороны, лопаты и т. д.). Девочки выбирали для игр кукол, мебель, кухонную утварь, согласно традиционным “женским” занятиям. Игрушка как объект игры и одновременно средство воспитания отображает обычаи, быт

и занятия взрослых, воспитывает у детей стремление к коллективной деятельности, ведь играть самому ребенку неинтересно. Чаще всего дети в игре использовали самодельные детские игрушки, простые, неприхотливые, которые “вводят ребенка” в круг будущих занятий и обязанностей, приучают его к труду. Изготавливая игрушку, ребенок демонстрирует не только умение пользоваться готовым материалом, но и свою готовность к творчеству. Он мастерит не только простые орудия (грабли, лопаты, молотки, кочерги), но и игрушечные машины, изготовление которых требует смекалки и определенных знаний [5, с. 85].

Среди детских игрушек различают те, которые используются постоянно в течение определенного времени, и такие, которые изготавливали только для конкретной игры, а потом выбрасывали — тележки, куклы, тележка-лошадка. Как правило, материалом для изготовления игрушек служило все, что окружало ребенка: корни, трава, дерево и т. п. [3, с. 115]. Самодельные игрушечные куклы из ткани (преимущественно), соломы, травы, камыша, конопля, липового луба, коры, кукурузы являлись неотъемлемой частью детской жизни. Народные самодельные домашние куклы в своей образной основе — это воплощение добра и кротости. Кукла, как правило, является посредником между бабушкой и внучкой, то есть между старшим и младшим поколениями. Поэтому в ней, то ли сделанной наскоро, чтобы успокоить, «занять» ребенка, то ли изготовленной старательно, как подарок к празднику или ко дню рождения, прослеживаются, кроме индивидуального, еще и родовой, этнический, национальный факторы любви к ребенку, веры в добро и защиту от злых сил. В кукле (домашней, самодельной кукле) собственно фрагментарно представлены и портрет внучки, и автопортрет бабушки в детстве. Поэтому в таком изделии, в его пластически-декоративной основе более глубоко и правдиво выражены национальные, местно-этнические начала, чем в кукле сувенирной.

Игрушка является не только реликтом культа, средством воспитания, объектом творчества, эквивалентом обмена, но и предметом роскоши, показателем социального статуса ее владельца. Игрушки, отличающиеся изысканностью форм и великолепием украшений, редко предназначались для детской игры и впоследствии стали декоративными предметами интерьера, вызывающими удовольствие и удивление гостей. Г. Виноградов подчеркивал, что крестьянские дети не случайно получают минимальное количество игрушек. Этот факт не простое совпадение, поскольку в практике народной педагогики подтверждаются теоретические положения Платона, который не одобрял избытка игрушек у детей, или Тагора,

считающего, что мир игры отравлен для того несчастного ребенка, который перегружен несметным количеством игрушек [1].

Сегодня народная игрушка занимает важное место в системе средств формирования таких черт характера, как трудолюбие, бережное отношение к результатам труда, уважение к трудовым традициям и обрядам. Она уникальным образом интегрирует бытовые, художественные, педагогические традиции. Народная игрушка дает ребенку то, чего не может дать современная промышленная игрушка. Это не только предмет игры, она отображает обычаи и традиции народа, его образ жизни. Народная игрушка позволяет ребенку проявить свое творчество и стимулирует его к активному и самостоятельному поиску, формирует позитивное отношение к трудовым традициям.

Список литературы:

1. Виноградов Г.С. Страна детей : избр. труды по этнографии детства / сост. А.В. Грунтовский. СПб. : Анатолия, 1998. — 540 с.
2. Герус Л. Українська народна іграшка. Львів, 2004. — 264 с.
3. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу К.: Либідь, 2006. — 256 с.; іл.
4. Найден О. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. К.: АртЕк, 1999 — 256 с.
5. Сявавко Є.І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. К.: Наукова думка, 1974. — 152 с.

1.9. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

ПРЕДМЕТНОЕ ПОГРУЖЕНИЕ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ СПОСОБ ВКЛЮЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Мазур Мария Ивановна

*канд. пед. наук, учитель математики,
Гимназия № 6, ОЦ «Горностай»,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: mazurmasha@gmail.com*

Бердникова Анна Геннадьевна

*канд. филол. наук, педагог-психолог,
Гимназия № 6, ОЦ «Горностай»,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: agberd@mail.ru*

Ендальцева Юлия Владимировна

*учитель математики,
Гимназия № 6, ОЦ «Горностай»,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: julia11.12@yandex.ru*

Ивонин Игорь Анатольевич

*учитель истории и обществознания
Гимназия № 6, ОЦ «Горностай»,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: history66@mail.ru*

Катякова Вера Александровна

*учитель математики
Гимназия № 6, ОЦ «Горностай»,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: katyakova@mail.ru*

SUBJECT IMMERSION AS ALTERNATIVE METHOD OF INCLUSION OF STUDENTS IN EDUCATIONAL PROCESS

Maria Mazur

*candidate of pedagogical sciences,
teacher of Mathematics gymnasium 6 “Centre Gornostay”,
Russia, Novosibirsk*

Anna Berdnikova

*candidate of philological sciences,
educational psychologist gymnasium 6 “Centre Gornostay”,
Russia, Novosibirsk*

Yulia Yendal'tseva

*teacher of Mathematics
gymnasium 6 “Centre Gornostay”,
Russia, Novosibirsk*

Igor Ivonin

*teacher of History and Social Studies
gymnasium 6 “Centre Gornostay”,
Russia, Novosibirsk*

Vera Katyakova

*teacher of Mathematics
gymnasium 6 “Centre Gornostay”,
Russia, Novosibirsk*

АННОТАЦИЯ

Статья представляет собой описание сценария проведения предметного погружения разновозрастной группы учащихся. Погружение рассматривается здесь как альтернатива традиционно проводимого Дня знаний, включающего в себя торжественную линейку, урок мира, комплекс мероприятий, направленных на упрощение и облегчение перехода от состояния отдыха к учебному процессу.

ABSTRACT

The article deals with the description of a scenario of subject immersion for a group of students of different ages. The immersion is

viewed here as an alternative to the traditional Day of Knowledge including the solemn lineup, Peace lesson, a complex of activities aimed at simplification and facilitation of the transition from the rest state to the educational process.

Ключевые слова: учебный процесс; педагогические технологии; познавательный интерес; мотивация.

Keywords: educational process; pedagogical technologies; cognitive interest; motivation.

Учебный год уже не первое столетие традиционно начинается первого сентября, и совсем недавно в этот день начинался не только учебный, но и календарный год. Первое сентября для многих из нас насыщен множеством традиций: парадная школьная форма с белыми фартуками и бантами, до остроты наглаженный стрелки брюк, огромные букеты цветов, торжественные линейки, первые звонки, уроки мира и знаний и тематические мероприятия.

В 1984 году Верховным Советом СССР был учреждён новый праздник — День Знаний [3].

Праздник День знаний имеет не только и не столько развлекательную направленность, он имеет важное методическое и дидактическое значение, решает серьезные мотивационные задачи. Как правило, в этот день классный руководитель или группа учителей, работающих в команде, задает мотивационный вектор всего грядущего учебного года. Это позволяет позже ссылаться на мероприятие как отправную точку. Момент погружения в обучение и принятие ответственности за этот процесс можно разделить между педагогами и учащимися.

Важнейшим компонентом учения являются мотивы, т. е. те побуждения, которыми ученик руководствуется, осуществляя те или иные учебные действия либо учебную деятельность в целом. И чтобы учение возникло, в учебной ситуации должны быть мотивы, движущие ученика к гностической цели - к овладению определенными знаниями и умениями [2].

Однако такая удобная и привычная форма включения в учебный процесс как День знаний оказывается не лишена недостатков. Одним из которых может быть названа его традиционность: дети и учителя по истечении определенного времени начинают воспринимать происходящее формально. Поэтому поиск новых форм и способов создания учебной мотивации, развития познавательного интереса и включения в учебный процесс совершенно необходим.

Одной из таких альтернативных форм работы с учащимися стало предметное погружение — интенсив, включающий в себя глубокую работу по ряду предметов за пределами классно-урочной системы. Мероприятие является выездным, что позволяет создавать особую атмосферу, удачно объединяющую возможности труда и отдыха.

Блок предметов включал в себя следующие дисциплины:

1. Математика
2. Обществознание
3. Иностранный язык
4. Психология
5. Физическая культура.

Математика была представлена Математическим турниром, Завалинкой и Липовой рощей.

Если говорить о математической составляющей «турнира и рощи», то это решение задач и на сложность, и на скорость. Но «обёрнуто» это в игровую форму. Липовая роща учит находить ошибки, замаскированные в специально выстроенные логические ловушки, разбираться в софизмах.

А самое важное то, что оба мероприятия проходили под руководством учителя, но в исполнении самых старших учеников. Для 6 класса — турнир, для 9 — роща. Знания и умения старших передавались младшим. Формировалось уважение к интеллекту и конкретным людям, выстраивалась общность мыслящих, интересных друг другу людей пяти различных возрастов (6 класс, 9 класс, 10 класс, молодые учителя и учителя-методисты). Все работали на равных. Если учесть, что все три класса были математическими, где часть детей умеет хорошо общаться именно в совместной профильной деятельности, то роль создаваемых коммуникаций первична по отношению к содержанию, но требует от последнего особой глубины.

Обществознание было представлено Дебатами и Интеллектуальной игрой. И дебаты, и интеллектуальные игры требуют общего развития детей, умения быстро ориентироваться в своих и чужих знаниях, делать, опять же, логические заключения. Сразу же заметно как класс, которому не достаёт математики, может проявиться, даже если он младше, как более читающий, выше развитый в области гуманитарных знаний. Для старших — это полезный урок.

Описание технологии «Интеллектуальных игр».

Вообще-то лучше, чтобы это была система игр. В данном случае это разовая игра и поэтому выбор темы был очевиден — «Общая эрудиция». Но так как все-таки это было погружение больше в математику — то часть вопросов затрагивала эту тему, а ведущий

игры — учитель истории — некоторые вопросы касались исторической тематики.

Технология игры следующая.

1. Составляются вопросы (16 штук) в соответствии с возрастом. Часто в самом вопросе имеется подсказка ответа.

2. Играющие делятся на команды по 6 человек (меньше можно).

3. Игра состоит из 4-х раундов по 4 вопроса.

4. На столах играющих стоят номерки, лежит бумага для ответов.

5. Листочки необходимо пронумеровать в соответствии с номером стола. В течение минуты после прозвучавшего вопроса команда даёт ответ на листке - это слово или фраза.

6. Жюри обрабатывает ответы и фиксирует результаты в протоколе. Озвучивается правильный ответ, перед этим предлагаются варианты ответов, данных командами.

7. Есть так называемый "банановый" конкурс. Суть: за неправильный оригинальный или просто смешной неправильный ответ присуждается банан.

Во время обдумывания командами ответов звучит метроном (или какая-нибудь спокойная музыка).

8. В финале подводятся итоги. Выдаются призы (чаще сладкие).

Смысл игры: отработка навыков работы в команде, умение слушать друг друга и прийти к единому мнению. Ну и элементарно - расширение кругозора. Девиз игры «Если вы не знали — то будете знать»...

Дебаты. Описание технологии

В данной ситуации классическая технология была нарушена, так как это мероприятие не готовилось заранее. Было только предложено ознакомиться с ситуацией (темой). Тема была непростая — События на Украине 2014 года...

Предполагался такой план:

Вступительное слово ведущего — история проблемы, введение в суть. Такое введение предваряет вопрос: Какой выход из сложившейся ситуации.

Далее слушаем мнения собравшихся. Предполагалось, что аудитория разделится во мнениях. Но по большому счёту мнения сводились к мирному решению проблемы в разных вариантах. Не могло не порадовать, что откровенной агрессии во мнениях

не прозвучало. Мы попытались выработать вариант действий для российской стороны.

Задача мероприятия: научиться слушать друг друга; умение донести свою точку зрения, отстоять её, убедить оппонентов. Умение анализировать факты.

На иностранный язык детям было предложено взглянуть с точки зрения математики. Дети повторили счет с 1 до 50, при этом числа которые имели 5 или 7 в своем написании или делились на эти числа, заменялись кодовым словом; слушали по записи описание картинки и рисовали ее по этому описанию. Затем повторили название геометрических фигур по-английски и в командах по 2—3 рисовали рисунок, используя только названия геометрических фигур: один видел рисунок и описывал его, 2-й рисовал по услышанному описанию, не видя рисунок; затем сравнивали рисунок с оригиналом. Со старшей группой читали текст вслух: учитель читает, делает паузу, ученики по очереди в паузах читают пропущенное учителем слово (задание на внимание) и в конце текста отвечают на вопрос или догадываются, какое слово/а пропущено в последней фразе.

Занятия по психологии были направлены на формирование доверительных коллегиальных отношений в классе. Центральными упражнениями тренинга стали упражнения «Путешествие на воздушном шаре» и «Необитаемый остров» в младшей группе (11—12 лет) и «Слепой и поводырь» в старшей (15—16 лет).

Упражнение «Слепой и поводырь» выполняется в парах. Слепой закрывает глаза и на время упражнения полностью доверяется своему поводырю. Это необычный и интересный опыт, возможность проверить: а могу ли я доверять в таком масштабе, пусть и на довольно короткое время. Задача поводыря — следить за временем, безопасностью и развивающей средой своего подопечного: обеспечить его как можно большим числом стимулов для знакомства и изучения в предлагаемом состоянии. После смены позиций и завершения упражнения выполняется рефлексия, где обсуждаются полученные переживания, оценивается новый опыт, встраивается в систему представлений о себе и одноклассниках. Упражнение помогает подростку более отчетливо осознать свои жизненные роли и свою позицию.

«Путешествие на воздушном шаре» — это игра, проявляющая групповую сплоченность (или отсутствие таковой), наличие и характер лидерства в группе, а также проясняющая, насколько соображения личного выигрыша могут заслонять цели большие, важные вплоть до необходимости выжить [1: 50].

«Необитаемый остров» — игра, которая способствует диагностике взаимоотношений, позволяет проявить личностные качества игроков, обычно скрытые в повседневных контактах (мужество, мудрость, жестокость, безответственность, творческие способности, упрямство, бодрость духа и пр.); показать, как строятся (придумываются) законы человеческого общества, что в них случайно, а что рождено требованиями самой жизни: познакомиться с реалиями взрослой жизни [1: с. 55—56].

Физическая культура — двигательная активность и спортивные игры на свежем воздухе - способствовала гармоничному чередованию различных видов деятельности, развитию познавательного интереса и учебной мотивации, а также профилактике гиподинамии.

После завершения погружения участникам мероприятия была предложена форма краткой рефлексии в виде блока неоконченных предложений.

1. Больше всего из поездки мне понравилось ... тем, что ...
2. Самым интересным было ...
3. Самым полезным было ...
4. Что-то еще ...

Интересы более чем семидесяти участников погружения распределились почти равномерно между учебными дисциплинами. Довольно часто совпадало самое интересное и самое полезное, хотя случались и расхождения. Наиболее часто в оппозиции: полезное\интересное оказывались математика\психология, причем далеко не всегда психология — интересное, математика — полезное, периодически, наоборот.

В пункте четыре чаще всего оказались сетования на холодную погоду и отсутствие свободного времени для свободного общения — график мероприятия был весьма плотным. Особенно следует отметить высказывания учащихся старшей группы, чей обобщенный смысл можно выразить так: «было полезно размять мозги перед началом учебного года». Ради подобного вывода-осознания затевалось мероприятие в целом, наиболее экологично включающее учащихся в учебный процесс после каникул.

Список литературы:

1. Козлов Н.Н. Лучшие психологические игры и упражнения. Екатеринбург: Издательство АРД ЛТД, 1997. — 144 с.
2. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр "Академия", 2002. — 576 с.

3. УКАЗ от 1 октября 1980 года О ПРАЗДНИЧНЫХ И ПАМЯТНЫХ ДНЯХ (с изм. и доп., внесенными Указами Президиума ВС СССР от 15.06.1984 - Ведомости ВС СССР, 1984, № 25, ст. 435; от 01.11.1988 — Ведомости ВС СССР, 1988, № 45, ст. 701; Законом СССР от 23.11.1989 — ведомости СНД и ВС СССР, 1989, № 25, ст. 483).

1.10. ТОЛЕРАНТНОСТЬ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ВОСПИТАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Петрухнов Сергей Егорович

*преподаватель высшей категории
Самарского металлургического колледжа,
РФ, г. Самара*

E-mail: alex163reg@yandex.ru

THE ROLE OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATION OF TOLERANCE TEENAGERS

Sergey Petruhnov

*teacher of the highest category
Samara Metallurgical College,
Russia, Samara*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам воспитания толерантной личности в период подросткового становления. Приведена классификация периодов воспитания личности по периодам взросления. Рассмотрены современные концепции формирования толерантного общества в условиях национальных и политических взглядов.

ABSTRACT

Article is devoted to education tolerant personality during adolescence development. A classification of periods of education of the individual in adulthood. The modern concept of the formation of a tolerant society in the context of national and political views.

Ключевые слова: студент; толерантность; семья; подросток.

Keywords: student; tolerance; family; teenager.

В современном мире главной идеологической идеей является статус личности во всех смыслах этого слова. На фоне политических, расовых, религиозных, экономических и социокультурных аспектов возникает «скрытая» градация личности. Во всех исторических эпохах можно выделить подобную градацию: фараон-раб, царь-холоп, феодал-крестьянин и т. п. Вместе с тем, все категории людей составляют общество, в котором происходит интеграция «классов» между собой. Термин «толерантность» был введён в научный оборот в XVIII веке французским философом Дестютом де Траси. Понятие толерантности принимает все большую значимость в российском обществе и приобретает глобальный масштаб [2, с. 84]. В различных культурах термин толерантности имеет несколько разные определения — терпимость, великодушие, выдержанность, снисходительность и т. д. по отношению к другому человеку. Поэтому каждый человек выбирает себе то — понятие, которое близко его мировоззрению.

Любое общество стремится к максимальному достижению оптимально возможных политических, экономических и нравственных потребностей [4, с. 188]. Особенно остро вопрос о толерантности стоит в наше время и как никогда воспитание терпимости человека по отношению к окружающему миру стоит чуть ли не на первом месте не только в образовательных организациях, но и перед родителями. Для гармоничного развития общества в различных сферах его взаимодействия необходимо понятие и отношение толерантности воспитывать в детях с самого рождения, при этом необходимо не забывать, что окружающий нас мир многогранен и находится в постоянном развитии. Ежедневно образуется множество конфессий, организаций и даже просто рождение новой семьи несет в себе новое отношение к окружающему миру, которое имеет право на существование.

Взрослея, человек приобретает все больше потребностей и желаний, которые он реализует через собственное мышление и поведение в обществе. Формировать собственное комфортное пространство он стремится через создание семьи, в сочетании с физиологическими, материальными и социокультурными принципами, которые не всегда могут быть разделены партнёром. Конфликт интересов супругов при правильном подходе позволяет развивать семейные отношения, проникаться в проблемы партнёра и искать пути разрешения несогласий. Понятие конфликта интересов в настоящее время получило широкое распространение во всех сферах жизни. Ответить на вопрос, как решить конфликтную ситуацию, с одной стороны очень прост, найти компромисс. А как достичь компромисса универсальной рекомендации не существует, следовательно,

для сохранения и развития семьи на первое место выходит толерантность супругов по отношению друг к другу. Формирование у личности понятия о толерантности происходит в течение всей его жизни, поэтому необходимо осознавать важность помощи в воспитании данного качества на всех ступенях его образования.

Данная статья посвящена изучению вопроса о возможности коррекции не вполне сформированного толерантного отношения подростка на стыке его полного взросления в образовательной среде ССУЗа. Основная цель педагога воспитать физически и морально здорового гражданина своей страны и общества в целом. Условно воспитание ребёнка можно разделить на несколько этапов:

1. эмпатическое вчувствование — воспитание ребёнка родителями в младенчестве, формирование у него чувства прекрасного, психологического равновесия, окружающего доверия и прочее;

2. гендерная социализация — процесс усвоения норм, правил поведения, социальных установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины [1, с. 141];

3. воспитание подростков в период полового созревания;

4. корректировка сформировавшихся социокультурных и политических взглядов.

С приведённой выше градацией можно разделить процесс воспитания также и по возрастным критериям:

1. от рождения до 3 лет;

2. с 3 до 11 лет;

3. с 12 до 18 лет;

4. старше 18 лет.

Первоисточником в формировании здоровой психофизической личности выступают родители, причём отец играет куда большую роль в воспитании малыша через его проявлении ласки, общения и просто прикосновения, так как отношении матери к ребёнку очевидно. Исследования психоаналитиков показывают, что именно в этот период закладываются основы отношения к миру, себе, другим, то есть будет ли он доверять миру, себе; сможет ли он опираться в этом мире на себя и других; будет ли закрыт, холоден, отстранен или открыт, общителен и расположен строить теплые дружелюбные отношения [3, с. 80].

На вторичном этапе формирования толерантной и гендерной личности необходимо подключаться воспитателям — педагогам дошкольного образования, которые могут донести до детей те стороны формирования социальной значимости мужчин и женщин, которые уже родителям объяснить крайне тяжело, так как у ребёнка

сформировалось чёткое представление и семейственности на примере родителей.

Третий этап является самым сложным и относится к разряду испытаний, как для подростков, так и для его воспитателей: родителей, педагогов и сверстников. Подростковый период относится к числу критических периодов жизни детей, связанных с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений. Этот этап характеризуется бурным ростом человека, формированием организма в процессе полового созревания, что оказывает заметное влияние на психофизиологические особенности взрослеющей личности. Данный период взросления сопровождается переосмыслением своего места и роли в обществе, подросток активно стремится приобщиться к миру взрослых, пересматривая свои нормы и правила его поведенческой особенности. В данный период очень важно направить подростка на его «правильный» поиск, не навязывая каких-либо теорий. Необходимо дать подростку выбора в его новом статусе.

Очень часто подросток, имея высокий интеллектуальный потенциал, покидает школьную скамью и уходит в среднее профессиональное учреждение в силу неудовлетворённости своего социального положения. Тем самым он старается уйти и изменить своё положение, наполнив его другим социумом, в котором ему будет чему поучиться и, возможно, найти наиболее приемлемую для него линию поведения и самореализации. На данном этапе формирования межличностных отношений выступает педагог, который отличается от «классического» школьного учителя, указывающего на стороны «Что такое хорошо и что такое плохо». Переходный возраст требует большего к себе внимания, а главное умения слушать, понимать суть вопроса. В результате доверительного общения подросток получает помощь в принятии решения, но не через чёткие указания, что необходимо сделать, а направление в его мыслях. С этой целью в Самарском металлургическом колледже ежемесячно проходят тренинги и круглые столы желающих студентов с присутствием педагога, если это необходимо. Присутствие преподавателя во время такого занятия определяется студентами. Состав групп формировался по 5 человек с учётом половой, интеллектуальной, национальной, социальной и возрастной принадлежности, так как ограниченная численность и половая принадлежность делает обстановку более комфортной для возможности передачи друг другу своих мыслей и переживаний. За несколько месяцев проведения таких тренингов

доля не посещаемости упал на 9,3 %, а доля не успевающих сократилась на 43,7 %.

Исходя из выше сказанного можно сделать справедливый вывод, что на данном этапе взросления не следует говорить о воспитании личности, его можно характеризовать как корректировка мировоззренческих представлений и выстраивание наиболее приспособленной поведенческой линии в современном социуме.

Современное общество отличается многогранностью, сложностью отношений и многонациональностью. Понятие демократичности становится всё более зыблемым, отношения между мужчинами и женщинами более сложными и равными. Как сохранить гармоничность отношений в нашем социуме является первоочередным вопросом в воспитании граждан, тяжесть которого в большей степени ложится на плечи педагогов в профессиональных учреждениях. Особое внимание в деятельности ССУЗов и ВУЗов уделяется процессу воспитания толерантности у молодёжи как никогда.

Основной задачей сферы образования является воспитание толерантной личности, с чёткими установками самоопределения и независимому суждению, отношения к обществу, выработке общечеловеческих ценностей, чувств уважения к человеку не зависимости от его национальной и политической принадлежности.

Список литературы:

1. Гусев Ю.Е. Формирование гендерных представлений и полоролевого поведения у дошкольников в семье и детском саду // Гендерные проблемы в современном обществознании. Материалы первой межвузовской студенческой конференции. СПб.: СЗАГС, НИЯК, 2001. — С. 141—146.
2. Егорина Н.В. Изучение толерантности в образовательном учреждении/ материалы международной заочной научно-практической конференции (27 февраля 2012 г.): в 3-х ч. Ч. II. Новосибирск: Сибирская ассоциация консультантов, 2012. — С. 84—101.
3. Екжанова Е.А. Любовь в семье, как залог формирования толерантной личности // Семейные истоки социальной толерантности: Сборник материалов научно-практической секции XVII Международных Рождественских Образовательных чтений 2009 года. М.: Крылья, 2009. — 80—85 с.
4. Ильинская Е.А. Условие формирования толерантности у детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении/ Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. СПб: РГПУ, — 2009. — № 102 — С. 187—190.

О ПРОЯВЛЕНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Суровцова Елена Ивановна

соискатель

Уральского государственного педагогического университета,

РФ, г. Екатеринбург

E-mail: surovsovaei@mail.ru

ABOUT THE MANIFESTATION OF TOLERANCE

Surovtsova Elena

the applicant Ural state pedagogical University,

Russia, Yekaterinburg

АННОТАЦИЯ

Семья и школа — два важнейших института воспитания ребёнка, социальная адаптация пройдёт быстрее и безболезненнее, если они будут проявлять толерантность по отношению друг к другу. Организация взаимодействия с семьёй должна быть зависима от культуры, религии родителей. Задача педагога — рассмотреть семью как определённую систему, чтобы комплексно помочь решить проблемы. В этом и будет проявление толерантности.

ABSTRACT

Family and school—the two most important Institute of upbringing, social adaptation will be faster and more smoothly if they would show tolerance towards each other. Organization of interaction with the family should be independent of culture, religion, parents. The task of the teacher is to consider the family as a system to help resolve problems in an integrated manner. This is a manifestation of tolerance.

Ключевые слова: толерантность; социальная адаптация; взаимодействие школы и семьи мигрантов.

Keywords: tolerance; social adaptation; the relationship between the school and families of migrants.

В последние годы в связи с усилением процесса миграции населения в стране широко обсуждается понятие толерантности. Толерантность воспитывается у детей, предъявляются требования к её проявлению со стороны прибывшего населения. Проводятся тесты,

анкеты, социологические опросы... Но чтобы воспитать (сформировать, развивать) толерантность, нужно понимать, что она включает в себя, в чём выражается её проявление. А может, первую очередь, толерантным должен быть педагог?! Толерантным с детьми, с родителями. И проявлять свои толерантные отношения в действии.

Взаимодействие образовательной организации со всеми родителями предполагает несколько традиционных моментов: оформление документов, предоставление классному родителю необходимых сведений о семье, посещение родительских собраний, контроль за выполнением ребёнком домашних заданий, посещением учебных занятий и готовность к сотрудничеству с другими родителями, педагогическими работниками. Но работа с семьёй мигрантов значительно шире. Во-первых, такие родители, так же, как и их дети, испытывают культурный шок от пребывания в новой среде, поэтому стараются не идти на контакт, при разговоре ведут себя агрессивно или заискивающе, что связано с особенностями их этнокультуры (культурные традиции, традиции, язык, религия). Кроме того, каждая мигрирующая семья отличается повышенной тревожностью, связанной с изменением привычных условий проживания, низким материальным достатком, отсутствием постоянного места проживания, а иногда и работы. В связи с чем возрастает роль педагогического работника в помощи и поддержке не только ребёнка, но и семьи. Школа обладает возможностями в решении некоторых проблем мигрантов. Воздействуя через ребёнка на семью, образовательная организация может внести свой вклад в процесс успешной адаптации родителей в социокультурную среду.

Задача педагога — подойти не только к каждой отдельной личности, но и рассмотреть семью как систему, чтобы комплексно помочь решить проблемы. В этом и будет первое проявление толерантности.

Следует изменить ставший уже привычным стиль общения с родителями мигрантов. На сегодняшний день коммуникации между родителями детей мигрантов и педагогическими работниками построены на статусной основе: учителя назидательно советуют забыть родной язык, упрекают родителей в миграции; приём новенького мигранта проходит в напряжённой обстановке. Причиной этого является то, что успешность работы школы традиционно понимается как образовательные успехи учащихся, а дети мигранты, как правило, учатся хуже. Поэтому семья мигрантов — нежелательный контингент для любой образовательной организации [6].

Семьи мигрантов закрыты, поэтому использование привычных методов — наблюдение, опрос, анкетирование — не всегда предоставит полную информацию о ребёнке, его окружении, возникающих проблемах. Происходит это из-за того, что родители видят неприязнь со стороны педагогических работников или не находят поддержки. Необходимо с первых дней простроить доверительные отношения, знать где, чем и на что живёт семья, какие трудности возникают, определить, понимает ли мать (отец) русскую речь (письменную, устную). Первичный контакт педагогического работника с родителями позволит создать положительную атмосферу последующих коммуникаций. Необходимость организовать взаимодействие педагога с родителями обусловлена именно важностью помочь ребёнку быстрее адаптироваться в новой среде. Педагогические работники, зная проблемы семей мигрантов, могут пригласить на Круглые столы представителей администрации, муниципалитетов, УФМС. Решая проблемы семьи, решаются и проблемы образовательной организации.

Родители мигрантов в свою очередь могут выступать в роли помощников при проведении национальных праздников, викторин, подготовки национальных костюмов, в роли консультантов или организаторов мероприятий сначала классного, а затем обще-школьного уровня. Таким образом, отдельные родители смогут принять участие в воспитании не только своего ребёнка, а целого класса, параллели. Совместная работа педагогических работников и родителей позволит комфортнее чувствовать себя родителям, а педагогическим работникам узнать ближе семью. Вокруг ребёнка выстраивается единая воспитательная среда, что снимет повышенную тревожность, снизит количество межличностных конфликтов в ученическом коллективе [5]. Только в этом случае можно говорить о проявлении толерантности.

Ещё одним условием является конфиденциальность полученной информации об ученике. С родителями каждого ребёнка беседа должна проводиться индивидуально. Во время таких встреч родители получают педагогические знания, умения, квалифицированную педагогическую помощь, но не боятся огласки своих проблем.

Учителя отмечают, что есть положительные моменты: именно родители-мигранты чаще русских родителей интересуются успехами ребёнка помимо родительских собраний, мамы часто сидят в школе весь день, ожидая своего первоклассника, иногда предлагая свою посильную помощь в трудовых делах. Но также часто имеет место полное незнание языка матерями детей мигрантов, поэтому помочь

ребёнку в освоении учебной программы они не могут, а интерес успехами ребёнка заканчивается, как только уровень знания языка школьника становится выше уровня знания языка отца. Но именно поэтому у педагогических работников и появляется третья задача — образовывать родителей мигрантов. И это тоже толерантное отношение. Через беседы о воспитании детей педагогические работники транслируют семьям мигрантов новые нормы поведения. Женщины в семьях мигрантов, ставшие матерями в 16—18 лет, часто занимаются только домом, а соответственно, мало взаимодействуют с внешним миром, не имеют основных знаний о культуре новой для них страны, поэтому любой приход в школу для них — это целый университет.

Педагогические работники должны знать позитивные особенности мировоззрения других народов и религий. Только понимания особенности других народов, учитывая различия культур, религий можно выстраивать позитивное сотрудничество. Взаимодействие с родителями должно основываться на терпении и терпимости по отношению друг к другу, толерантности, поэтому психологические тренинги, круглые столы, деловые игры могут стать формами родительских собраний. Перевоспитать родителей педагог не может, но повлиять на характер взаимоотношений необходимо, так как именно в семье ребёнок почувствует отношение к педагогическим работникам, образовательной организации в целом.

Конечно, каждая семья индивидуальна, большинство отцов не желают привлекать к решению семейных проблем посторонних людей, поэтому педагогическим работникам следует использовать различные приёмы и методы при взаимодействии с родителями.

Можно выделить следующие мероприятия при построении позитивного (толерантного) взаимодействия с родителями мигрантов:

1. Составление Карты семьи (Сбор первоначальных данных о семье): социальное и материальное положение, жилищные условия, уровень владения русским языком учащегося и родителей, психическое и физическое состояние ребёнка, наличие родственников в образовательной организации, муниципалитете.

2. Начало занятий по обучению русскому языку ребёнка и при желании родителей (использование методики «Русский как иностранный»).

3. Включение ребёнка в школьную жизнь: мероприятия, кружки и секции в отделении дополнительного образования, проектная деятельность.

4. Работа с родителями по разрешению проблем семьи, по изучению культуры, законов Российской Федерации, прав и обязанностей.

5. Составление индивидуальной траектории развития ребёнка мигранта совместно с родителями учащегося.

6. Включение родителей в творческую жизнь образовательной организации.

Совместные мероприятия с родителями мигрантов могут иметь три характерных направленности:

- способствующие формированию толерантных отношений (спортивные эстафеты, викторины, классные часы, День толерантности, Круглые столы);

- формирующие активную гражданскую позицию (субботники, митинги, шествия, линейки, шефские мероприятия, Гражданский форум);

- воспитывающие позитивное отношение к многообразию культур (фестиваля, национальные праздники, выставки, создание и пополнение реквизитов «Музея мира»).

Педагогические работники и родители должны совместно следить за проявлением интолерантных чувств у детей, при проявлении негативного отношения не ругать ребёнка, а обсудить совместно назревающую проблему. Родителям следует объяснять, что любое негативное высказывание в семье приведёт к проявлению таких чувств со стороны ребёнка в образовательной организации.

Важно, чтобы педагогические работники не давили на то, чтобы происходило обрусение семьи, а принимали культуру семьи, иначе начнётся противостояние, открытое или скрытое. Организация взаимодействия с семьёй должна быть зависима от культуры, религии родителей.

В построении партнёрских отношений с родителями можно выделить 4 основных этапа.

На первом этапе происходит изучение семьи и информирование её об основных традициях школы.

На втором этапе происходит просвещение, консультирование и обучение.

1. Группы по обучению родителей русскому языку в вечернее и субботнее время.

2. Индивидуальные и групповые встречи с родителями во время проведения занятий в «Школе будущего первоклассника».

3. Психолого-педагогическое консультирование родителей во возникающим вопросам, в том числе по Web-сайту.

4. Мастер-классы (познавательное сотрудничество).

Третий этап — совместная деятельность. Эффективными формами становятся:

- Детско-взрослые проекты (например, «Наши семейные ценности», «Топиарий» и др.);
- работа управляющего совета, групп общественного контроля;
- распространение позитивного опыта семейного воспитания и сотрудничества с образовательной организацией (общешкольная конференция «Традиции нашей семьи», «История моей семьи в истории страны»).

Успешность социальной адаптации детей мигрантов может гарантироваться только тогда, когда создана единая образовательная среда [1].

Семья и школа — два важнейших института воспитания ребёнка, социальная адаптация пройдёт быстрее и безболезненнее, если они будут проявлять толерантность по отношению друг к другу.

Список литературы:

1. Бим-Бад Б.М. Обучение и воспитание через непосредственную среду: теория и практика // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. — 2001. — № 3. — С. 28, 48.
2. Гармаева Т.В., Кончаловская М.М. Роль семьи в школьной социализации подростков (на материале образовательных учреждений г. Москвы и г. Улан-Удэ). // Психологические исследования. 2008. № 2.
3. Громыко Ю.В. От экспериментальных площадок к инновационным сетям и к построению новой модели национальной школы на экспериментальных площадках Москвы // Организация деятельности экспериментальных площадок. Выпуск 5. / Отв. ред. Л.Е. Курнешова. М., 2001. — С. 18—29.
4. Рубцов В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М.: Изд-во МГППУ, 2002. — с. 272...." Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/RPr/RPr-001.htm>. Режим доступа: локальный. — Дата обновления 17.08.20013.
5. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе // Вопр. психол. — 1985. — № 6. — С. 26—38.
6. Gordon, Milton M. Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion, and National Origins 1964. — 287 p.

СЕКЦИЯ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

ВТОРИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ДОМЕ МИЛОСЕРДИЯ

Боженкова Ксения Алексеевна

*магистр 1 курса кафедры клинической и генетической психологии,
Национального исследовательского
Томского государственного университета,
РФ, г. Томск*

E-mail: Bozhenkova.k@mail.ru

SECONDARY PREVENTION OF PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ELDERLY PEOPLE LIVING IN THE HOUSE OF MERCY

Ksenya Bozhenkova

*master 1 course at the Department of clinical and genetic psychology,
National research Tomsk state University,
Russia, Tomsk*

АННОТАЦИЯ

В статье изложен опыт проведения вторичной профилактики психологических проблем пожилых людей, проживающих в доме Милосердия. Показано, что музыка и кино оказывают положительное влияние на пожилого человека.

ABSTRACT

In article describes the experience of conducting secondary prevention of psychological problems of elderly people living in the house of Mercy.

It is shown that music and movies have a positive impact on the elderly person.

Ключевые слова: профилактика; катарсис; музыка; кино; социальная активность.

Keywords: prevention; catharsis; music; movies; social activities.

Профилактика — это деятельность по предупреждению нежелательных проявлений.

Учитывая, что профилактика может быть первичной и вторичной, где первичная профилактика осуществляется с целью предупреждения еще не возникшей проблемы, а вторичная профилактика предусматривает определённую систему действий, направленных на изменение уже сложившихся психологических проблем.

Для проведения профилактической работы была разработана программа «Люди пожилые, сердцем молодые».

Данная программа, даёт возможность пожилым людям:

- повысить уровень стрессоустойчивости, уровень адаптации;
- обрести уверенность, коммуникабельность;
- наладить взаимоотношения с окружающими, обрести друзей;
- снизить уровень агрессивности, тревожности;
- найти смысл жизни;
- получить эмоциональную поддержку

Проанализировав различные средства искусства, мы остановили свой выбор на музыке и кино.

Данные виды искусства положительно влияют на пожилого человека.

Например, музыка оказывает лечебное воздействие на организм человека.

В качестве механизмов лечебного действия музыке на пожилых людей указывают:

- катарсис;
- эмоциональную разрядку;
- регулирование эмоционального состояния; облегчение осознания собственных переживаний и др. [3; с. 46].

В свою очередь просмотр кинофильмов помогает людям лучше понимать себя и окружающих, учит управлять своей жизнью.

Кино, подобно зеркалу, позволяет увидеть в героях самих себя, своих близких, свои поступки. Оно предлагает взглянуть на проблемную ситуацию со стороны, оценить происходящее, сделать выводы и подталкивают к принятию единственно верного решения [1].

Организуя просмотр фильма, мы предусматривали ряд этапов:

I этап — подготовительный.

1. Формируется группа потенциальных кинозрителей по возможности с более или менее общими психологическими проблемами;

2. В зависимости от поставленных задач выбирается художественный фильм, отражающий проблемы группы пожилых людей, и побуждающий к переосмыслению своей жизни.

3. Ведущий составляет план программы проведения занятий, обязательно просматривает и анализирует фильм, чтобы избежать непредвиденных реакций.

4. Ведущий готовит дополнительную информацию к фильму: история создания фильма, информация о людях снявших и сыгравших в фильме, дает рекомендации, на что или на кого именно из героев фильма обратить особое внимание.

5. Фильм должен являться высокохудожественным произведением, иметь строгую и чёткую тематическую линию. Выбираются фильмы, которые по времени не превышают 120 минут, учитывая особенности здоровья участников мероприятия.

6. Занятия проводятся 1 раз в неделю, группа 5-10 человек.

II этап — основной.

1. Просмотр художественного фильма

III этап — заключительный.

1. По завершению просмотра идёт активное обсуждение фильма. Участники высказывают мысли и чувства, вызванные просмотром фильма.

2. Высказываются все желающие сообщая о том, что запомнилось из фильма, что вызвало наибольшее впечатление. Особое внимание при обсуждении фильма уделяется главным героям, анализируются чувства, мысли, реакции, которые вызвали у участников занятия те или иные персонажи.

3. Затем ведущий занятия обобщает то, что высказали участники группы, без обращения к личностям, дает перечень чувств и проблем, которые вскрыл фильм.

В ходе мероприятий помимо двух основных средств искусства, мы использовали такие виды деятельности как: рисование, вязание, вышивание и другие. Ведь, они оказывают на пожилых людей социализирующее влияние, расширяют возможности для самоутверждения и повышают социальную активность.

При реализации программы была создана выставка рукоделия «Волшебный клубочек и ниточка», в которой были представлены

работы жителей дома Милосердия. Все кто принял участие в ней были награждены грамотами.

Занятия проводились в комнате психологической разгрузки, которая оснащена необходимыми материалами и оборудованием.

На первом занятии «Как прекрасен этот мир», пожилые люди чувствовали себя неловко и скованно. Но когда мы окунулись в светлое песенное творчество их молодости, глаза засияли. Вспоминали любимых телеведущих, прослушивали песни «Один раз в год», «А за окном», «Проснись и пой» и другие, вспоминали крылатые фразы кинофильмов.

Постепенно пожилые люди начинают работать все более раскрепощенно, с увлечением.

Занятия проходили связанные с музыкой. Ведь музыка — это универсальный человеческий язык, способный обходить логические и аналитические фильтры сознания и устанавливать прямой контакт с проникновенными чувствами [2; с. 51]. Мы вспоминали песни эпохи «ретро», пели комсомольские песни, прослушивали различные мелодии, и даже танцевали.

Пение рождает чувство коллективизма, единения с другими людьми, будит фантазию, воображение, вызывает различные ассоциации. В группе возникает особенная атмосфера теплоты, доброжелательности, где каждый человек может свободно, спонтанно по мере его желания и готовности проявить себя.

На занятиях обсуждали прослушанные композиции, такие как: К. Дебюсси «Лунный свет», П.И. Чайковский «Шестая симфония». Высказывали свои переживания, мысли, настроения. Ведь для пожилого человека, включение в любой вид активности очень важен. Выступление или высказывание перед другими повышает его значение для окружающих непосредственно в момент самовыражения, привлекая внимание других к собственной проблеме, помогая устанавливать контакты с другими людьми, имеющими схожие проблемы.

Для снижения психологической напряженности, поднятия настроения проводились групповые кино вечера «Отдохни душой», «Фильмы нашей молодости» с последующим обсуждением.

Вся группа принимает активное оживленное участие в обсуждении, каждый высказывает свое мнение, что ведет к повышению личностной значимости и объединению коллектива проживающих.

Грамотно подобранные занятия, дают возможность пожилым людям, несмотря на возраст, почувствовать, что жизнь не кончается и их проблемы либо преодолимы, либо не так уж значимы.

Список литературы:

1. Менегетти А. Кино, театр, бессознательное. М.: ННБФ «Онтопсихология», 2001. — 380 с.
2. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. М.: Музыка, 2000. — 457 с.
3. Шушарджан С.В. Руководство по музыкальной терапии. М.: Медицина, 2005. — 450 с.

ПОКАЗАТЕЛИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СУБЪЕКТНОСТИ

Сараева Надежда Михайловна

*д-р психол. наук, профессор
Забайкальского государственного университета,
РФ, г. Чита
E-mail: saraiewa@mail.ru*

Вагина Виктория Тимофеевна

*магистрант
Забайкальского государственного университета,
РФ, г. Чита
E-mail: viktoriyavagina@mail.ru*

SOCIAL INTELLIGENCE INDICATORS OF JUVENILE OFFENDERS WITH DIFFERENT SUBJECTIVITY LEVEL

Nadezhda Sarayeva

*doctor of Psychology, professor
of Transbaikal State University,
Russia, Chita*

Viktoria Vagina

*master's degree student
of Transbaikal State University
Russia, Chita*

Работа выполнена при поддержке РГНФ (Проект № 14-06-00576 «Становление субъектности на разных этапах онтогенеза: эконсихологический подход»)

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление возможных отличий в уровне социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей с разным уровнем субъектности. Использовался тестовый метод получения данных. Установлено, что существуют отличия в показателях развития социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей с разным уровнем субъектности. Уровень социального интеллекта у несовершеннолетних правонарушителей с более высокими показателями субъектности выше, чем у тех, чьи показатели субъектности ниже.

ABSTRACT

Article presents results of empirical study focused on detection of possible distinctions at a level of social intelligence of juvenile offenders with different subjectivity level. Test method of data acquisition has been used. It has been found that there are differences in indicators of social intelligence development of juvenile offenders with different subjectivity level. Social intelligence level with juvenile offenders having higher subjectivity indicators is higher comparing with those having lower subjectivity indicators.

Ключевые слова: несовершеннолетние правонарушители; социальный интеллект; субъектность.

Keywords: juvenile offenders; social intelligence; subjectivity.

Введение. Размытость моральных норм, ослабление социальной регуляции, характерные для кризисного общества, нарушают культурные и духовные устои людей, в первую очередь, молодых. Условия современной российской действительности осложняют и без того непростые этапы онтогенеза — подростковый и ранний юношеский возраст. Тревогу вызывают не только прогрессирующая отчужденность подростков и юношей, но их цинизм, жестокость, агрессивность. Растет преступность несовершеннолетних, она носит более общественно опасный, чем в прошлом, характер [3], представляя серьезную социальную и психологическую проблему, которая актуализирует проблему научную-необходимость анализа особенностей психики несовершеннолетних правонарушителей. Она достаточно

активно разрабатывается в современной психологической науке (Ю.М. Антонян, В.Л. Васильев, В.П. Емельянов, В.Г. Деев, М.И. Еникеев, А.В. Лебедев, Л.М. Прокументов, Г.Г. Шиханцов, В.Е. Эминов и др.). Выявлены психологические черты, отличающие несовершеннолетних правонарушителей от их просоциальных, законопослушных сверстников, и черты сходства между этими категориями молодежи [2; 6; 8]. Так, и у подростков, юношей-правонарушителей, и у их сверстников с нормативным поведением, обостряется потребность в познании себя и другого человека. И у тех, и у других происходит активное становление Я-концепции, а интимно-личностное общение со сверстниками и — далее — смысловые жизненные поиски становятся ведущей деятельностью. В связи с этим, способность адекватно воспринимать, оценивать, понимать себя и окружающих приобретает важное значение. От того, насколько развиты у подростков и юношей умения коммуникации, межличностного взаимодействия, постижения состояний других людей, зависит их психологическая и социальная адаптация. Названные способности и умения интегрирует такая составляющая психики человека, как социальный интеллект.

Под социальным интеллектом исследователи понимают способность понимать людей и взаимодействовать с ними (Р. Стернберг и др. [7]), устойчивую способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события (Ю.Н. Емельянов [1]). Социальный интеллект трактуется и как свойство личности, необходимое для тонкого равновесия в поведении, обеспечивающее гладкость в отношениях с людьми (Г. Олпорт [4]), определяющее успешность социального взаимодействия (Д.В. Ушаков [9]).

Проблематика социального интеллекта активно разрабатывается в современной зарубежной и отечественной психологии (Г. Айзенк, Д. Гилфорд, Н. Кэнтор, Дж. Кильстром, Р. Стернберг, М. Салливан, Е.С. Алешина, Ю.Н. Емельянов, В.Н. Куницына, Д.В. Ушаков, М.А. Холодная, и др.). Многие вопросы проблематики социального интеллекта подвергнуты глубокому анализу. Социальной и научной значимостью обладает вопрос о связи социального интеллекта с другими важнейшими характеристиками человека, например, с его субъектностью. Субъектность имеет различную трактовку в отечественной литературе. Так, субъектность в понимании В.А. Петровского — новое системное качество, возникающее на определенном уровне развития личности и интегрирующее такие ее свойства, как самостоятельность, активность, инициативность,

рефлексивность, самодетерминация, саморегуляция, осознанность. Субъектность обеспечивает возможность осуществления неадаптивной активности, то есть способности встать над условиями среды [5].

Соотносятся ли между собой уровень социального интеллекта и способность человека быть самостоятельным, независимым, умеющим протраивать траекторию собственной жизни? Этот вопрос нуждается в самостоятельном изучении. Особенно важен он в отношении подростков и юношей-правонарушителей. Ведь известно, что несовершеннолетние совершают преступления в составе групп примерно в 2—2,5 раза чаще, чем взрослые, что связано с типичностью для возраста в целом группового характера поведения [2; 8]. Может быть, для них вообще характерны сниженные показатели субъектности? Связаны ли они с показателями социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей и каковы они, эти показатели (ведь социальный интеллект необходим человеку для эффективного взаимодействия в группе)?

Обозначенные выше вопросы определили цель исследования — установить, существуют ли отличия в уровне социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей с разным уровнем субъектности. Мы предположили, что 1) существуют отличия в уровне социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей с разным уровнем субъектности; 2) уровень социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей с более высокими показателями субъектности выше, чем у тех, чьи показатели субъектности ниже.

Методологическую основу исследования составил субъектно-деятельностный подход к анализу психической реальности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский и др.). Исследование выполнялось с опорой на важнейшие методологические принципы отечественной психологии: принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности, личностный принцип.

Основным эмпирическим методом исследования служило тестирование. Метод представлен следующими методиками: 1) тест «Социальный интеллект»; Дж. Гилфорда и М. Салливена, адаптированный Е.С. Михайловой 2) многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина; 3) опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) — модифицированный вариант опросника Дж. Роттера.

Исследование проводилась на базе государственного специального учебно-воспитательного учреждения закрытого типа

«Сретенская школа» (город Сретенск Забайкальского края). В статье представлены результаты обследования 36 подростков и юношей от 13 до 16 лет. Средний возраст испытуемых — $14,5 \pm 0,5$ лет.

Результаты исследования.

Показатели социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей по тесту Дж. Гилфорда и М. Салливена представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Количество несовершеннолетних правонарушителей (в %) с показателями уровня социального интеллекта

Уровни социального интеллекта	Субтесты				Композитная оценка
	1	2	3	4	
Низкий	14	14	30	6	14
Ниже среднего	31	50	53	72	80
Средний	50	33	14	22	6
Выше среднего	3	3	3	0	0

Полученные данные свидетельствуют о том, что большая часть испытуемых несовершеннолетних правонарушителей имеет показатели социального интеллекта ниже среднего уровня. Немногие обследованные имеют показатели среднего уровня развития социального интеллекта. Показателей высокого уровня не выявлено в данной выборке. Подростки и юноши-правонарушители слабо понимают связь между поведением и его последствиями. Могут совершать ошибки (в том числе и противоправные действия), попадать в конфликтные, а возможно, и в опасные ситуации потому, что неверно представляют себе результаты своих действий или поступков других.

Показатели субъектности испытуемых по опроснику УСК представлены в таблице 2.

Таблица 2.**Количество несовершеннолетних правонарушителей (в %) с показателями уровня субъективного контроля**

Название шкалы	Высокие показатели	Средние показатели	Низкие показатели
Общая интернальность (Ио)	8	92	0
Интернальность в области достижений (Ид)	0	44	56
Интернальность в области неудач (Ин)	8	72	20
Интернальность в семейных отношениях (Ис)	14	69	17
Интернальность в области производственных отношений (Ип)	17	77	6
Интернальность в межличностных отношениях (Им)	17	69	14
Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из)	11	61	28

Судя по полученным данным, испытуемые считают средним развитие своей субъектности. Только интернальность в области достижений оценивается большинством несовершеннолетних правонарушителей как низкая, что понятно и не требует специальных комментариев. Пятая часть обследованных считает низкой свою интернальность в области неудач.

Согласно результатам опросника «Адаптивность» только 8 % несовершеннолетних правонарушителей обладают высоким уровнем нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции; у них высокая адекватная самооценка, адекватное восприятие действительности. Низкий уровень имеют 92 % испытуемых. По шкале «Коммуникативные способности» 42 % несовершеннолетних правонарушителей имеют показатели низкого уровня, 58 % — высокого.

75 % несовершеннолетних правонарушителей имеют показатели только удовлетворительной адаптации. У них отмечаются признаки различных акцентуаций. В их поведении возможны асоциальные срывы, проявление агрессии и конфликтности.

В выборке были выделены подгруппы несовершеннолетних правонарушителей с высокими и низкими показателями субъектности, определены среднегрупповые баллы, а затем проведено сопоставление с показателями социального интеллекта по каждому испытуемому и по среднегрупповым баллам.

Установлено: в подгруппе испытуемых со средними и высокими показателями субъектности показатели социального интеллекта выше (см. табл. 3).

Таблица 3.

Среднегрупповые показатели развития социального интеллекта у несовершеннолетних правонарушителей с разными показателями субъектности

Категории испытуемых	Показатели социального интеллекта				
	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Композитная оценка
Группа с высокими и средними показателями субъектности	8,2±2,8	5,4±1,2	5,2±1,8	4±1,4	24,4±7,2
Группа с низкими показателями субъектности	5,12±1,6	4,7±1,9	4,1±2,3	3,6±1,6	18,3±4,9

Математическая обработка данных с помощью t-критерия Стьюдента показала, однако, что выявленные отличия не достигают уровня значимости.

Выводы. Проведенное эмпирическое исследование позволило установить: показатели социального интеллекта большей части обследованных несовершеннолетних правонарушителей достигают лишь границ ниже среднего уровня. Подтверждено предположение о том, что существуют отличия в показателях развития социального интеллекта несовершеннолетних правонарушителей с разным уровнем субъектности. Уровень социального интеллекта у несовершеннолетних правонарушителей с более высокими показателями субъектности выше, чем у тех, чьи показатели субъектности ниже. Выявленные в данной выборке отличия не достигают уровня значимости. Исследование необходимо продолжить.

Список литературы:

1. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. — 167 с.
2. Криминология: учебник / под ред. В.Н. Бурлакова, Н.М. Кропачева. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет; Издательство «Питер», 2002. — 432 с.
3. Лунеев В.В. Юридическая статистика: Учебник. М.: Юристь, 1999. — 400 с.
4. Олпорт Г. Личность в психологии. М.: КСП+, СПб.: Ювента, 1998. — 345 с.
5. Петровский А.В. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. — 512 с.
6. Пономарева Д.И. Профессиональная деятельность субъектов пенитенциарных учреждений по профилактике агрессивного поведения и психологической коррекции личности подростков-делинквентов: Дисс ... канд. психол. наук. Тверь, 2003. — 170 с.
7. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг, Дж. Форсайи, Дж. Хеланд и др. СПб.: Питер, 2002. — 272 с.
8. Прокументов Л.М. Преступность несовершеннолетних: криминологические проблемы соучастия. Иркутск: ЮИ ИТУ, 2002. — 230 с.
9. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. М.: Институт психологии РАН, 2004. — С. 11—29.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

Захарова Елена Владимировна

*канд. мед. наук,
заведующая кафедрой общей психологии и социальной работы
государственного бюджетного образовательного учреждения
«Самарский государственный медицинский университет»*

Министерства здравоохранения

РФ, г. Самара

E-mail: proscha1088@mail.ru

PSYCHOLOGICAL MAINTENANCE OF THE FAMILIES RAISING CHILDREN WITH AUTISM

Elena Zakharova

candidate of medical sciences,

*head of the Department of General psychology and social work of the state
budgetary educational institution "Samara state medical University"*

of Ministry of health of the Russian Federation,

Russia, Samara

АННОТАЦИЯ

Цель исследования — выявление особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих с детей с аутизмом. Семьи, воспитывающие ребенка с аутизмом, нуждаются в психологическом и педагогическом сопровождении, так как именно семья во многом влияет на развитие и социализацию ребенка. В процессе функционирования семей, воспитывающих ребенка с аутизмом, нарушаются роли членов семьи. Дисфункциональные семьи могут явиться отрицательным фактором развития и социализации ребенка с аутизмом.

ABSTRACT

The objective of the article is to determine the characteristics of parent-child relations in families raising children with autism. Families, which raise a child with autism, need psychological and pedagogical support, as it is the family which affects the development and socialization of the child. In the process of functioning of families raising a child with autism the roles of family members are violated. Dysfunctional families can be a negative factor in the development and socialization of a child with autism.

Ключевые слова: аутизм; семья; социализация; аффективная сфера; аутоагрессия; гиперсоциализация; невротические реакции; психокоррекция.

Keywords: autism; family; socialization; affective sphere; autoaggression; hypersociality; neurotic reactions; psychological correction.

Одним из тяжелых, мало понятных, невероятных расстройств развития является аутизм. Исследователи, врачи, психологи разных стран вот уже многие годы исследуют патогенез и клинические проявления данного расстройства. О.С. Никольская, М.М. Либлинг, А.В. Аршатский, Х. Ремшмидт, Н. Дилигенский подчеркивают в своих исследованиях важность своевременной медицинской, психологической, коррекционной помощи детям с аутизмом [2; 3; 8; 9].

Специальные педагоги и психологи создают программы развития и обучения детей данной категории [4, с. 32—35; 5, с. 17—19; 10, с. 34—35; 11, с. 4—7]. Тем не менее проблема воспитания и социальной адаптации людей с аутизмом остается до сих пор нерешенной. Ребенок с аутизмом — загадка, явление неординарное. Такие дети обращают на себя внимание сверстников, становясь порой объектом для насмешек. Семьи, воспитывающие такого ребенка, нуждаются в психологическом и педагогическом сопровождении, так как именно семья во многом влияет на развитие и социализацию ребенка [1, с. 77—80; 6; 9, с. 3—6]. Только влияние это не всегда положительное. Родителям тоже нужна помощь [7, с. 180].

Анализируя научную литературу по данной проблеме, мы столкнулись с тем, что различных психолого-педагогических программ развития и адаптации детей с аутизмом написано и реализуется в нашей стране много, в то время как родители не получают необходимой психологической, педагогической, консультативной и коррекционной помощи. Поэтому объектом нашего исследования явились межличностные отношения в семьях, воспитывающих детей с аутизмом. Цель исследования — выявление

особенностей внутрисемейных и детско-родительских отношений в семьях с детьми-аутистами. Задачами исследования являлись выявление признаков нарушенного развития в отношении основных высших психических функций у детей, исследование качества взаимодействия ребенка с родителями, выявление степени психоэмоционального напряжения родителей и степень удовлетворенности их потребностей, исследование отношения матерей и отцов к ребенку, семейной жизни, воспитанию детей, составление программы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с аутизмом.

Исследование осуществлялось на базе одного из реабилитационных учреждений г. Самары. Экспериментальную группу составили 35 семей, 69 человек. Возраст детей — 5—6 лет. Верифицированный диагноз — нарушения аутистического спектра. Контрольную группу составили условно здоровые дети и их родители, идентичные по половозрастному составу.

Методы исследования: включенное наблюдение; методика изучения привязанности у младенцев и детей раннего возраста по М. Эйнсворт, модифицированная в наблюдение с выделением семибальной шкалы оценки; карта клинико-психологической диагностики ребенка с подозрением на детский аутизм (К.С. Лебединская, О.С. Никольская), дополненная педагогическими критериями оценки (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг); методика экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения (ПЭН) и его источников (О.С. Копина, Е.А. Сулова, Е.В. Заикин); опросник родительского отношения к детям (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин); методика PARI (в адаптации Т.В. Нещерет); проективная методика «Рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Кауфман) в адаптации Е.С. Романовой; статистические методы обработки материала.

Исследование проводилось в несколько этапов: изучение поведения аутичных детей, исследование родителей аутичных детей и их отношения к детям, сравнительный анализ родительского отношения к ребенку среди матерей и отцов.

Анализ диагностической карты позволил выявить следующее: 73,3 % детей имеют признаки нарушения вегетативно-инстинктивной сферы, а именно: нарушения сна (66,7 %), срыгивания, рвота. Желудочно-кишечные дискинезии наблюдались у 40 % детей. Избирательность в еде — у 46,7 %, малоподвижность и гиперсензитивность при дискомфортных ощущениях — у 86,7 %.

100 % детей имеют нарушения аффективной сферы: характерные особенности общего эмоционального облика, качественные

и количественные изменения настроения (67,7 %), регулярно наблюдаемые невротические и психопатоподобные реакции (46,7 %). При исследовании страхов родители указывали на то, что дети «ничего не боятся» (67,7 %) или боятся многого из перечисленного в анкете (33,3 %). Феномен тождества наблюдался в раннем детстве или на момент исследования у 46,7 % детей, нарушение чувства самосохранения — у 60 % обследованных. 53,3 % детей проявляют агрессию, особенно в аффекте, у 26,7 % демонстрируется аутоагрессия. Явления негативизма чаще всего вызваны запретом чего-либо.

Наибольшие отклонения наблюдаются в коммуникативной сфере. В различной степени нарушен визуальный контакт, избегается тактильный контакт (73,3 %), замедленная реакция на обращения или ее отсутствие (53,3 %). Вместе с тем подавляющее большинство родителей не отмечали отклонений в раннем возрасте или указывали на их незначительность.

Нарушение зрительного и слухового восприятия, тактильной и вкусовой чувствительности, речи и интеллекта выявлено у всех детей экспериментальной группы и соответствует описаниям, представленным в научной литературе по данной проблеме. Эти нарушения не могут не сказаться на ведущей деятельности детей дошкольного возраста с детским аутизмом: в 100 % случаев отмечаются особенности игровой деятельности аутичного ребенка, проявляющиеся в преобладании манипулятивной стадии игры над сюжетно-ролевой. В меньшей степени родители предъявляют жалобы на нарушения сферы влечений (83 %), выделяя аутоагрессию. Связь аутистических проявлений с соматическим неблагополучием выявлена у 46,7 % детей экспериментальной группы.

Дети с аутизмом проявляют меньшую привязанность к матери и меньшую заинтересованность по отношению к посторонним людям, чем условно здоровые дети. Нуждаясь в близости, они слабо выражают эту потребность, не проявляют инициативы, а подчиняются матери. Поведение сопротивления и избегания наиболее часто демонстрировалось на учебных занятиях при нежелании выполнять задания, а также при попытках незнакомого человека познакомиться с ребенком.

При изучении детско-родительских отношений выявлено, что родители обеих групп стремятся к симбиотическим отношениям с ребенком, не устанавливают необходимую дистанцию между собой и ребенком, постоянно ощущают тревогу за него и стараются оградить от возможных травм и неприятностей. Они склонны к авторитарной

гиперсоциализации, навязывают ребенку свою волю. Такие родители хорошо знают ребенка и пристально следят за его социальными достижениями. Родители контрольной группы предъявляют чуть более высокие требования к детям (70,3 %), чем родители экспериментальной группы (65,5 %), но статистическая разница минимальна. Родители аутичных детей инфантилизируют их, приписывают им личную и социальную несостоятельность.

При исследовании уровня психоэмоционального напряжения и его источников было выявлено, что большинство родителей экспериментальной и контрольной группы оценивают состояние своего здоровья как хорошее (43,5 % в экспериментальной группе). 43,5 % родителей экспериментальной группы определили свое здоровье как удовлетворительное, 13 % — как отличное.

При определении уровня психоэмоционального стресса 4,3 % отцов и матерей экспериментальной группы имеют высокий уровень стресса, 53,8 % — повышенный, 28,9 % родителей испытывают психоэмоциональный стресс крайне высокой степени. 43,5 % родителей экспериментальной группы имеют среднюю степень удовлетворенности жизнью, в контрольной группе — 64,7 %.

Проведение диагностики по методике PARI позволило сделать следующие выводы: при организации быта в семьях экспериментальной группы интересы женщины, как правило, ограничены рамками семьи, высока ее неудовлетворенность ролью хозяйки дома. Мать занимает зависимую, подчиненную позицию в семье. Тем не менее, позиция мужа не рассматривается как безучастная, показатели семейных конфликтов достаточно низкие. Для данных семей характерно ощущение самопожертвования матери и сверхавторитет родителей. Выявлены высокие показатели подавления воли ребенка и проявления повышенной строгости.

При интерпретации рисунков родителей аутичных детей можно сделать вывод о том, что для испытуемых характерны пессимистическое восприятие действительности, угнетенность, неуверенность и повышенная тревожность. Восприятие будущего неопределенно. Ребенок ассоциируется с проблемами и вытесняется. Затруднен контакт между членами семьи и внешним миром — вторичная аутизация всей семьи, ее закрытость, фиксация на внутренних переживаниях. Матери дистанцируются от внешнего окружения, от мужей, других родственников. Матери не занимают лидирующей позиции в семье, а роль прародительской семьи со стороны матери или отца возрастает. Старшее поколение воспринимается враждебно, так как бабушки и дедушки стремятся контролировать адекватность

воспитательных приемов родителей по отношению к аутичному ребенку, берут на себя многие из родительских обязанностей, контролируют жизнь всей молодой семьи. Наблюдается нежелание родителей слышать информацию, отторжение попыток взаимодействия с семьей.

Рассматривались типы родительского отношения среди матерей и отцов экспериментальной группы. Предполагалось, что их отношение к детям отличается. Тем не менее, статистически значимых различий не выявлено.

Таким образом, выявленные особенности функционирования семей, воспитывающих детей с аутизмом, являются точкой приложения деятельности психологов, педагогов, социальных работников. Необходимо оказывать помощь не только ребенку с аутизмом, но и всем членам семьи, так как нарушены все внутрисемейные отношения между поколениями, перспективы дальнейшего развития семей. В психокоррекционном процессе необходимо рассматривать семью аутичного ребенка как единый организм, нуждающийся в помощи.

На основании проведенного исследования была разработана программа психолого-педагогической коррекции и сопровождения семей, воспитывающих детей с аутизмом. В реализации программы принимали участие 27 полных семей из числа обследованных, проживающих в г. Самара. Вся программа, рассчитанная на 1 год, разделена на блоки: первичная диагностика, коррекция и сопровождение семей и детей, повторная диагностика. На всех этапах программы с педагогами и клиническими психологами взаимодействовали матери, отцы, бабушки детей с аутизмом. Занятия проводились на базе реабилитационного центра и в виде выездной психологической службы на дому в форме групповых встреч, работы с каждой конкретной семьей, индивидуально с каждым взрослым членом семьи, с ребенком в индивидуальном порядке. Группа клинических психологов, осуществляющая коррекцию и сопровождение семей, состояла из 4 человек. Группа специальных педагогов — из 3 человек. Групповых коррекционных занятий запланировано и проведено 40 (4 цикла по 10 занятий 2 раза в неделю). Семейное консультирование осуществлялось с каждой семьей 2 раза в неделю в течение 1 месяца, затем 1 раз в 2 недели до окончания программы. Индивидуальное консультирование членов семей проводилось по плану 2 раза в месяц, при необходимости чаще по предварительной записи. Специальными педагогами запланировано и проведено 12 групповых встреч (1 раз в месяц), на которых присутствовали

родители и прародители детей с аутизмом. На этих занятиях родители получали необходимую информацию по обучению и воспитанию детей с нарушением развития. Взрослые знакомились с дидактическим материалом для занятий с детьми, с научной педагогической и психологической литературой, овладевали навыками взаимодействия друг с другом и своими детьми. На занятия приглашались врач-психиатр, врач-невролог, дефектолог, юрист, социальный работник, медицинская сестра. Каждый из приглашенных специалистов проводил теоретические и практические занятия, помогающие родителям лучше понимать принципы воспитания и социализации своих детей, сформировать навыки ухода и оказания помощи детям. Родители имели возможность получить ответы юриста на интересующие их вопросы.

Кроме групповых встреч-консультаций, каждый родитель мог по желанию или приглашению педагога или психолога присутствовать на занятиях с ребенком, а также получать индивидуальные консультации у педагогов и психологов на протяжении всей программы сопровождения.

С детьми с аутизмом занятия проводились исключительно в индивидуальной форме клиническим психологом или педагогом в соответствии с разработанным планом занятий.

По окончании программы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с аутизмом, была проведена повторная диагностика внутрисемейных и детско-родительских отношений. Отмечалось объективное снижение уровня психоэмоционального стресса у родителей, нормализация у большего числа семей межличностных отношений между супругами, также между родителями и прародителями детей с аутизмом. 9 матерей из 27 (33 %) вышли на работу и смогли совмещать трудовую деятельность с ведением домашнего хозяйства, двое матерей сменили место работы на более высокооплачиваемое. Практически во всех семьях изменились отношения со старшими родственниками, поменялись или восстановились семейные роли в родительских и прародительских семьях. Снизилось количество страхов и их интенсивность у 17 матерей из 27 (63 %), 8 отцов из 27 (29 %). Матери детей с аутизмом стали более внимательными к своим супругам, к своей внешности. Во многих семьях поменялся распорядок дня и появились или восстановились семейные традиции. Практически все родители отметили улучшение сна, нормализацию сексуальных отношений между супругами. В 4 семьях (14,8 %) было принято решение о рождении еще одного ребенка. Изменилось отношение родителей

к ребенку с аутизмом: он перестал восприниматься как глубоко больной, требующий постоянной опеки и крайне несамостоятельный. Даже незначительные успехи детей стали восприниматься как прогресс в развитии. В процессе реализации программы психолого-педагогического сопровождения семей и по ее окончании большее количество родителей стали изъявлять желание присутствовать на занятиях педагога или психолога с их ребенком.

Семьи, вошедшие в программу сопровождения, и после ее окончания продолжают посещать реабилитационный центр чаще, чем семьи, не проходившие психолого-педагогическую коррекцию. Они открыты для работы с психологами и педагогами. Охотно взаимодействуют со студентами-волонтерами, будущими клиническими психологами и специальными педагогами, которые в рамках волонтерского проекта «Выездная психологическая служба» оказывают помощь семьям на дому.

Таким образом, реализация программы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с аутизмом, необходима не только для развития и социализации детей данной категории, но и сохранения и нормализации функционирования всей семьи. Только здоровая семья может оказать позитивное влияние на развитие и социализацию ребенка с проблемами в развитии.

Список литературы:

1. Баенская Е.Р., Никольская О.С., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 2000. — 143 с.
2. Баттельхейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я / Пер. с англ. М.: Академический проект: Традиция, 2004. — 784 с.
3. Дилигенский Н. Слово сквозь безмолвие. М.: Центр лечебной педагогики, 2000. — 96 с.
4. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. М.: Теревинф, 2003. — 70 с.
5. Карвасарская И.Б. Психологическая помощь семье с аутичным ребенком // Коррекционная педагогика, специальная психология. Курск: Курск. гос. ун-т, 2003. — 271 с.
6. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2003. — 408 с.
7. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом: психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2008. — 224 с.

8. Ремшмидт Х. Аутизм. Клиническое проявление, причины и лечения. М.: Медицина, 2003. — 126 с.
9. Ткачева В.В. Гармонизация внутри семейных отношений: Мама, папа, я — дружная семья. Практикум по формированию внутри адекватных отношений. М.: Гном и Д, 2000. — 153 с.
10. Хаустов А.В. Основные этапы и особенности развития игровой деятельности в норме и при аутических нарушениях // Аутизм и нарушение развития. — 2004. — № 3. — С. 18—24.
11. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. Изд.2-е. М.: Теревинф, 2007. — 136 с.

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

Михалева Антонина Борисовна

*канд. психол. наук, доцент
Северо-Восточного федерального университета,
РФ, г. Якутск
E-mail: mikhalevaab@mail.ru*

Тимофеева Сардана Егоровна

*студент Физико-технического института
Северо-Восточного федерального университета,
РФ, г. Якутск*

INFLUENCE OF FAMILY ON TEENAGERS' DEVELOPMENT

Antonina Mikhaleva

*candidate of Psychological Science,
assistant professor of North-Eastern Federal University,
Russia, Yakutsk*

Sardana Timofeeva

*student of Physics Institute of North-Eastern Federal University,
Russia, Yakutsk*

АННОТАЦИЯ

В данной статье освещаются особенности подросткового возраста, влияние неблагополучной семьи на развитие ребенка. Показана важность психологической компетентности учителя и ее влияние на эффективность педагогической деятельности. Современный педагог должен знать и понимать причины возникающих трудностей в поведении подростков, оказывать квалифицированную помощь учащимся и их родителям.

ABSTRACT

In this article describe the peculiarity of teenagers, influence abnormal family on development of children. Show the value of psychological competence of teacher and its influence on effective of pedagogical activity. The modern teacher must to know and understand the difficulties of pupils' behaviour, to render help for parents in upbringing of children.

Ключевые слова: история возрастной психологии; психологическая компетентность; подростковый возраст; неблагополучная семья; суицидальное поведение.

Keywords: history of growing psychology; psychological competence; teenager; abnormal family; suicide.

Основная задача современного образования заключается в подготовке учащегося к профессиональной и личной самореализации в обществе. В связи с этим деятельность учителя средней школы должна предусматривать использование психологических и педагогических знаний. Нередко педагоги, получив диплом о специальном педагогическом образовании, в профессиональной деятельности проявляют психологическую безграмотность: не учитывают закономерности возрастного развития, особенности формирования когнитивных процессов и поведения школьников. Практически в каждом классе средней школы случаются трудности в учебе и поведении учащихся-подростков. Современный учитель должен уметь адекватно воспринимать эти трудности, понимать причины их возникновения, а также уметь грамотно оказать помощь своему ученику и его семье в их преодолении. Мы предлагаем студентам СВФУ, будущим учителям физики, обратить внимание на следующие достижения психологической науки.

Словосочетание «подростковый возраст» (англ. *adolescence*) происходит от латинского *adolescere*, что означает «расти» либо «становиться зрелым». Подростковый возраст — это период жизни между детством и зрелостью.

В истории возрастной психологии период подросткового развития упоминается уже в концепции Аристотеля и обозначается как животный этап развития души (7—14) и начало разумного этапа (14—21 год). В это время развиваются двигательная активность, память, эмоции и это период формирования мыслительной функции души. Поэтому обучение в школе Аристотель предлагал начинать с 14 лет [1, с. 20—30].

Психоаналитические представления З. Фрейда и А. Фрейд о развитии подростков связаны с приливом энергии Либида в период полового созревания. В это время сложившееся ранее равновесие между структурами личности теряет свою устойчивость, образуя внутриличностный конфликт.

Э. Эриксон рассматривал подростничество как центральный период для формирования личностного самоопределения, где достижение идентичности связано, прежде всего, с развитием трудолюбия и ролевой инициативы, выбором пути построения своей жизни в будущем. Вот почему в этот период очень важно адекватное осознание и принятие себя подростком, своих способностей и профессиональных интересов [3, с. 295].

Российский психолог Д.Б. Эльконин определил ведущий вид деятельности у младших подростков — интимно-личностное общение, в старшем подростковом возрасте — учебно-профессиональная деятельность. В процессе освоения моральных норм и ценностей формируется самосознание — основное новообразование психики подростка [2, с. 67]. Развивающееся самосознание подростка приводит к относительно устойчивой самооценке и определенному уровню притязаний. Достигнутый уровень психического развития, возросшие возможности подростка вызывают у него потребность в самостоятельности, самоутверждении, признании со стороны взрослых его прав, его потенциальных возможностей в плане участия в общественно значимых делах, приводя к развитию такого характерного для этого возраста новообразования, как взрослость.

Дети подросткового возраста наиболее зависимы от микросреды и конкретной ситуации. Одним из определяющих элементов микросреды является семья. Семья — важнейший фактор, определяющий становление личности подростка. Связи в семье, отношение родителей с ребенком — первая самая влиятельная для него модель общения. Подросток старается эмансипироваться от семьи, но в то же время чувствует сильное ее влияние. Современная семья во многих странах мира испытывает кризис. Многие семьи имеют недостаточное количество детей, где подросток не может чувствовать

всесторонней заботы о себе и у него не может развиваться такое качество как забота о младшем. Многие семьи нестабильны и распадаются, где подросток оказывается в условиях, неблагоприятных для его эмоционального развития и половой идентификации. О какой половой идентификации может идти речь в условиях однополой семьи, которая сегодня признана в некоторых странах Европы. Многие семьи испытывают материальную недостаточность, родители не могут подростку создать условия полноценного развития и отдыха, иногда даже физиологические потребности подростка не полностью удовлетворяются. И, наконец, материально обеспеченные семьи. У занятых родителей нет достаточного времени и внимания для ребенка. Именно таким подросткам, происходящим из проблемных семей, необходима психологическая поддержка.

Одна из самых неблагоприятных ситуаций в системе образования связана с суицидальным поведением подростков. Попытаемся определить возможные причины такого поведения и пути его предотвращения. Основоположник психоанализа, Зигмунд Фрейд писал, что между ребенком и матерью существует врожденный энергетический канал связи, то есть ребенок способен чувствовать настроение и отношение матери к нему на расстоянии с самого рождения. Отца ребенок начинает чувствовать на год позже, чем мать. Чужим друг для друга людям данный тип связи недоступен. Когда мы говорим об отсутствии взаимопонимания родителей с их детьми, можно смело предположить, что энергетический канал связи перекрыл барьер холодности и отсутствия сопереживания родителей ребенку. Поэтому, согласно данной теории, причина испортившихся отношений с детьми заключается в родителях, по их инициативе возникает проблема отцов и детей. Взрослые, по сравнению с детьми, должны уметь адекватно понимать конфликтную ситуацию и инициативно искать конструктивные выходы из нее. Древнегреческий ученый Платон писал о самом остром и сильном среди чувств — чувстве несправедливости. Данное чувство может составлять основу детской обиды, детского отчуждения и стать причиной размолвок с родителями. Ребенок осознанно не стремится разорвать своих отношений с родителями.

Рассмотрим ситуацию конфликтных отношений ребенка с родителями. Согласно теории З. Фрейда причина данной ситуации состоит в том, что энергетический канал связи перекрыт. Энергия чувств не поступает от ребенка к родителям. Энергия накапливается, вызывает состояния напряжения, тревоги и побуждает ребенка избавиться от ее избытка. Выражение ребенком любви или чрезмерной

агрессии воспитателю, учителю и другим учащимся, есть ни что иное, как сигнал о ненормальной обстановке в его семье. В данной ситуации необходима корректная беседа учителя с родителями, где необходимо показать возможный неблагоприятный прогноз дальнейших событий. К сожалению, многие учителя буквально воспринимают положительные и отрицательные чувства учащихся и реагируют на них не профессионально, а обыденно. Так, перед ребенком вырастает еще один барьер, перекрывающий выход энергии и чувств. Среди одноклассников такие дети также редко находят взаимопонимание. Таким образом, ученик, оказавшийся «запертым» в четырех стенах энергетического коллапса: родительского непонимания, психологической некомпетентности учителей и равнодушия одноклассников, может принять решение о суициде. Нередко «последней каплей» в сложившейся ситуации является конфликт с учителем. Если не родители, то именно учитель, как человек со специальным педагогическим образованием, должен знать и понимать психологическое состояние школьника и не допустить ситуации с необратимыми последствиями. Для этого необходимо «энергетический коридор» общения с учеником оставлять открытым, принимать положительные и отрицательные эмоции ученика, проявить подлинную заинтересованность к его личности и общению с ним, выйдя за пределы контроля знаний учебного материала.

Таким образом, деятельность учителя средней школы должна быть основана на знании возрастных особенностей и психических состояний учащихся, психологического климата их семьи и закономерность ее влияния на развитие личности учащихся; умении прогнозировать и разрешать трудности в поведении школьников.

Одной из основных причин трудностей в учебе и поведении школьников является проблемная семья. Отсутствие взаимопонимания с родителями составляет базовую основу суицидального поведения подростков.

Психологическая компетентность учителя в работе с подростками с трудным поведением состоит, прежде всего, в понимании своей социальной роли. Ролевая позиция учителя как друга и товарища, общительного и проявляющего подлинный интерес и веру в ученика может восполнить дефицит родительского позитивного внимания к школьнику.

Список литературы:

1. Марцинковская Т.Д. История детской психологии. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 272 с.
2. Михалева А.Б. История психологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. Якутск: Изд-во Якутского ун-та, 2006. — 91 с.
3. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX века. М.: Издательский центр «Академия», 1996. — 416 с.

2.3. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

КОЛИЧЕСТВО «ДРУЗЕЙ» В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК ОТРАЖЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Козлова Наталья Сергеевна

*канд. псих. наук, доцент кафедры социальной психологии,
Ивановского государственного университета,*

РФ, г. Иваново

E-mail: nat-tycuk@yandex.ru

NUMBER OF FRIENDS IN SOCIAL NETWORKS AS A REPRESENTATION OF THE PERSON'S PSYCHOLOGICAL FEATURES

Natalia Kozlova

*candidate of psychology, associate professor,
Social Psychology dept. of Ivanovo State University,*

Russia, Ivanovo

АННОТАЦИЯ

В рамках данной статьи сделана попытка проанализировать склонность личности к увеличению контактов через социальные сети. Данная особенность изучалась методами описательной статистики и корреляционного анализа авторской анкеты, посвященной специфике вовлеченности пользователей в сети. На основе полученных данных делается вывод о психологических особенностях человека, характеризующегося большим количеством виртуальных «друзей».

ABSTRACT

In this article we attempt to analyse person's tendency to increase the number of social contacts. This tendency studied by applying the methods of descriptive statistics and correlation analysis of the custom inventory on specifics of the person's involvement to the Internet. Based on the received data we deduct the psychological traits of the person having large number of virtual friends.

Ключевые слова: интернет-среда; психологические особенности; коммуникация.

Keywords: Internet-medium; psychological features; communication.

При изучении влияния интернета в целом, и социальных сетей в частности, на жизнедеятельность личности, выявлено, что основной акцент воздействия приходится на сферу коммуникации. К таким выводам пришли О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскунский, А.Е. Жичкина, Е.П. Белинская [1, 2, 3, 4]. К проблеме индивидуальных черт пользователей интернета, их влияния на изменения сферы общения, обращались И.В. Романов, Н.В. Чудова [6, 10]. Нами также был проведен цикл работ, посвящённых специфике вовлеченности человека в виртуальный мир [5, 7, 8, 9]. Однако хотелось бы подробно рассмотреть вопрос о расширении круга взаимодействия человека, которое может возникать благодаря социальным сетям. Для этого в рамках исследования активности личности в различных сетях, представленных в интернете, мы подробно остановились на рассмотрении вопроса о количестве «друзей».

Начнем анализ с общей описательной статистики. В итоге исследования мы получили следующие результаты: 35,8 % респондентов «имеют в друзьях» от 50 до 100 человек (что уже неоднократно превышает реальную, «невиртуальную» картину). Почти четверть опрошенных (23,9 %) указали, что количество лиц в их списке «друзей» превышает 200 человек. Таким образом, мы можем говорить, что социальные сети действительно и многократно увеличивают круг коммуникаций. И здесь уже речь может идти и о том, что так личность способна улучшить самооценку, сделать образ-Я боле приятным для себя самого, поскольку большое количество «друзей» приводит к возникновению чувства востребованности и популярности.

Однако, следует учесть, что количество друзей в реальной жизни связано с числом «друзей» в сети ($r=0,52$, при $p \leq 0,01$). Это означает, что степень общительности будет определять и диапазон коммуникации в сети.

Теперь подробно остановимся на рассмотрении того, чем занимаются в сети лица, имеющие большое количество «друзей».

Было выявлено, что им свойственна очень высокая активность. Но прежде отметим, что к себе в список контактов, они добавляют всех без исключения ($r = 0,39$ при $p \leq 0,05$). Это значит, что таким пользователям совершенно не свойственна критичность в отношении других. По сути, они ориентированы именно на количество,

а «не качество друзей». Такое патологическое желание расширить диапазон своих коммуникаций подтверждается и тем, что они очень часто посещают страницы незнакомых и малознакомых людей, не являющимися их друзьями ($r = 0,53$ при $p \leq 0,01$).

Другая сторона их активности — стремление к самопрезентации и публичности, через собственные фотографии: у них выше и общее количество выложенных фотографий ($r = 0,56$ при $p \leq 0,01$), причем снимки добавляются каждую неделю ($r = 0,48$ при $p \leq 0,01$), часто используются фоторедакторы ($r = 0,33$ при $p \leq 0,05$). Отдельно стоит сказать, что главная фотография, по которой другие опознают пользователя — «аватар», по мнению респондентов с высоким количеством друзей, должен сообщать другим, что они являются яркой индивидуальностью ($r = 0,36$ при $p \leq 0,05$). То что, они склонны именно презентовать себя, а не проявлять интерес к другим свидетельствуется и тем, что они «закрывают свою стену» — не разрешают другим располагать записи на своей странице ($r = 0,74$ при $p \leq 0,01$), в то время как сами они активно размещают там и цитаты ($r = 0,36$ при $p \leq 0,01$), и музыку ($r = 0,41$ при $p \leq 0,05$), и видео ($r = 0,35$ при $p \leq 0,05$), и ссылки ($r = 0,33$ при $p \leq 0,05$). Так, здесь явно преобладает направленность на себя, а не на других.

Познавательный интерес также не присущ таким пользователям: они редко просматривают ленту новостей в целом ($r = -0,51$ при $p \leq 0,05$), не пользуются фильтрами новостей ($r = -0,38$ при $p \leq 0,05$). Но при этом постоянно следят за ответами и комментариями к своим записям от других пользователей ($r = 0,74$ при $p \leq 0,01$). Таким образом, наиболее важно для них подкрепление чувства собственной значимости для других. Начинают проявляться истероидные черты, когда необходимо внимание со стороны других. Вероятно, для этого они и расширяют список своих контактов. Это, в свою очередь, определяет и то, что такие пользователи сами активно создают различные группы ($r = 0,75$ при $p \leq 0,01$). Соответственно и число сообществ, в которых они состоят, возрастает ($r = 0,60$ при $p \leq 0,01$).

В итоге, мы видим, что большое количество «друзей» в социальных сетях свойственно людям, которые в первую очередь интересуются именно собой. Они расширяют список своих контактов любыми способами, только для того, чтобы увеличивалось количество людей, которые могли бы удовлетворить их потребность быть в центре внимания. По сути, их активность в сети не предполагает ни собственно общения, ни познавательного, когнитивного развития, они ориентированы на самопрезентацию и достижения публичности.

В рамках нашего исследования мы также изучали то, насколько часто респонденты расширяют круг своих знакомств после регистрации в социальных сетях. Большинство респондентов (29 % отвечают — «никогда» и 43 % «редко» вообще не склонны к данной тенденции). То есть после того, как они становятся участниками той или иной сети, и сразу находят своих знакомых, добавляя их в список «друзей». Далее они не стараются увеличить свой список контактов. Время от времени занимаются этим 20 %, и 8 % ищут «друзей» постоянно. Таким образом, можно говорить, что лишь незначительная часть пользователей будет характеризоваться повышенной патологической активностью в сети. Однако, пятая часть всех респондентов, также, на наш взгляд, является группой риска. Желание, возникающее даже «время от времени», увеличить количество «друзей», уже свидетельствует о стремлении быть в центре внимания большого числа людей, которые не являются друзьями и близкими знакомыми в реальной жизни.

Также в рамках нашей работы мы выделили две группы пользователей социальных сетей с точки зрения мотивации их регистрации в сети, в сфере общения. Первая группа, это лица, которые зарегистрировались с целью общения со своими реальными друзьями, вторая — лица, которые ориентированы на поиск новых знакомых.

Представители первой группы, то есть те, кто ориентирован на общение с людьми, с которыми дружат и взаимодействуют в реальной жизни, характеризуются невысокой активностью в сети, и избирательностью в отношении виртуального взаимодействия. Они не добавляют в свой список «друзей» незнакомых лиц ($r = -0,35$ при $p \leq 0,05$), не создают категорию «скрытых друзей», то есть тех, кого не видят другие пользователи ($r = -0,33$ при $p \leq 0,05$). Сами они посещают только страницы своих друзей и знакомых ($r = 0,37$ при $p \leq 0,05$). Если такие пользователи размещают свои фотографии, то, как правило, на них размещены они вместе со своими друзьями и близкими ($r = 0,33$ при $p \leq 0,05$). То есть, лица регистрирующиеся, по их собственному признанию, для того, чтобы поддерживать контакт с теми, с кем они общаются в реальности, и в сети взаимодействуют именно с ними.

Другой спецификой виртуальной активности обладают лица, которые используют сеть, чтобы знакомиться с новыми людьми. Им характерно не стремление к общению, а желание презентовать себя. Так, они считают, что их «аватар» должен нести информацию о том, что они счастливы ($r = 0,52$ при $p \leq 0,01$) и что у них хорошее чувство

юмора ($r = 0,46$ при $p \leq 0,01$). То есть интернет для них способ создать определённый образ Я. Здесь подключается и желание приобрести большое количество «друзей», чтобы через них ощущать себя важным и интересным. Для этого такие пользователи регулярно пишут сообщения даже незнакомым пользователям сети ($r = 0,34$ при $p \leq 0,05$). Именно у них начинает формироваться зависимость от сети, они подключают оповещения через электронную почту, чтобы постоянно быть в курсе того, кто и что им пишет, какие комментарии составляет ($r = 0,46$ при $p \leq 0,01$). То есть, под желанием обзавестись новыми знакомыми через интернет, скрывается стремление к самопрезентации, сопровождающееся задатками интернет-аддикции.

В итоге, мы можем с уверенностью говорить, что большое количество «друзей» в социальных сетях, как и желание завести в виртуальной среде новые знакомства, свидетельствует именно о стремлении к самопрезентации и публичности в интернете. Это, в конечном счете, ведет к развитию истероидных черт и формированию зависимости от социальных сетей.

Список литературы:

1. Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е. Психологическое исследование мотивации пользователей интернета // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. М.: Экспоцентр РОСС. — С. 245—246.
2. Белинская Е.П. Интернет и идентификационные структуры личности. К материалам конференции «Социальные и психологические последствия применения информационных технологий». [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.portalus.ru/modules/psychology> (дата обращения: 07.09.2013).
3. Войскунский А.Е. Перспективы становления психологии Интернета // Психологический журнал. — 2013. — Т. 34. — № 3. — С. 110—118..
4. Жичкина А.Е., Белинская Е.П. Самопрезентация в виртуальной коммуникации и особенности идентичности подростков-пользователей Интернета // Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Том V. Выпуск VII / Под ред. В.С. Собкина. М.: Центр социологии образования РАО, 2000. — С. 431—460.
5. Козлова Н.С., Сушков И.Р. Стремление к публичности и самопрезентации как проявление специфических потребностей, реализуемых личностью в интернет-среде // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2013. № 6 (ноябрь-декабрь). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/6/Kozlova_Sushkov_Publicity-Self-Presentation.

6. Романов И.В. Влияние интернет-среды на индивидуально-психологические качества пользователей научно-информационных сайтов: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 Кострома, 2005.
7. Сушков И.Р., Козлова Н.С. Стремление к публичности и самопрезентации личности в Интернет пространстве. Печ. Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия «Психологические науки: Акмеология образования». Кострома, — 2011. — Т. 17. — № 4. — С. 145—149.
8. Сушков И.Р., Козлова Н.С. Специфика коммуникативной сферы личности и ее вовлеченность в социальные сети. Тезисы докладов Международной научно практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения В.Н. Мясищева. 2013 г, Владимир-Москва. — С. 102—105.
9. Сушков И.Р., Козлова Н.С. Реальность и виртуальность в сознании личности //European Social Science Journal. — 2014. — № 4 (43). — Т. 2. — С. 254—262.
10. Чудова Н.В. Особенности образа Я «жителя» Интернета // Психологический журнал. — 2002. — № 1. — С. 54—59.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

**ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО:
ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

Сборник статей по материалам
XLV международной научно-практической конференции

№ 10 (45)
Октября 2014 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 21.10.14. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 9. Тираж 550 экз.

Издательство «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 15
E-mail: mail@sibac.info

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3