



**МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ**

**Часть II**

Новосибирск, 2012 г.

УДК 37.01  
ББК 74.00  
П 24

Рецензенты:

**Якушева Светлана Дмитриевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики Московского гуманитарного педагогического института (г. Москва);

**Бердникова Анна Геннадьевна**, к. фил. н. (г. Новосибирск).

**П 24 «Педагогика и психология: актуальные проблемы и тенденции развития»:** материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (21 марта 2012 г.) — Новосибирск: Изд. «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. — 136 с.

ISBN 978-5-4379-0062-8

Сборник трудов международной заочной научно-практической конференции «Педагогика и психология: актуальные проблемы и тенденции развития» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной педагогики и психологии.

Данное издание будет полезно аспирантам, студентам, педагогам-практикам и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития педагогики и психологии.

ББК 74.00

ISBN 978-5-4379-0062-8

© НП «Сибирская ассоциация консультантов», 2012 г.

## **Оглавление**

<b>Секция 1. Педагогика</b>	<b>7</b>
<b>1.6. Педагогическая психология</b>	<b>7</b>
ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ПРИЮТА Дюкарева Людмила Николаевна	7
РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ Марфина Ирина Борисовна Марфина Елена Валерьевна	12
<b>1.7. Педагогическое мастерство     и профессиональное саморазвитие педагога:     проблемы и перспективы развития</b>	<b>16</b>
ИСКУССТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ: НЕВЕРБАЛЬНЫЙ КАНАЛ Садыкова Махаббат Каримовна	16
РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА Юсупова Индира Боранбаевна	21
КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА Якушева Светлана Дмитриевна Ляшенко Наталия Александровна	27
ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ Якушева Светлана Дмитриевна Тимонькина Светлана Сергеевна	38
ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА Якушева Светлана Дмитриевна Шаповалов Владислав Олегович	52

<b>1.8. Профессиональная компетентность: проблемы, поиски, решения</b>	<b>56</b>
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ К СОЗДАНИЮ СИТУАЦИИ УСПЕХА В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ Чиркова Елена Владимировна	56
НЕФОРМАЛЬНЫЕ СТУДЕНЧЕСКИЕ СООБЩЕСТВА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ Дробязко Анна Вячеславовна	62
УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ФИРМА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ Марварова Альфиса Рависовна	68
ВЛИЯНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОМАНДИРА НА ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПОЛЕТОВ В АВИАЦИОННОМ ПОДРАЗДЕЛЕНИИ Новосельский Андрей Владимирович	73
<b>1.9. Семейная педагогика и домашнее воспитание</b>	<b>78</b>
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКА И РОДИТЕЛЕЙ Пак Елена Борисовна Балкунова Нина Петровна	78
<b>1.10. Современные технологии в педагогической науке</b>	<b>81</b>
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НЕРЕЗКО ВЫРАЖЕННЫМ ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ Федоркова Ксения Викторовна	82
РАЗВИТИЕ СИСТЕМНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОМОЩИ ЭЛЕМЕНТОВ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЕТОДИКЕ БИОЛОГИИ Мартыненко Ирина Владимировна	88

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ МЕДИЦИНСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ Храпай Елена Владимировна Козицкая Татьяна Владимировна Ильченко Ольга Игоревна	94
<b>1.11. Теория и методика дополнительного образования</b>	<b>100</b>
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРНЕТА Вильданов Андрей Рамильевич Жаксыбаева Гульмира Даулетбековна	100
ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЭФФЕКТА ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ С ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ В ВОЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКИХ КЛУБАХ И ОБЪЕДИНЕНИЯХ Дзержинская Людмила Борисовна	103
<b>Секция 2. Психология</b>	<b>107</b>
<b>2.1. Общая психология и психология личности</b>	<b>107</b>
ФЕНОМЕН ВНЕШНЕЙ И ВНУТРЕННЕЙ ЛИЧНОСТЕЙ И ИЗМЕНЕННЫЕ СОСТОЯНИЯ СОЗНАНИЯ Корнеенков Сергей Семенович	107
<b>2.2. Психология телесности</b>	<b>115</b>
К ВОПРОСУ О ТЕЛЕСНОСТИ СОЗНАНИЯ Кисляковская Владлена Владимировна Клецкова Ирина Михайловна	115
<b>2.3. Психология труда, инженерная психология и эргономика</b>	<b>121</b>
ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫМИ ИЗМЕНЕНИЯМИ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ МАЛОГО ГОРОДА Суханова Наталья Сергеевна	121

<b>2.4. Социальная психология</b>	<b>125</b>
МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И СКЛОННОСТЬ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ Жданова Лора Геннадьевна Гончарова Елена Сергеевна	125
К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КЛАССИФИКАЦИИ ТИПОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ Кочетков Никита Владимирович	131

# СЕКЦИЯ 1.

## ПЕДАГОГИКА

### 1.6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

#### ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ПРИЮТА

*Дюкарева Людмила Николаевна*

*воспитатель, ГКУ Социальный приют «Марьино», г. Москва*

*E-mail: [ma-luda@mail.ru](mailto:ma-luda@mail.ru)*

В настоящий момент социальная политика государства направлена на уменьшение числа социальных сирот, их реабилитацию. В программе «Дети России» указывалось на необходимость продолжить реализацию мероприятий, направленных не только на расширение, но и на совершенствование деятельности системы учреждений профилактики безнадзорности и беспризорности, повышение качества и доступности социальных услуг для детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также на профилактику социального неблагополучия семей с детьми [7].

Сегодня социально-педагогическая наука находится в поиске эффективных средств и методов социальной адаптации детей-сирот. Актуальность обозначенной проблемы обусловила выбор данной темы. Цель работы — проанализировать проблему технологии адаптации в условиях работы приюта.

Реабилитационная деятельность — это комплекс мер, направленный на стимулирование приспособления человека (группы) на том или ином уровне к определенным условиям внешней среды, восстановление его (ее) адаптационных возможностей [3, с. 93].

Педагогическая реабилитация детей и подростков осуществляется в ходе мероприятий воспитательного характера, направленных на получение необходимых знаний и навыков, школьного образования. Данная работа предполагает направленность на развитие личности и

преодоление нарушений адаптации воспитанников в среде сверстников и строится с учетом следующих принципов:

- достижение максимального эмоционального комфорта;
- всестороннее развитие личности детей в ходе воспитательной работы;
- формирование временной перспективы в сознании воспитанников.

Социальная адаптация ребенка — процесс и результат согласования индивидуальных возможностей и состояния ребенка с окружающим миром, приспособления его к изменившейся среде, новым условиям жизнедеятельности, структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам [3, с. 81].

Одной из главных задач приютов является восстановление широкого спектра отношений воспитанников с миром, обучение их общению со взрослыми, сверстниками, обретению чувства семьи, своей значимости.

Индивидуальная программа реабилитации ребенка создается на основе изучения его личности и анализа всей доступной информации. Большое значение в реабилитации подростка имеют психологическая диагностика и коррекция [4].

Реабилитационная работа начинается с адаптации воспитанников к условиям жизни в приюте. (Режим дня, правила поведения, труд по самообслуживанию, общественная жизнь приюта.) При анализе работы автор пришел к выводу, что причиной проблем является недостаточная адаптация воспитанников.

По мнению Холостовой Е. И., социальная адаптация в коллективе предполагает включение ребенка в сложную систему общественных отношений, что требует от него определенной ориентации, перестройки его поведения [5]. Но это включение должно быть целенаправленным и относительно контролируемым. Роль такого контроля выполняет образовательный и воспитательный процесс в работе приюта. Самым главным условием при этом является полное единство требований, которые предъявляются всеми службами приюта, с требованиями в реальной жизни. В этом заключается педагогический аспект.

При анализе процесса адаптации на первое место выступает ребенок, которому необходимо приспособиться к окружающей социальной среде. Если при работе с детьми младшего возраста необходимы воспитание, возмещение дефицита тепла, навыков, знаний, которые они недополучили от своего окружения (родителей, родственников и т. д.), то подростков приходится перевоспитывать, устраи-



нять уже приобретенную девиантность поведения, искаженные представления о взаимоотношениях между людьми. Подросток стремится быть самостоятельным и болезненно реагирует на попытки взрослых руководить его жизнью и воспитывать его, что часто является причиной побегов из приюта. Он претендует на роль взрослого, на уважительное отношение к себе. В этом возрасте они легко впадают в состояние аффекта, бурно выражают свои чувства, основной вид деятельности — общение со сверстниками. Одобряемость среди сверстников — основной стимул деятельности. Для наших детей характерны нарушение социализации, грубость, неуравновешенность, резкие перепады настроения, которые нередко переходят в агрессию.

С учетом этого строится работа с воспитанниками старшей группы. При поступлении ребенка в приемное отделение выявляются положительные, позитивные качества у ребенка, чтобы строить работу, опираясь на эти стороны личности ребенка.

Вторая составная адаптации — среда адаптации, то внешнее окружение, к которому нужно приспособиться. Микро социальная среда (ближайшее окружение) является областью взаимодействия личности каждого ребенка с обществом в целом [1, с. 87] Для воспитанника приюта микро социальной средой является пространство взаимоотношений окружающих его людей (педагоги, администрация, персонал). Организация такого пространства как модели желательных общественных отношений воспитанника является одной из основных задач социальной адаптации. Роль личности воспитателя при этом весьма значима. (Ребенок учится тому, что видит у себя в дому.) Поэтому отношения среди воспитателей ровные, уважительные.

Третьим элементом адаптационного процесса является само взаимодействие ребенка и среды. На первом этапе работы с детьми необходимо установить хороший контакт с ребенком, доверительные отношения. Проведение реабилитационных мероприятий основывается на индивидуальной программе, составленной на каждого ребенка и отмеченной в решении консилиума. Ребенок должен осознать объективность нахождения его в приюте, он не должен чувствовать себя в окружении врагов, что часто происходит с нашими детьми. Иначе для всех реабилитационных программ сердце и душа его будут закрыты. Но влияние на ребенка часто носит принудительный характер. Жесткая регламентация деятельности детей и взрослых, излишняя опека, акцент на дисциплинарные моменты, преобладание коллективной жизни над личной, лишение близких взрослых, своего «угла», свободы перемещения внутри и вне помещения — негативные стороны адаптации. Социализация личности

происходит как часть коллективного целого. Все это вызывает протест со стороны подростков и нередко детей младшей группы. Поэтому все занятия, как индивидуальные, так и групповые организуются в ненавязчивой форме, предлагается сотрудничество или выбор.

Для реализации поставленных задач в приюте используются различные педагогические технологии:

- педагогика сотрудничества. Целевыми ориентациями данной технологии являются: переход от педагогики требований к педагогике отношений, гуманно-личностный подход к ребёнку, единство обучения и воспитания.

- технология коллективного творческого дела. Технология коллективного творческого дела — это такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все участвуют в коллективном творчестве, планировании и анализе результатов.

В соответствии с основной задачей социальной реабилитации воспитанников блоком психолого-педагогической поддержки и изучения личности воспитанников проводилась следующая работа:

- содействие адаптации воспитанников в условиях приюта в максимально короткие сроки;

- всестороннее исследование интеллектуального уровня, уровня речевого развития, свойств личности и социального функционирования;

- составление индивидуальных заключений, характеристик, карт социальной реабилитации; обработка и обобщение имеющейся информации;

- участие в составлении краткосрочных индивидуальных реабилитационных программ воспитанников;

- организация и проведение индивидуально-ориентированных коррекционных и развивающих занятий, ролевых игр, тренингов и других форм коррекционных и реабилитационных мероприятий;

- проведение сравнительных промежуточных исследований для оценки эффективности проводимых мероприятий, динамическое наблюдение;

- подготовка воспитанников к переводу из приюта, осуществление связи с учреждениями-преемниками;

- обобщение информации о воспитанниках при переводе из приюта (изменения, улучшение и т. д.); представление информации в преемственное учреждение в картах социальной реабилитации

В ходе исследования был проанализирован опыт работы социального приюта для детей и подростков «Марьино». В результате автором сделан вывод о том, что успешная адаптация

воспитанников приюта является неременным условием реабилитации и социализации детей-сирот.

Понимание адаптации как включения индивида в социальную общность лежит в основе процесса, который носит название социализации. Более того, она рассматривается как один из механизмов социализации, позволяющих личности (группе) активно включаться в различные структурные элементы социальной среды «путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает возможность личности (группе) успешно функционировать в условиях динамического социального окружения».

Итак, для успешной адаптации воспитанников приюта необходима психологическая диагностика воспитанников, разработка индивидуальных реабилитационных программ на каждого воспитанника, наличие коррекционно-развивающего пространства, организация взаимодействия всех членов реабилитационного процесса.

### **Список литературы:**

1. Воронцова М. В., Дубровская Т.А.: Профилактика и коррекция девиантного поведения современных подростков. Монография.— Таганрог, 2009. —290 с.
2. Дивицына Н. Ф. Социальная работа с детьми группы риска.— М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2008. — 351 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: учебник.— М.:Гардарики, 2005. — 269 с.
4. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. М. А. Галагузовой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
5. Холостова Е. И. Социальная работа с дезадаптированными детьми: Учебное пособие.—М: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. — 280 с.
6. Постановление Правительства РФ «О Федеральной целевой программе «Дети России» на 2007—2010 годы» от 21 марта 2007 года № 172// «Собрание законодательства РФ», 02.04.2007, № 14, ст. 1688.
7. Постановление правительства Российской Федерации «Положение о специализированном учреждении для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации» от 19.12.2007 № 896 // «Собрание законодательства РФ», 24.12.2007, № 52, ст. 6480

## РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Марфина Ирина Борисовна**

*учитель биологии и химии, педагог-психолог МБОУ Горская СОШ,  
Озёрский район, Московская область*

**Марфина Елена Валерьевна**

*тренер-преподаватель ДЮСШ, Озёрский район, Московская область  
E-mail: [marfinaib@bk.ru](mailto:marfinaib@bk.ru)*

*«Школа — не здание, не кабинеты, не образцовая наглядная агитация. Школа — это возвышенный дух, мечта, идея, которые увлекают сразу троих — ребенка, учителя, родителя — и тут же реализуются. Если их нет, значит то не школа, а обычная бухгалтерия, где приходят и уходят по звонку, зарабатывают — кто деньги, кто оценки и считают дни до отпуска и минуты до очередного звонка...»*

*Учитель призван реализовывать мечты детей...»*

*А. А. Захаренко*

Какой же ребенок не мечтает оказаться на месте взрослого. Ведь иногда так хочется пофантазировать, представить себя на месте учителя или даже строгого директора. В мечтах ребенок чувствует себя взрослым. С его точки зрения он умеет все: и правильно учить и интересно рассказывать, помочь кому — то в трудной ситуации, ругать за плохие оценки и за плохо выученные уроки, советовать, заботиться и заступаться за слабого.

Вспоминая детство, каждый из нас часто воспроизводит события, связанные с жизнью в школьные годы. Хорошая память осталась о том педагоге, с которым связаны радостные минуты общения, который помогал в решении личностных проблем, в выборе жизненного пути, был интересной личностью. Чаще всего это классный руководитель. Он действительно ближе всех стоит к ребенку в педагогическом коллективе школы.

Воспитание — это не набор неких действий и операций, которым педагога можно обучить и совершая которые он гарантированно достигает успеха, а деятельность, которую педагог должен выстраивать сам, определяя её цели, насыщая её ценностями, подбирая методы и средства, соотнося с имеющимися условиями, рефлексировав процесс этой деятельности.

Деятельность современного классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе учебного заведения, основным механизмом реализации индивидуального подхода к воспитанникам. Обусловлена она современной задачей, которую ставят перед учебным заведением мировое сообщество, государство, родители — максимальное развитие каждого ребенка, сохранение его неповторимости, раскрытие его талантов и создание условий для нормального духовного, умственного, физического совершенства.

Классный руководитель прогнозирует, анализирует, организует, сотрудничает, контролирует повседневную жизнь и деятельность учащихся своего класса. Современный классный руководитель в своей деятельности применяет не только известные формы воспитательной работы, а так же в свою практику включает и новые формы работы с ученическим коллективом. Формы работы определяются исходя из педагогической ситуации. Количество форм бесконечно: беседы, дискуссии, игры, состязания, походы и экскурсии, конкурсы, общественно-полезный и творческий труд, художественно-эстетическая деятельность, ролевой тренинг и т.д. В последнее время получили широкое распространение следующие формы воспитательной работы:

Публичная лекция — лекция, насыщенная яркой информацией с необычными примерами, фактами, позволяющая «высветить» отношение к рассматриваемому явлению или событию.

Открытый микрофон — ученикам предлагается обсудить события общественной жизни.

«Сократовская беседа» — поиск истины, обсуждение поставленной проблемы с разных сторон с поочередным решением дополнительных вопросов.

Философский стол — обсуждение жизненных ситуаций воспитанниками философской позиции.

Дискуссионные качели по предложенной теме — беседы с чередованием суждений ведут две группы учеников.

Разговор при свечах — беседа на темы интимно-личностного общения или этического содержания жизненных ценностей.

Каким должен быть современный классный руководитель? Какова его роль в современном воспитательном процессе?

Занимаясь поиском ответов, нами осознана необходимость оценить данную проблему с двух позиций: глазами классного руководителя и глазами ребенка.

Настоящий классный руководитель, владеющий технологией своей деятельности — это мудрый воспитатель, который умеет видеть в каждом своем воспитаннике личность неповторимую, уникальную;

который глубоко изучает каждого учащегося на основе педагогической диагностики, гармонизирует отношения с ним, способствует формированию детского коллектива, базируясь на личностно-ориентированном подходе.

Классный руководитель проектирует воспитательную систему класса вместе с детьми с учетом их интересов, способностей, пожеланий, взаимодействует с родителями, учитывает этнокультурные условия среды.

В настоящее время классный руководитель идет в ногу со временем, он методически и психологически подкован, владеет знаниями по теории и методике воспитательной работы, хорошо разбирается в трудовом законодательстве, а так же умеет ориентироваться в основных нормативных документах. Классный руководитель интересуется вопросами волнующими современную молодежь, изучает новинки информационных технологий. Кроме того, классный руководитель хорошо знает инфраструктуру города, в котором он живет и работает, это помогает организовывать внеклассную работу. Регулярно повышает свою квалификацию, посещая и участвуя в тематических секциях, семинарах и конференциях.

Главная задача воспитания и воспитателя — «формировать» не ум, не мышцы и физические умения, не чувства, не волю, не коммуникабельность, а мотивы и мотивационную сферу личности ребенка, т. е. его желания, стремления, потребность быть социальным, человечным, нравственным, которые подкреплены умом и чувством, волей и привычкой.

Что же такое современное воспитание?

Это деятельность классного руководителя, направленная на создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых, психосоциальных потребностей школьника.

Классный руководитель призван быть связующим звеном между учеником, педагогами и родителями, социумом, а зачастую и между самими детьми.

В процессе своей деятельности современный классный руководитель в первую очередь взаимодействует с учителями-предметниками, привлекает учителей к работе с родителями, включает обучающихся своего класса в систему внеклассной работы по предметам. Это и разнообразные предметные кружки, факультативы, выпуск предметных газет, и совместная организация и участие в предметных неделях, тематических вечерах и других мероприятиях.

Совместно с педагогом — психологом классный руководитель изучает индивидуальность учащихся, процесс их адаптации и

интеграции в микро- и макросоциуме. Классный руководитель координирует связь педагога — психолога с родителями. При поддержке психолога классный руководитель анализирует развитие коллектива класса, определяя познавательные, творческие способности и возможности воспитанников, помогая ребенку определиться в выборе будущей профессии.

Большое значение в деятельности классного руководителя имеет сотрудничество с педагогами дополнительного образования. Взаимодействие с ними помогает использовать все многообразие системы дополнительного образования детей для расширения познавательных, творческих способностей своих воспитанников.

Классный руководитель способствует включению школьников в различные творческие объединения по интересам (кружки, секции, клубы), действующие как в общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования.

В организации внеучебной, внешкольной работы классного коллектива, досуговых и каникулярных мероприятиях классный руководитель активно взаимодействует с педагогом — организатором. При поддержке педагога — организатора классный руководитель привлекает к работе с классом представителей культуры, спорта, общественность.

Классный руководитель так же должен тесно взаимодействовать с социальным педагогом, призванным быть посредником между личностью ребенка и всеми социальными институтами в разрешении личностных кризисов обучающихся.

Таким образом, для успешного решения вопросов обучения, воспитания и развития личности ребенка необходимо активное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Ребенок — горящий факел! Это то живое пламя, горючим материалом которого является тесная дружба, единая воля, отличное взаимопонимание, деловое сотрудничество, со товарищество, содружество. И регулирует это пламя классный руководитель. От него зависит, потухнет факел или будет гореть все ярче и ярче. И главная роль классного руководителя — поддерживать «огонь» в каждом ребенке.

### **Список литературы:**

1. Березовин Н. А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие. Мн.: Новое знание, 2004. — 336 с.
2. Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2005. — 352 с.

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

### **ИСКУССТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ: НЕВЕРБАЛЬНЫЙ КАНАЛ**

*Садыкова Махаббат Каримовна*

*канд. пед. наук, и. о. доцент КазГосЖенПУ, г. Алматы,  
респ. Казахстан*

*E-mail: [altyna79@mail.ru](mailto:altyna79@mail.ru)*

Довольно часто в преподавательской среде можно наблюдать ситуацию, в которой к одним преподавателям студенты тянутся, других стараются избегать, а к некоторым относятся безразлично. Опыт работы со студентами показывает, что без интереса к личности преподавателя не будет и интереса к предмету. Данный социально-психологический феномен, связанный с так называемым фактором личностной привлекательности, в восьмидесятих годах прошлого столетия способствовал появлению личностно — ориентированной технологии — педагогике сотрудничества. Педагогика сотрудничества является одной из наиболее всеобъемлющих педагогических обобщений, вызвавших к жизни многочисленные инновационные процессы в образовании.

Преподаватель, работающий на высоком профессиональном уровне, постоянно использует сотрудничество в своей работе, большое значение придавая навыкам общения, умению установить и поддерживать контакт с аудиторией, привлечь и удерживать ее внимание, тем самым формируя качественные характеристики личности студента. Однако, необходимо помнить, что, используя подобного рода схемы воздействия на личностные установки, отношение и поведение студентов, преподаватель должен быть, прежде всего, требователен к себе. Только при условии высокой культуры, ответственности и педагогического мастерства можно обойти проблемы этико-психологического плана, последующей личностной деформации и пр.

Говоря о невербальном элементе педагогического общения, вспоминаешь о феномене «ореола», так называемом «гало-эффекте»,



сопровождающим любого преподавателя в зависимости от того как он себя преподносит, как выглядит, о чем говорит его поведение, походка, жесты и т. п.

«Эффект ореола» — общее оценочное впечатление личности, возникающее в ситуации дефицита времени и зависящее от стереотипов восприятия. При формировании и развитии первого впечатления о человеке эффект ореола может выступать в форме позитивной оценочной пристрастности («положительный ореол») и негативной оценочной пристрастности («отрицательный ореол») [2].

Следующий феномен, получивший название «скрытой учебной программы» [1], указывает на скрытое/косвенное влияние внутренних установок, норм и ценностных ориентаций преподавателя на студентов, их восприятие той или иной информации в процессе обучения. Именно в таких случаях говорят о том, что знания передаются не только посредством того, о чем говорится, но и в равной мере посредством того, о чем умалчивается.

Невербальная коммуникация или «общение без слов» в Японии считается признаком зрелости. Такие Сугияма Лебра показывает, что у японцев высоко ценятся те люди, кто изъясняется неявно, намеками, тонко, и даже без слов, полагаясь на то, что эмпатия собеседника восполнит недостающие слова («искусство молчания», уклончивости в общении) [4]. Считается, что только бесчувственный, грубый человек нуждается в прямом, вербальном, полном изложении мысли.

Одна из фундаментальных ценностей японской культуры — ОМОЙЯРИ, что переводится как сопереживание, проникнуться чувствами другого человека. Благодаря омойяри потребность делать замечания, по крайней мере в явной форме, отпадает, так как люди чувствуют его на уровне интуиции. В том же направлении работает ЭНРИО, умение проявлять сдержанность в ситуации, когда необходимо избегать конфликта с мнением, которого придерживается большинство. Другая концепция японской коммуникации — САССУРУ — означает высоко ценимую способность интуитивно предвосхищать содержание высказывания другого человека. САСШИ — пронизательное и глубокое понимание содержания высказываний другого человека, считается признаком зрелости.

Преподавателю необходимо помнить, что именно невербальное поведение поддерживает оптимальный уровень психологической комфортности среди обучающихся, и регулирует социально-психологический микроклимат группы. К сожалению, роль социально-психологического воздействия и дифференциально-психологической компетентности преподавателями зачастую недооценивается в ситуации налаживания

эффективных схем сотрудничества в процессе обучения. Вместе с тем, большинство преподавателей сегодня пришли к пониманию того, что нельзя продолжать руководствоваться устаревшими стереотипами и шаблонами взаимодействия со студентами, используя жесткие, авторитарные методы в педагогическом общении. Сохранить уважение студентов можно, лишь проявляя высокую педагогическую наблюдательность, гибкость и нестандартность в принятии педагогических решений.

Шаблонность педагогического поведения вызывается сниженной способностью преподавателя действовать в новых условиях. Отставание преподавателя от требований сложившейся ситуации делает поведение неадекватным реальности. К примеру, часто можно наблюдать как попытки «узнать» студента сводятся к стереотипу возрастных особенностей, когда педагог убежден, что в этом возрасте человек должен вести себя определенным образом. Отсюда некоторые индивидуальные особенности в действиях студента воспринимаются преподавателем как отклоняющееся поведение, неадекватное норме.

Не реже можно столкнуться с проявлениями, так называемого «феномена первичности», когда первое впечатление преподавателя о том или ином студенте, группе определяет его дальнейшее отношение.

В противоположность стереотипному и шаблонному поведению, вариативное педагогическое взаимодействие отличается высоким уровнем эффективности в ситуации налаживания сотрудничества между преподавателем и студентами. К характеристикам вариативного поведения относят: разнообразие поведенческих наборов преподавателя; гибкость и своевременность переключения с одного поведенческого набора на другой; точный учет ситуации и ее динамики, способность педагога привести свои цели в соответствие той или иной сложившейся логике ситуации.

К примеру, вариативные приемы поведения умело используют опытные преподаватели, которым периодически приходится привлекать внимание аудитории, в основном используя вербальный канал общения. В студенческой группе, как правило, имеется лидер, которого нужно уметь нейтрализовать или даже привлечь на свою сторону. Суть заключается в том, что преподаватель ведет себя совершенно не стандартно: рассказывает о том, чего от него не ждут; отвечает предельно терпимо на самые глупые вопросы и пр. Сложность состоит в том, что всю группу нужно как можно дольше держать в эмоциональном напряжении.

В этом отношении большую значимость приобретают вербальные возможности преподавателя, речь которого должна содержать эле-

менты художественности. В речи преподавателя могут успешно использоваться ассоциации, афоризмы, поговорки, пословицы, исторические анекдоты и подлинные забавные истории из жизни знаменитых ученых, или личного опыта, желательные соответствующие профилю лекции. Такие приемы помогают сконцентрироваться каждые 15—20 минут, когда внимание студентов ослабевает. С той же целью в лекцию можно включать элементы демонстрации, драматизации, небольшие письменные упражнения, групповые или парные обсуждения.

Профессионально полезной является привычка словарных консультаций и задача пополнения словарного запаса в целях исключения злоупотребления незнакомыми словами. К примеру, неприятное впечатление на студентов производят канцеляризмы, дежурные фразы, «словесный туман» и т.д. Необходимо также избавляться от слов-паразитов: «ну», «вот», «так сказать», «значит» и др.

Опытный преподаватель имеет в своем арсенале и невербальные педагогические приемы, которые позволяют завоевать внимание и доверие студентов. Собираясь на занятие, такой преподаватель четко понимает: самобрендинг начинается с выбора прически, одежды, портфеля или сумки, другими словами, с формирования имиджа соответствующих внешним данным. Общеизвестно, что для карьерного роста, необходимо выглядеть так, как требует социальное положение, к которому человек стремится. Иногда, в целях подчеркнуть молодость и демократичность, преподаватель одевает одежду из студенческого «репертуара».

Невербальная самопрезентация начинается с таких моментов поведения как умение сохранять социально приемлемую дистанцию: для преподавателя эта дистанция соответствует трем метрам и более, так называемая «социальная», «публичная» зона. Вхождение в зону менее ½ метра означает нарушение личного пространства, что обязательно вызовет дискомфорт у студента. Также необходимо обращать внимание на положение корпуса тела относительно аудитории. Оптимальное положение лицом к аудитории, не рекомендуется поворачиваться спиной к слушателям. Однако, случается, что неопытный преподаватель, повернувшись к доске, продолжает объяснять учебный материал. Тоже касается позиции преподавателя, который стоит к аудитории полубоком, изредка бросая взгляд на студентов, демонстрируя тем самым, некоторую отстраненность.

Элементами самопрезентации служат и такие невербальные средства, как жесты. Сидя в кресле за столом или без него, не следует закидывать ногу на ногу или скрещивать руки, сцеплять пальцы рук. К примеру, такие типы жестов скрещенных рук как «ледокол» (кончики

пальцев формируют пирамиду и опускают эту пирамиду перед собой), «пистолет» (указательный палец(-ы) как ствол оружия целится вперед, а большой палец(-ы) напряженно поднят вверх, остальные пальцы сжаты) и «дикообраз» (скрещенные растопыренные в стороны пальцы) относят к феноменологии грязных трюков, вызывающих дискомфорт, а иногда даже агрессивную реакцию со стороны студента [3].

Необходимо избавляться от ненужных жестов, например, обыкновение стучать пальцами, играть волосами и прочее. Постоянные прикосновения к волосам, лицу или другим частям тела создают впечатление неуверенности. Лучше всего использовать жесты на уровне груди. Такие жесты характеризуют уверенных и спокойных людей. Конечно, при условии, что они выглядят естественно и соответствуют вербальному уровню коммуникации.

Следует уделить особое внимание и лицевой экспрессии. Главное, лицо преподавателя не должно выражать презрение и высокомерие. Лучше придерживаться доброжелательной сосредоточенности и деловитости. Так, взгляд может быть прямым, открытым, располагающим к контакту. Напротив, бегающие глаза или взгляд, скользящий в сторону производят неприятное впечатление.

Краткий обзор невербальных средств кинесики (мимика, жестикуляция, позы, взгляд и пр.) и проксемики (дистанционное поведение, тактильная коммуникация) как главных каналов невербального поведения преподавателя, в очередной раз показал, что правильно организованное педагогическое общение является необходимым условием и содержанием профессиональной педагогической деятельности. Конкретизированное в педагогической деятельности, невербальное общение выступает как процесс решения педагогом множества задач, среди которых — познание личности, обмен информацией, организация деятельности, сопереживание и т. д.

### **Список литературы:**

1. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. Социологический словарь. — Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 1997. — 420 с.;
2. Карпенко Л. А., Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Краткий психологический словарь. — Ростов-на-Дону: «Феникс». 1998;
3. Лионов П. Ф. 100 самых популярных трюков в общении. — СПб.: Питер, 2011. — 176 с.;
4. Таннен Д. Общаться на работе. Как? — М.: Эксмо, 2007. — 448 с.

# РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

*Юсупова Индира Боранбаевна*

*канд. пед. наук, и. о. доцент КазГосЖенПУ, г. Алматы,  
респ. Казахстан*

*E-mail: [altyna79@mail.ru](mailto:altyna79@mail.ru)*

В статье представлена программа тренинга по развитию и совершенствованию педагогического мастерства в общении со студентами, активизации социального интеллекта и изменению стереотипов поведения преподавателей, развитие коммуникативной компетентности, повышение адекватной адаптации участников тренинга в социуме за счет выявления ими на собственном опыте закономерностей межличностного взаимодействия (табл. 1).

Программа тренинга состоит из трех занятий, одно занятие рассчитано на четыре часа. Общий объем программы составляет 12 часов. Каждое занятие включает в себя: знакомство/приветствие; введение правил группы/в последующих занятиях проверка домашнего задания, готовность к занятию; разминка; основная часть, включающая мини-лекции, упражнения, игры, дискуссии; рефлексия занятия/по необходимости резюмирование ведущего; прощание/завершение групповой работы.

Такие ритуалы, как приветствие, разминка, рефлексия и прощание должны занимать примерно по 5—10 минут на каждый ритуал. Оставшаяся половина времени (примерно три часа) должна быть уделена собственно работе.

На первом занятии вводная часть (знакомство, разминка, введение правил работы в группе) может занимать больше времени, поскольку ведущему необходимо познакомить членов группы друг с другом, объяснить правила и рассказать, в чем, собственно, будет заключаться работа. Даже если члены группы хорошо знают друг друга, нужно объяснить им, что групповая работа отличается от их прежнего общения и что отношения, которые будут развиваться в группе, могут быть совсем другими.

Все последующие занятия необходимо начинать с краткого обзора предыдущей встречи. Очень важно спросить участников, не

хотят ли они что-нибудь «высказать» (любые чувства, мысли или вопросы) по поводу последнего занятия. Напоминая им о важных моментах прошлой встречи, вы устанавливаете связь между всеми занятиями. Другой очень важный момент — обсуждение того, что нового участники попробовали сделать сами между занятиями.

В основное время занятия — ведущий должен сконцентрироваться на теме занятия. Основными методами работы при проведении занятий являются мини-лекции, ролевые игры, дискуссии. Это позволяет познакомиться с теоретическим материалом по данной теме, так и отработать некоторые практические навыки. Каждый ведущий может выбрать те игры, которые в большей степени отвечают потребностям той или иной аудитории, задачам проведения занятия, а также ситуативным факторам, требующих проведения упражнений на релаксацию, активацию, концентрацию и пр. Поэтому мы не будем останавливаться на конкретных примерах ролевых игр и упражнений аутогенной тренировки, арттерапии, психогимнастики, музыкальной терапии и т. п.

Рефлексия (обратная связь через обсуждение) является важнейшей частью каждого занятия, поскольку позволяет членам группы сконцентрироваться на том, что они почувствовали и узнали во время занятия, то есть происходит эмоциональное реагирование и осмысление темы. Эффект групповой работы заключается в том, что каждый участник учится у остальных. Поэтому рефлексия является важнейшим моментом обретения нового опыта.

Последний этап предполагает резюмирование ведущего, прощание и составление плана «домашней работы».

Таблица 1.

Программа тренинга

Тема	
<b>1 день</b>	<p><b>Вводная часть.</b></p> <p>Доведение до участников плана и порядка работы, анализ ожиданий участников.</p> <p><b>Основная часть.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Техника картирования как метод передачи информации, повышения мотивации и качества работы преподавателя.</li> <li>2. Преподаватель: самобрендинг, самопрезентация и самомониторинг. Особенности профессиональной экипировки.</li> <li>3. Развитие социального интеллекта преподавателя и соматические заболевания: логика здоровья.</li> </ol>
<b>2 день</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Ожидания преподавателя и поведение студентов: скрытая учебная программа или чему на самом деле мы хотим научить?</li> <li>5. Инициативное и шаблонное поведение на занятиях: плюсы и минусы. Просмотр и обсуждение фрагмента из фильма «Опасные умы» (США, 1995г.)</li> <li>6. Типы студентов и преподавателей. Педагогическое мастерство в общении с «конфликтными» студентами.</li> </ol>
<b>3 день</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Тактика и стратегия неуязвимости в обществе: как выжить на работе? Методы психологической самообороны.</li> </ol> <p><b>Заключительная часть.</b> Оценка проведенного курса.</p>

Ниже рассматривается краткое содержание тематических блоков тренинга.

«Тренинг навыков картирования». Ведущий знакомит участников с правилами картирования как альтернативным методом конспектирования, который позволит составить визуальный дневник идей, мыслей и чувств, возникших на тренинге.

Техника картирования (Джейми Наст) — методика [3], основанная на эффекте визуализации, позволяющая использовать ассоциативное мышление, учиться быстрее, запоминать больше, достигать максимальных результатов при минимальных усилиях в работе и жизни. С помощью карты можно решать множество мелких и крупных задач: от подготовки к проведению занятия, выступления и списка текущих дел до проработки книги и решения проблемных вопросов.

«Преподаватель: самобрендинг, самопрезентация и самомониторинг. Особенности профессиональной экипировки». Категория социозкетета в рамках отношений «преподаватель-студент» расширяет диапазон педагогического воздействия: преподаватель уже не может быть только проводником знаний и информации. Сегодня в

центре внимания личность преподавателя, его яркая, неповторимая индивидуальность, которая оказывает педагогическое и психотерапевтическое воздействие на студентов. Авторитет преподавателя формируется в процессе: самопрезентации, самомониторинга и самобрендинга. Составляющие элементы имиджа преподавателя подробно рассматриваются ведущим на двух уровнях: *кинестетический* — скоординированность всего нашего поведения в обществе; *габитарный* — под ним подразумевается вся наша внешность [1]. Особенно важно понятие дресс-кода. Дальнейшее обсуждение строится вокруг просмотра слайдов с соответствующими вариантами деловой одежды для женской и мужской части преподавательского состава.

*«Развитие социального интеллекта преподавателя и соматические заболевания: логика здоровья».* Появление проблематики социального интеллекта обусловлено тем, что на современном этапе развития общества людям очень часто приходится принимать важные решения, осмысливать свою жизнь, планировать и прогнозировать будущее, видеть социальные проблемы не формально, а подходить к ним творчески, принимая *нешаблонные* решения. Для эффективной реализации себя в профессиональной деятельности также необходим высокий уровень социального интеллекта и мышления, особенно это касается профессий типа «человек-человек», к которому также относится профессия педагог.

Говоря иначе, преподавателю необходимо черпать свои творческие силы в знаниях, не связанных с профессией. Необходимо заняться делом, которое поможет расширить кругозор, создать базу для творческой деятельности, развития социального интеллекта и социологического воображения. Реализуя себя в разных видах деятельности, преподаватель проявляет индивидуальность, вырабатывает стиль индивидуальной деятельности, основанный на собственных способностях, чертах личности, образе жизни. В частности в вопросах здорового образа жизни. Групповая дискуссия строится вокруг обсуждения образа жизни среднестатистического представителя данной профессиональной группы, результатов последних исследований в области психосоматических заболеваний и т.п.

*«Ожидания преподавателя и поведение студентов: скрытая учебная программа или чему на самом деле мы хотим научить?».* Большинство учебных заведений имеет официальную учебную программу, охватывающую те области знания, которые считаются необходимыми для изучения, например, математику. Однако кроме этой академической учебной программы, преподаваемой явно, существует также определенный набор ценностей, установок или принципов,



которые преподаватели преподносят неявным образом. Это и называется скрытой учебной программой. Именно здесь происходит непосредственная «передача» всего многообразия информации, установок, ценностных ориентаций и норм, аккумулированных в системе высшего образования.

Во взаимодействиях студентов и преподавателей рассматриваются наиболее характерные причины конфликтов: различия в ценностных ориентациях; различия во взаимных ожиданиях; уровень профессионализма преподавателя и успеваемость студентов. Специфика взаимодействия типа «преподаватель-студент» и «студент-преподаватель» заключается в том, что студент является самостоятельным субъектом педагогического процесса. По сути, он выступает «заказчиком» типа образования и способен осознанно (в отличие от конфликтов типа «учитель-ученик») оценивать «предлагаемый ему товар». Кроме того, влияние оказывает также несоответствие статусной позиции преподавателя в вузовской среде его социально-экономическому положению в повседневной жизни.

*«Инициативное и шаблонное поведение на занятиях: плюсы и минусы».* Шаблонное поведение характеризует: сниженная способность индивида найти решение в новой, неизвестной ему ранее ситуации; отставание индивида от динамики ситуации, обусловленное приверженностью шаблону; неэффективная/неадекватная поведенческая позиция.

Черты *инициативного поведения*: разнообразие способов поведения, гибкость, своевременность переключение с одного способа действий на другой; способность действовать на основании прогноза; способность действовать с полной затратой усилий, четкая целеориентированность поведения.

*«Педагогическое мастерство в общении с «конфликтными» студентами».* Обсуждение строится вокруг таких понятий как *феномен культурной депривации* — проявление недостатков в воспитании молодого поколения порождается сочетанием низкого уровня материально-экономических возможностей, слабого здоровья и некачественного образования; *делинквентный дрейф* — «нейтрализация» морально-правовых норм поведения в обществе как несущественных. Субкультура делинквентов действует по принципу *«Поступай правильно — будь плохим...»*. Обсуждаются проблемы студентов «группы риска»: отчуждение, деперсонализация, депрессия, бред физического недостатка, синдром «сверхценной идеи», учебные неврозы или фобии и т. д.

Возможные причины конфликтов и схемы достижения консенсуса рассматриваются посредством типологизации студентов («инструменталы», «романтики», «конформные» и пр.),

преподавателей («преподаватель справедливый», «преподаватель уравниватель», «преподаватель принципиальный», «преподаватель творческий», «преподаватель терминатор» и пр.) и стилей их взаимодействия («союз», «китайская стена» и пр.).

*«Тактика и стратегия неуязвимости в обществе: как выжить на работе? Методы психологической самообороны».* Дискуссия строится вокруг того факта, что профессиональную деятельность все чаще сопровождают конфликтные ситуации, общение на работе зачастую определяется болезненными переживаниями и негативными эмоциями. В связи с чем, рассматриваются все существующие психологические приемы и механизмы экспресс-защиты от внешних манипуляций [4]. Знание принципов влияния и воздействия с использованием ярких примеров игровой практики поможет распознавать и обнаруживать психологические манипуляции, а также вовремя использовать способы защиты от них.

Рассматриваются следующие уровни взаимодействия: формальный (начальник/подчиненный); неформальный (индивидуализм/коллективизм/коммуитаризм); гендерный (мужчины-женщины).

*Принципы манипуляции:* принцип Чингисхана («Делай то, что должен и будь, что будет!»); принцип Ходжи Насреддина («Жизнь слишком тяжела, чтобы придавать ей дополнительный вес»); принцип Сифиза («То, что тебя не убивает, делает тебя сильнее!»); принцип Одиссея («Предать вовремя, значит не предать, а предвидеть»); принцип Макъявелли («Победителей не судят!»); принцип Гаргантюа («Не доводи противника до крайности!», «Не буди зверя!»).

*Методы психологической защиты:* принцип агрессивности («принцип циклоида», «эффект велосипеда»); принцип смирения («принцип Коаны», «правило лишения подвижности»/«закон погружения в ожидание», «метод царя Соломона», «принцип айкидо/закон большого через малое»); принцип действия («прием двойного зажима», феномен «уловки 22», принцип фортуны) [2].

Кроме того, обсуждаются проблемы, проявляющиеся через такие категории психологии как локус контроля, рационализация, сублимация, импринтинг, «эффект стереотипизации» и пр.

В заключении отметим, что обучение и развитие взрослых отличается от того, как эти процессы протекают в более ранних возрастных группах. Как утверждают мэтры психологии, взрослые учатся, когда совершают ошибки и пытаются не повторять их вновь; когда взаимодействуют с другими людьми; защищают интересы других; позволяют другим людям руководить собой; занимаются самоанализом и самообразованием, так как имеют более обширный жизненный опыт,

опираясь на который, можно выстроить эффективную систему обучения и т. д. Как видим, социально-психологический тренинг позволяет моделировать все вышеуказанные процессы социализации.

### **Список литературы:**

1. Верновская И. К. Шифры дресс-кода. СПб.: Вектор, 2007. 160 с.;
2. Мордачев В. Д. Манипулирование людьми: играем на слабостях. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 252 с.;
3. Наст Дж. Эффект визуализации (Бизнес-тренинг). М.: Эксмо, 2008. 256 с.;
4. Юдина Е. А., Хромова С. А. Как выжить на работе. М.: Эксмо, 2007. 320 с.

## **КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА**

***Якушева Светлана Дмитриевна***

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики МГПИ, г. Москва*

*E-mail: [jawa57@mail.ru](mailto:jawa57@mail.ru)*

***Ляшенко Наталия Александровна***

*студент 4 курса, факультет педагогики и методики дошкольного образования МГПИ, г. Москва*

*E-mail: [lnatal@inbox.ru](mailto:lnatal@inbox.ru)*

Россия вступает в новую образовательную эру, пополняя единое международное образовательное пространство в соответствии с мировыми тенденциями глобализации. В связи с этим к отечественному образованию, в том числе и дошкольному, предъявляются высокие требования. Они касаются как воспитательно-образовательного процесса, так и личности самого воспитателя.

Обществу необходим педагог, обладающий высоким профессиональным уровнем педагогической и коммуникативной культуры.

Вопросами коммуникативной культуры в развитии профессионального мастера педагога занимались отечественные педагоги и психологи Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Ф. Н. Гоноболин, И. И. Зарецкая, Н. В. Кузьмина, А. А. Лобанов, Н. А. Морева, В. А. Слостенин, С. Д. Якушева и др.

Современная педагогика, считает С. Д. Якушева, — педагогика сотрудничества. Она стремится к активизации самого обучающегося, к

тому, чтобы сделать его соратником, соучастником педагогического процесса [21].

Образование — это способ вхождения человека в мир науки и культуры. В процессе образования человек осваивает культурные ценности. Культура выступает предпосылкой и результатом образования человека. Овладевая культурой, человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к активной деятельности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъектность и приумножать потенциал мировой цивилизации. Образование является необходимым и важным фактором развития, как экономики, политики, культуры, так и всего общества. В свою очередь образование развивается под влиянием потребностей общества, т.к. оно всегда выполняет важнейшие общественные функции. От образования зависит действенность всех социально-экономических и других процессов развития общества, наращивание интеллектуального, духовного, социокультурного потенциала страны. Культура и образование выступают в качестве ведущих факторов общественного прогресса и развития цивилизации [5, с. 45].

Образование — часть культуры, оно влияет на ее сохранение и развитие. Образовательный процесс обеспечивает познание мира, развивает личность в ее индивидуальности, неповторимом своеобразии, дает возможность осваивать все богатство мировой культуры.

Понятие «культура» трактуется широко. На быденном уровне «культура» понимается как образец, на который должны равняться люди. Культуру также отождествляют с образованностью и интеллигентностью, квалифицируют как определенное качество личности. На теоретическом — «культура» рассматривается как специфическая характеристика общества, которая выражает достигнутый человечеством уровень исторического развития, определяемый отношением человека к природе и обществу [17, с. 117].

«Культура» (лат. *cultura*) — первоначально обработка и уход за землей (лат. *agricultura*), с тем, чтобы сделать ее пригодной для удовлетворения человеческих потребностей, чтобы она могла служить человеку (отсюда — «культура техники земледелия»). В переносном смысле культура — уход, улучшение, облагораживание телесно-душевно-духовных склонностей и способностей человека; соответственно существует культура тела, культура души и духовная культура (в этом смысле уже Цицерон говорит о *cultura animi*). В широком смысле культура есть совокупность проявлений жизни, достижений и творчества народа или группы народов [18, с. 169].

В философском смысле «культура» понимается как высший человеческий инстинкт, компенсирующий неполноценно удовлетворенные реальные потребности людей с помощью создания символического пространства — мира культуры [16, с. 23].

Культура как социально-прогрессивная творческая деятельность человечества во всех сферах бытия и сознания является диалектическим единством процессов опредмечивания (создания ценностей, норм, знаковых систем и т. д.) и распредмечивания (освоения культурного наследия), направлена на преобразование действительности, превращение богатства человеческой истории во внутреннее богатство личности, всемерное выявление и развитие сущностных сил человека [19, с. 85].

Б. И. Кононенко определяет культуру как специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм, учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе [8, с. 116].

Е. М. Скворцова утверждает о том, что спектр философских воззрений на культуру очень широк, и главное место в нем отводится пониманию культуры как очага света, как деятельной любви к людям, миру, к Богу [16, с. 25]. Иллюстрации этого утверждения посвящены следующие строки известного русского художника, публициста и общественного деятеля Н.К. Рериха: «культура есть «почитание света», «любовь к человечеству», «синтез возвышенных и утонченных достижений»» [14, с. 52—53].

Культура в образовании выступает как его содержательная составляющая, источник знаний о природе, обществе, способах деятельности, эмоционально-волевого и ценностного отношения человека к окружающим людям, труду, общению и т. д. [20, с. 3].

Еще С. И. Гессен ставил актуальную и в наши дни проблему взаимоотношения образования и культуры, необходимым условием которой является взаимопроникновение образования в культуру и, наоборот, культуры в образование [6].

Достижение целей современного образования во многом связано с личностным потенциалом педагога, его общей, профессиональной и личностной культурой. Итак, культура — это сложное, многогранное явление, имеющее свою структуру и содержание, цели и задачи и которой вносит свой вклад в развитии гуманистической направленность и творческого потенциала личности.

Изучением вопроса, связанного с понятием «личность», занимаются многие науки, такие как философия, педагогика, социология, криминология и, безусловно, психология.

По утверждению психолога А. А. Реана, практически нет такой области, где бы ни присутствовал (явно или неявно) «личностный взгляд» на проблему. Процессы восприятия, памяти, мышления, речи и так далее существуют не сами по себе, а воспринимает, запоминает и мыслит — личность. В зависимости о личностных установок человек по-разному воспринимает окружающую действительность, в том числе и окружающих его людей. Личностное отношение к той или иной формации влияет на процесс ее запоминания (и забывания) человеком. Личностные особенности, установки, субъективное отношение к конкретным людям прямо влияют на поведение человека, его взаимодействие и общение с другими и т. д. [13, с. 11].

Под термином «личность» (от слова «лик», «лицо») А. В. Барташев понимает человека, способного к общению, интеллектуальному и нравственному совершенствованию.

Д. Н. Узнадзе рассматривает понятие «личность» как целостное и духовное образование, мотивы и поступки которой могут носить и неосознанный характер в процессе целенаправленной активности.

Д. И. Фельдштейн утверждает, что личность развивается, проходя различные этапы социальной зрелости. При этом ведущим фактором ее формирования является общественно-значимая деятельность.

С. Л. Рубинштейн отмечает, что личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека

По мнению А. Н. Леонтьева личность не только «момент деятельности, но и ее продукт», «ею не рождаются, а становятся».

Э. Ф. Зеер утверждает, что быть личностью значит быть субъектом деятельности, общения, самосознания, то есть выражение «субъект деятельности» означает, что человек есть, прежде всего, субъект основных социальных деятельностей — труда, общения, познания.

В. И. Смирнов определяет понятие «личность» как устойчивую систему социально-значимых черт, отношений, установок и мотивов, характеризующую человека как члена общества. «Личность» — это человек, субъект отношений и сознательной деятельности, способный к самопознанию и саморазвитию.

Личность человека по утверждению В. А. Сластенина формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

Е. М. Бондаревская считает, что личность — это человек, интегрированный в культуру, находящейся в диалоге с ней. В современных условиях наиболее престижными свойствами человека культуры является свобода, духовность, гуманность, творчество, поэтому личность в современном представлении — это человек свободный, духовный, гуманный, творческий, способный к нравственному выбору и ответственному поведению [4, с. 44].

Одним из важнейших качеств личности, заявляет С. Д. Якушева, является и коммуникативная культура. В связи с этим возрастают требования к профессиональному мастерству педагога.

В научной литературе даны теоретические основы процесса развития профессионального мастерства, выделены его специфические признаки:

Б. Т. Лихачев полагает, что педагогическое мастерство является частью педагогического искусства и выражается в современном владении педагогом методами и приемами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности [11, с. 284].

И. П. Андриади рассматривает педагогическое мастерство как свойство личности, отражающее ее духовно-нравственную и интеллектуальную готовность к творческому осмыслению социокультурных ценностей общества, а также теоретическую и практическую готовность к творческому применению знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности [1].

Н. К. Бакланова определяет профессиональное мастерство как систему, качественный уровень профессионально-педагогической деятельности, интегральное качество личности педагога и как синтез профессионализма, творчества и духовности [3, с. 143].

А. И. Савенков рассматривает педагогическое мастерство как системное качество личности, обретаемое человеком в результате специального обучения и в процессе становления его профессиональной идентичности [15, с. 205].

Л. А. Байкова и Л. К. Гребенкина определяют педагогическое мастерство как высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве учителя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека [2, с. 12].

С. Д. Якушева определяет педагогическое мастерство как искусство обучения и воспитания, доступное каждому преподавателю и мастеру производственного обучения, требующего постоянного совершенствования. Она считает, что педагогическое мастерство как профессиональное умение включает в себя следующие составляющие:

педагогическую культуру; профессиональную компетентность педагога; педагогические умения и способности; речевую культуру преподавателя; педагогическое взаимодействие, умение управлять собой; педагогическое общение и этику; психолого-педагогические знания [21, с. 6].

Таким образом, профессиональное мастерство педагога начинается с гуманистической позиции и педагогического общения, создающего среду, которая окрашивает педагогическое сотрудничество и оптимизирует образовательный процесс, развивая при этом коммуникативную культуру.

Коммуникативная культура, по определению А. В. Мудрика есть система знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовать их в деловом и эмоциональном общении [12].

Начинающие педагоги отмечают, что для успешной работы им необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и умение общаться.

Психологический словарь трактует термин «общение» как «взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера».

По мнению А. А. Леонтьева, сам процесс общения педагога и учащихся выступает как важная профессиональная категория педагогической деятельности [10].

В. А. Кан-Калик рассматривает профессионально-педагогическое общение, как систему органичного социально-психологического взаимодействия — педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений, с помощью коммуникативных средств [7].

Общительность, как свойство личности, включает в себя, по мнению исследователей, такие составляющие, как коммуникабельность — способность испытывать удовольствие от процесса общения, социальное родство — желание находиться в обществе, альтруистические тенденции — эмпатию как способность к сочувствию, сопереживанию и идентификацию как умение переносить себя в мир другого человека.

Общительность предполагает умение слушать, высказываться к месту, поддерживать беседу и сменить тему, познакомиться и найти правильную форму обращения к другому человеку. Общительность связана с эмоциональным и общим самочувствием человека перед вступлением в общение, в момент самого контакта и после него. Общительный человек владеет своей жестикуляцией, обладает богатством мимики, выразительностью интонаций.



Одновременно с термином «общение» используется термин «коммуникация». В данной работе «общение» и «коммуникация» мы употребляем как синонимы.

«*Communicare*» — (от лат.) связывать, делать общим, общаться употребляется в трех значениях: 1) путь сообщения; 2) форма связи или средство связи (средство массовых коммуникаций); 3) акт общения, сообщения информации [21].

А. А. Леонтьев под коммуникативным поведением подразумевает не просто процесс говорения, передачи информации, а организацию речи, влияющую на характер взаимоотношений, создание эмоционально-психологической атмосферы общения педагогов и учащихся, стиль их работы [10, с. 68].

Итак, коммуникативная культура занимает ведущее место в общекультурном и профессиональном становлении личности, являясь одной из приоритетных задач профессионального образования. Она рассматривается как важнейшая составляющая гуманитарного образования, как специальный объект моделирования педагогических систем в единстве их структурных и функциональных компонентов.

Понятие «коммуникативная культура» трактуется как определенный уровень развития навыков общения, при котором человек правильно использует средства языка и умело ими оперирует в процессе взаимодействия с другими людьми.

В. Н. Куницына считает, что коммуникативная культура — это, прежде всего культура человеческих взаимоотношений, основу которых составляет общительность, которая в свою очередь проявляется в устойчивом стремлении к контактам с людьми и сочетается с быстротой установления контактов [9].

Следовательно, коммуникативность или общительность — это способность к успешной групповой деятельности, способность к взаимопониманию.

Коммуникативная культура личности реализуется в коммуникативных знаниях, умениях и навыках.

Под коммуникативными знаниями подразумевается обобщенный опыт человечества в коммуникативной деятельности, т.е. отражение в сознании людей коммуникативных ситуаций в их причинно-следственных связях и отношениях. Ценность коммуникативных знаний была понята людьми давно. Под коммуникативными умениями понимается комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности к межличностному общению, позволяющий творчески использовать коммуникативные знания.

А. З. Мудрик, — характеризует коммуникативную культуру как условие и предпосылку эффективности профессиональной деятельности и как цель профессионального самосовершенствования [12].

Понятие коммуникативной культуры конкретизируется в системе структурных требований к личности будущего специалиста, в ее профессионально-коммуникативной направленности, осознании творческого характера труда, понимании ценности межличностного и профессионального общения.

Критериями мастерства педагога выступают: целесообразность (направленность); продуктивность (результат: уровень знаний, воспитанности обучающихся); оптимальность (выбор средств); творчество (содержание деятельности) [21].

Следовательно, коммуникативная деятельность педагога, направленная на установление педагогически целесообразных отношений педагога с учеником, приобретает большую значимость, и является существенным показателем профессиональной компетентности и мастерства педагога.

Главной целью обучения коммуникативной культуре на современном этапе является формирование коммуникативной компетенции в совокупности таких ее составляющих как учебно-познавательная компетенция; речевая компетенция; языковая компетенция.

В структуре профессионализма основополагающими элементами понятия «профессиональная культура» являются культура и профессия. Если культура является общим, родовым понятием, определяющим способ организации жизнедеятельности человека, то профессиональная культура обозначает видовое понятие, но в более узкой сфере деятельности, которой является профессия. Профессиональная культура представляет собой совокупность теоретических знаний и практических умений и навыков, присущих определенному виду труда, это совокупность норм, правил и моделей поведения людей в условиях выполнения определенной специфической деятельности.

В педагогической практике общение является важнейшим фактором профессионального успеха. По мнению М. И. Скаткина, — высокая техника педагогического общения — не только один из компонентов, но и ведущая составляющая профессионального мастерства.

Коммуникативная культура требует определения ее структурных компонентов. С. Д. Якушева считает, что исходя из разных аспектов ее рассмотрения, у педагога выделяются такие компоненты как: рефлексия, общительность и коммуникабельность, коммуникативные и речевые умения, умения невербального общения и психосаморегуляции, коммуникативные способности и т. д.

Как говорит ученый, обучение и отработка навыков общения становятся первоочередной задачей педагога, стремящегося к эффективному взаимодействию с коллегами, учащимися и их родителями [21].

А. З. Мудрик выделяет следующие параметры личности, влияющие на общительность: особенности мышления, свободное владение речью, эмпатия и спонтанность восприятия, определенные социальные установки (например, интерес к самому процессу общения, а не только к его результату), коммуникативные умения — ориентировка во времени, в партнерах, в отношениях, в ситуации [12].

Общительность имеет ярко выраженную эмоциональную природу, основу которой составляют коммуникативные и альтруистические эмоции.

В. А. Кан-Калик среди коммуникативных эмоций выделял: желание делиться мыслями, переживаниями, чувство симпатии, расположения, уважения к участникам общения и т. д. [7].

Итак, *содержательный компонент* коммуникативной культуры педагога включает следующие знания: возрастные и индивидуально-психологические особенности личности; психологические приемов привлечения и удержания внимания; атрибуты общения (внешний вид, средства, формы, время, пространство); стандарты коммуникативного поведения (способов прощания, приветствия, выражения благодарности и несогласия и т. п.); особенности монологической и диалогической форм общения; соблюдение норм современного литературного языка; учет функциональных стилей общения; знания в области межкультурного общения и др.

С понятием «коммуникативная культура» тесно связано понятие «коммуникативное поведение учителя». Выдающийся психолог А. А. Леонтьев в работе «Педагогическое общение» под коммуникативным поведением, подразумевает не просто процесс говорения, передачи информации, а организацию речи, влияющую на характер взаимоотношений, создание эмоционально-психологической атмосферы общения педагогов и учащихся, стиль их работы.

Коммуникативная культура педагога является одним из важнейших компонентов профессиональной культуры. Необходимость ее развития обусловлена тем, что педагог постоянно включен в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения с теми, кто становится партнером по контакту: с учащимися, их родителями, коллегами. Эти отношения возникают и развиваются в процессе совместной деятельности, важнейшим условием осуществления которой является общение.

Развитие у педагога коммуникативной культуры связано с решением комплекса педагогических задач, среди которых на первый план выдвигается коммуникативная задача. Определению ее сущности и значения посвящены исследования В. А. Кан-Калика, М. М. Левиной, А. К Марковой и др.

Подводя итог можно обозначить коммуникативную задачу как заданный в конкретной ситуации общения ориентир, реализация которого связана с отбором педагогом учебной информации предметно-объектного содержания, соответствующего осознаваемой им педагогической задаче. От овладения способами постановки и решения коммуникативных задач зависит эффективность коммуникативного обеспечения педагогической деятельности.

Эффективности процесса развития коммуникативной культуры во многом способствует коммуникативная грамотность педагога, умение реализовать принципы партнерства в учебном и внеучебном взаимодействии.

Коммуникативная культура развивается также при условии освоения педагогом технологической стороны коммуникативного взаимодействия с другими участниками образовательного процесса. Владение технологиями коммуникативного обеспечения педагогической культуры, в конечном счете, может привести его к осмыслению своей профессиональной деятельности на том или ином этапе, личностно-профессиональному совершенствованию.

*Технологический компонент* коммуникативной культуры педагога включает в себя владение интегральным комплексом обобщенных психолого-педагогических, коммуникативных умений и навыков.

Подводя итог, мы определяем коммуникативную культуру как часть педагогической культуры педагога, включающую мотивационно-ценностный, информационно-содержательный и технологический аспекты; как степень овладения опытом актуализации и реализации педагогической культуры личности в процессе и результате коммуникативного обеспечения педагогической деятельности и совершенствования профессионального мастерства.

Коммуникативная культура в значительной степени определяет компетентность педагога, способного к обеспечению эффективного педагогического общения.

Проведенный анализ развития коммуникативной культуры позволяет сделать следующие выводы, что педагог с низким уровнем общительности, с отсутствием эмоциональной культуры и рефлексии, со слабо сформированными коммуникативными умениями, проявляющимися в невысокой культуре общения, не способен создать куль-

турно-развивающий потенциал среды, воздействующий на личность обучающегося, его полноценное развитие.

Таким образом, коммуникативная культура педагога — это качественная характеристика субъекта педагогической деятельности, включающее систему коммуникативных знаний, умений, навыков, определяющих определенную позицию личности в коммуникативной деятельности, и коммуникативная культура педагога является основой профессионального мастерства и определяет его успешность.

### **Список литературы:**

1. Андриади И. П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 160 с.
2. Байкова Л. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина. М.: Педагогическое общество России, 2000. 256 с.
3. Бакланова Н. К. Теоретико-методологические аспекты профессионального мастерства специалиста педагогического профиля / Ученые записки Московского гуманитарного педагогического института. Т. 4. М.: МГПИ, 2006. 484 с. С. 132—143.
4. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед., слушателей ИПК и ФПК. Ростов на/Д.: Твор. Центр «Учитель», 1999.—506 с.
5. Вайндорф-Сысоева М. Е., Крившенко Л. П. Педагогика: Пособие для сдачи экзамена. М.: ЮрайтИздат, 2005. 239 с.
6. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448с.
7. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
8. Кононенко Б. И. Культурология в терминах, понятиях, именах: Справ. учеб. пособие. М.: Изд-во «Щит-М», 2001. 405 с.
9. Куницына В. Н. Трудности межличностного общения. СПб.: ЭКСМО, 2009.
10. Леонтьев А. А. Педагогическое общение // Педагогика и психология. 2008. № 9.
11. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2001. 523 с.
12. Мудрик А. З. Социализация и смутное время. М.: Знание, 1991. 80 с.
13. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 416 с.
14. Рерих Н. К. Мир через культуру: Ежегодник. М., 1990. 333 с.: ил.

15. Савенков А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т. 2: учебник. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 240 с.
16. Скворцова Е. М. Теория и история культуры: учебник. М.: ЮНИТИ, 1999. 406 с.: ил.
17. Слостенин В. А., Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования. — Теория и практика высшего педагогического образования: Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. проф. В. А. Слостенина. М.: Прометей, 1993.
18. Философский энциклопедический словарь / Под редакцией Е. Ф. Губского, Г. В. Кораблева и В. А. Лутченко. М.: ИНФРА-М, 1997. 574 с.
19. Фролов И. Т., Адо А. В. Философский словарь. М.: Политиздат, 1987. 588 с.
20. Якушева С. Д. Формирование эстетической культуры студентов колледжа. Монография. Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. 173 с.
21. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник. 4-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2011. 256 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ**

***Якушева Светлана Дмитриевна***

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики МГПИ, г. Москва*

*E-mail: [jawa57@mail.ru](mailto:jawa57@mail.ru)*

***Тимонькина Светлана Сергеевна***

*студент 4 курса, факультет педагогики и методики дошкольного образования МГПИ, воспитатель ГОУ детский сад комбинированного вида № 1358 СЗООУ Департамента образования города Москвы, г. Москва*

*E-mail: [sveta\\_timonkina@mail.ru](mailto:sveta_timonkina@mail.ru)*

К началу XXI века образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности. От его направленности и эффективности во многом зависят перспективы развития человечества. В одном из документов ЮНЕСКО говорится о том, что политика, направленная на защиту окружающей среды, улучшение международного взаимодействия и обогащение национальной культуры не дадут эффекта без соответствующей стратегии в области образования.

Одной из проблем, стоящих перед современным образованием, является выход на новое, соответствующее времени, мировоззрение, в основе которого лежит ценность любой человеческой личности. Современное российское общество ждет прихода в науку, экономику, политику поколение молодых людей, ориентированных на гуманизм и духовные ценности.

Сегодня обществу необходим педагог компетентный, всесторонне подготовленный, являющийся примером человеколюбия, порядочности, владеющий педагогическим мастерством, включающим в себя и этическую культуру.

Вопросами формирования этической культуры занимались выдающиеся зарубежные и отечественные ученые: *философы* Платон, Марк Аврелий, Г. Гегель, А. Шопенгауэр, М. М. Бахтин и др.; *культурологи* Б. И. Кононенко, М. Г. Болдырева, Е. М. Скворцова, И. А. Ильин и др.; *этики* А. Швейцер, А. А. Гусейнов, В. А. Кондрашов и др.; *психологи* Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Н. Крутецкий, Л. Д. Столяренко и др.; *педагоги* А. Дистервег, К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, В. И. Писаренко, В. П. Бездухов, С. Д. Якушева и др.

Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство.

Этическая культура занимает важное место в жизни человека и общества. Данному вопросу уделено немало внимания в трудах выдающихся философов Платона, Аристотеля, Сенеки, Аврелия, Демокрита, Э. Роттердамского, И. Канта, Г. Гегеля, А. Шопенгауэра и др.

Понятие «культура» относится к числу тех общеисторических категорий, которые имеют силу для всех эпох. Культура возникает вместе с появлением на земле человечества, и каждый шаг человека по пути общественного прогресса был одновременно шагом вперед в развитии культуры, каждая историческая эпоха, каждая особая форма общества обладала своей, только ей свойственной культурой.

Первоначальное латинское употребление слова «культура» происходит от слов “*colo*”, “*colere*” — возвращать, возделывать землю, заниматься земледелием. В нынешнем понимании слово «культура» стало известно в Европе лишь с XVIII века, эпохи Просвещения.

К настоящему времени ученые насчитывают более 1500 определений понятия «культура». Такое обилие определений вызвано чрезвычайной сложностью самого феномена культуры. Каждый из авторов

фиксирует свое внимание на каких-то отдельных, существенных его сторонах.

Одни связывают культуру с традициями, рассматривая ее как социальное наследие общества, другие подчеркивают нормативный характер культуры и трактуют ее как свод правил, определяющих образ жизни. Третьи понимают под культурой сумму всех видов деятельности, обычаев, верований.

В философском смысле «культура» специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе. В понятии «культура» фиксируется как общее отличие человеческой жизнедеятельности от биологических форм жизни, так и качеств.

А. Флиер в культурологическом словаре определяет культуру как совокупность искусственных порядков и объектов, созданных людьми в дополнение к природным, заученных форм человеческого поведения и деятельности, обретенных знаний, образов самопознания и символических обозначений окружающего мира [6].

Почти во всех определениях понятий «культура» присутствует человек. В. А. Сластенин считает, что культура не существует вне своего живого носителя — человека [4]. Можно сказать, что выполняя определенные функции, культура регулирует все сферы человеческого бытия.

Культурологи С. А. Токарев, Э. В. Соколов, Э. А. Орлова, Е. Я. Александрова и И. М. Быховская выделяют следующие функции культуры:

1. Главная функция — **человекотворческая или гуманистическая**. Цицерон трактовал ее как “*cultura animi*” — возделывание, возвращение духа. Сегодня эта функция «возделывания» духа человека приобрела не только важнейшее, но и во многом символическое значение. Н. А. Бердяев утверждает, что судьбу нашего Отечества должны решать люди с обновленным духом, иной волей к «преображению жизни». Все остальные функции, так или иначе, связаны с данной функцией:

2. Функция **трансляции (передачи) социального опыта**. Ее называют функцией исторической преемственности или информационной. Культура представляет собой сложную знаковую систему, выступающую единственным механизмом передачи социального опыта от поколения к поколению, от эпохи к эпохе, от одной страны к другой. Ведь кроме нее общество не располагает никаким иным механизмом трансляции всего богатства опыта, который и накоплен людьми. Поэтому не случайно культуру считают социальной памятью человечества.



3. Функция *познавательная (гносеологическая)* тесно связана с первой — человекотворческой и, в известном смысле, вытекает из нее. Культура концентрирует в себе лучший социальный опыт множества поколений людей. Она (имманентно) приобретает способность накапливать богатейшие знания о мире и тем самым создавать благоприятные возможности для его познания и освоения. Можно утверждать, что общество интеллектуально настолько, насколько используются богатейшие знания, содержащиеся в культурном генофонде человечества.

4. *Регулятивная (нормативная)* функция связана, прежде всего, с определением (регулированием) различных сторон, видов общественной и личной деятельности людей. В сфере труда, быта, межличностных отношений культура, так или иначе, влияет на поведение людей и регулирует их поступки, действия и даже выбор тех или иных материальных и духовных ценностей. Регулятивная функция культуры поддерживается такими нормативными системами как мораль и право.

5. *Семiotическая или знаковая* (греч. “*semeion*” — знак) функция является важнейшей в системе культуры. Представляя собой определенную знаковую систему, культура предполагает знание, владение ею. Без изучения соответствующих знаковых систем овладеть достижениями культуры не представляется возможным. Так, язык (устный или письменный) является средством общения людей. Литературный язык выступает в качестве важнейшего средства овладения национальной культурой. Специфические языки нужны для познания особого мира музыки, живописи, театра (музыка А. Шнитке, супрематизм К. Малевича, сюрреализм С. Дали, театр Р. Виктюка). Естественные науки (физика, математика, химия, биология) также располагают собственными знаковыми системами.

6. *Ценностная или аксиологическая* (греч. “*axia*” — ценность) функция отражает важнейшее качественное состояние культуры. Культура как определенная система ценностей формирует у человека вполне определенные ценностные потребности и ориентации. По их уровню и качеству люди чаще всего судят о степени культурности того или иного человека. Нравственное и интеллектуальное содержание, как правило, выступает критерием соответствующей оценки [3].

И. Т. Фролов заявляет, что ценность — это реальный ориентир человеческого поведения, формирующий жизненные и практические установки людей.

Ценность — сложившаяся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемая людьми форма их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого индивида проектировать буду-

щее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое. Таким образом, ценностная (аксиологическая) функция и определяет этическую сторону культуры, которую невозможно представить вне понятия этики, морали и нравственности.

Слова «этика», «мораль», «нравственность», по утверждению В. А. Кондрашова, часто употребляются как синонимы, однако в философии сложилась традиция различать эти понятия.

Термины «мораль», «нравственность» здесь означают определенную сферу общественной и личной жизни, сферу культуры.

В отечественной культуре были предложения вообще не использовать в русском языке слова «мораль», которое имеет иностранное происхождение, — оно происходит от латинского слова “*moralis*”, что означает «нравственный».

В современном русском языке и этике обычно слова «нравственность» и «мораль» рассматривают как синонимы, или же специально оговаривают, если разделяют их по значению. В нашей работе мы будем в дальнейшем использовать данные слова как синонимы. Дать определение «морали» («нравственности») значительно сложнее, ибо это обусловлено сложностью, многоаспектностью самого предмета.

«Мораль» (лат. “*moralitas*”) — понятие европейской философии, служащее для обобщенного выражения сферы высших ценностей и должностования. Представления о морали формируются в процессе осмысления, во-первых, правильного поведения, должного характера («морального облика»), а во-вторых, условий и пределов произволения человека, ограничиваемого собственным (внутренним) должностованием, а также пределов свободы в условиях извне задаваемой организационной и (или) нормативной упорядоченности [5].

«Нравственность» — термин, употребляющийся в живом языке и в специальной литературе чаще всего как синоним морали, реже — этики. Так же как греческое слово «*эмос*», латинское “*moralis*” (от “*mos*”, мн. ч. “*mores*”), немецкое “*sittlichkeit*”, русское слово «нравственность» этимологически восходит к слову «нрав» (характер) и лексически закреплено в «Словаре Академии Российской» (1793). Концептуальное различие между моралью и нравственностью проводил Гегель в «Философии права» (1821), где нравственность представлена как завершающий этап развития объективного духа, следующий за абстрактным правом и моралью.

Термин «этика» происходит от древнегреческого слова “*ethos*” («этос»). Первоначально под «этосом» понималось привычное место совместного проживания, дом, человеческое жилище, звериное логово, птичье гнездо.

Сейчас в большой советской энциклопедии «этика» — касающийся нравственности, выражающий нравственные убеждения.

В особую дисциплину этика была выделена Аристотелем (ввел и самый термин — в название работ «Никомахова этика», «Большая этика», «Эвдемова этика»), который поместил ее между учением о душе (психологией) и учением о государстве (политикой): базируясь на первом, она служит второму, поскольку ее целью является формирование добродетельного гражданина государства.

В российской философии и педагогике также активно разрабатывались идеи нравственного развития. В 1856 г. в статье «Вопросы жизни» Н. И. Пирогов сформировал главный принцип нравственного воспитания: «нравственность можно улучшить только нравственным путем, с помощью нравственных мер».

И. Кант писал о том, что культура человека духовна. Духовность — высшая ценность человеческого общества, «душой культуры является культура души». Она выступает мерой творческого потенциала человека.

П. А. Флоренский утверждает, что в своем развитии современное образование должно ориентироваться на образ культуры века как среды, растящей и питающей личность.

М. М. Бахтин представляет образование и культуру как диалог и взаиморождение прошлых, настоящих и будущих культур.

В связи с этим этическая культура является одним из важных средств педагогического мастерства.

С. Д. Якушева утверждает, что педагогическое мастерство — комплекс свойств личности, обеспечивающих высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности педагога. Она считает, что сущность педагогического мастерства заключается в качествах личности самого педагога, который, осуществляя эту работу, обеспечивает ее успешность.

Г. М. Коджаспирова определяет педагогическое мастерство — это уровень совершенного владения педагогической деятельностью. Сущность педагогического мастерства заключается в качествах личности самого педагога, который, осуществляя эту работу, обеспечивает ее успешность.

В. А. Сластенин считает, что высокий уровень развития ряда профессиональных умений дает мастерство.

Все эти определения связывает одно — педагогическое мастерство необходимо для формирования этической культуры личности воспитателя дошкольного образовательного учреждения.

Ю. И. Семенов говорит о том, что личность есть человек как единство тела и духа. Ученый считает, что в этом единстве ведущим является дух — явление социальное и только социальное. В духе, а не в теле заключена сущность человека. Становление личности он видит не в развитии человеческого тела, а, прежде всего, в формировании его души. Она формируется под влиянием существующей в обществе программы поведения, а этой программой является культура, ведущую роль в которой играет общественная воля, мораль.

Личность человека, по утверждению В. А. Слостенина, формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного формирования и развития [4, с. 226].

Е. М. Бондаревская считает, что личность — это человек, интегрированный в культуру, находящейся в диалоге с ней. В современных условиях наиболее престижными свойствами человека культуры является свобода, духовность, гуманность, творчество, поэтому личность в современном представлении — это человек свободный, духовный, гуманный, творческий, способный к нравственному выбору и ответственному поведению [1, с. 44].

Личность, по мнению А. Н. Леонтьева, не только «момент деятельности, но и ее продукт», «ею не рождаются, ею становятся» [7]. В связи с этим педагог, как считает С. Д. Якушева, имеет дело с постоянно меняющимся, растущим человеком, к которому неприменимы шаблонные подходы и стереотипные действия. А это требует постоянного творческого поиска и мастерства. Мастерство — это искусство обучения и воспитания, доступное каждому педагогу, но требующее постоянного совершенствования. Ибо сущность педагогического мастерства заключается в качествах личности самого педагога, который, осуществляя эту деятельность, обеспечивает ее успешность [8, с. 6].

Успешность работы педагога обуславливается его личностью, характером, мастерством, взаимоотношениями с воспитанниками, творческим отношением к делу. Личность педагога есть основное условие и средство успеха педагогического процесса, ее не могут заменить ни учебные пособия, ни мастерски выполненные методические разработки. Личность может воспитать только личность [8].

Ш. А. Амонашвили указывает, что от личности педагога всецело зависит эффективное осуществление системы воспитания и обучения детей.

К. Д. Ушинский был убежден, что в воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности.

Итак, важнейшую роль в воспитании ребенка играет личность самого педагога (воспитателя). Ибо она формируется, проявляется и изменяется в процессе его профессионально-педагогической деятельности.

В современной педагогической литературе нет общего шаблона профессиональных и личностных качеств педагога (воспитателя), определяющих его педагогическую деятельность. М. В. Кларин называет такие ведущие качества педагога, как искренний интерес к ребенку, широта кругозора, терпимость, конструктивность мышления, доброжелательность, принятие личности ребенка.

К. М. Левитаном была составлена шкала основных личностных качеств воспитателя: умение передавать знания и навыки воспитанникам, требовательность; умение заинтересовать воспитанников, общая эрудиция, доброжелательность; педагогический такт; умение организовывать интересные занятия; любовь к профессии, любовь к детям; терпение, понимание детей, справедливость; стремление к самосовершенствованию, умение внедрять новые технологии в обучение и воспитание; чувство юмора, общительность, хорошая дикция, трудолюбие, уравновешенность, артистичность, умение организовывать работу с родителями и эмоциональность, добросовестность [2].

Какой бы перечень профессионально значимых качеств личности воспитателя не предлагали различные исследователи, в их номенклатуре непременно присутствует группа этических качеств. Не случайно, Гегель охарактеризовал педагогику искусством делать людей нравственными. Духовно-нравственные ценности, проверенные временем, ставшие общечеловеческими моральными нормами, занимают особое место в формировании личности.

Установление зависимости этических качеств личности от приобщения ее к основным духовным ценностям, а так же к культурному наследию прошлого, является основным положением в исследовании интересующих нас вопросов. Это «факторы, которыми обусловлена мера приобщения конкретной личности к основным материальным и духовным ценностям; возможности целенаправленного формирования этической культуры личности в современном обществе; критерии культурной развитости личности; особенности проявления этической культуры личности в различных сферах профессиональной деятельности» [7, с. 26].

Под этической культурой общества принято понимать систему ценностей, включающих нравственные обычаи, традиции, верования и надежды, нравственные качества национального характера, моральные нормы и принципы, идеалы и понятия, укоренившиеся в обществе, и

рефлексии над ними в рамках философско-этических теорий, реализующих себя в мировоззренческих представлениях морального сознания и в системе этического просвещения.

При рассмотрении специфики формирования этической культуры необходимо акцентировать внимание на педагогической этике.

Педагогическая этика — своеобразный кодекс поведения и мироощущения преподавателя, совокупность этических требований и предписаний, основывающихся на общечеловеческих нравственных ценностях и ценностях педагогической деятельности и позволяющих педагогу ориентироваться в поведении и деятельности в выборе между добром и злом. Сущность педагогической этики может быть определена словами Е. Н. Ильина, утверждавшего, что деятельность учителя — это человековедение, человековедение и человековедение [7].

Задача ее в области воспитания — это разработка этических основ формирования личности (мировоззрения, направленности и устойчивости личности, нравственно-психологических качеств, чувств и привычек).

Быть культурным и воспитанным человеком не является достоянием избранного круга людей. Стать гармоничной личностью, уметь достойно вести себя в любой обстановки — право и обязанность каждого человека.

Д. С. Лихачев, справедливо заметил, что человечество погибнет, если не сможет воспитать в молодежи отношение к человеку как к высшей ценности. Начинать надо с малого: научить людей хотя бы терпеть друг друга.

Большинство педагогов дошкольных образовательных учреждений воспитывались в интернациональном государстве, но сегодня, в эпоху рыночной экономики и реформирования, именно на педагогов ложится важная задача — этнокультурная социализация воспитанников. Педагогам сегодня необходимы глубокие знания, бережность в общении с иноязычными детьми, тщательность выбора средства и методов воспитания, дабы не задеть национальные, религиозные особенности представителей разных наций и народностей.

Формирование этической культуры воспитателя осуществляется через организацию его жизнедеятельности в процессе работы в дошкольном образовательном учреждении.

Для выявления значимости формирования этической культуры как средства педагогического мастерства воспитателя нами было проведено исследование. В нем приняли участие 22 воспитателя дошкольного образовательного учреждения № 1358 Северо-Западного окружного управления образования Департамента образования города Москвы.

Выявление уровня этической культуры воспитателя дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) проходило в несколько этапов: проведение тестирования в начале и конце эксперимента, в ходе которого задавались следующие вопросы:

1. Актуальна ли в наше время проблема этической культуры воспитателя?

2. Считаете ли Вы важным наличие у воспитателя таких качеств как тактичность, доброта, справедливость?

3. Согласны Вы с тем, что личный пример воспитателя влияет на ребенка?

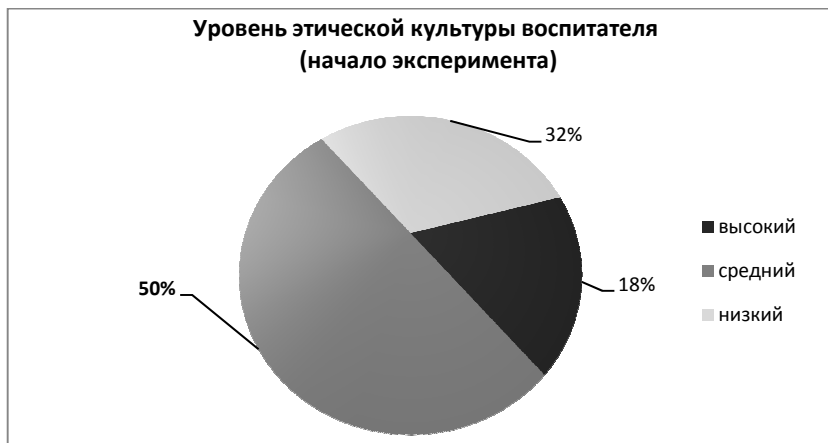
4. Необходимо ли, на Ваш взгляд, формировать этическую культуру воспитателя?

5. Существуют ли для Вас критерии определения этической культуры воспитателя? И т.д. (таблица 1, диаграмма 1 и 2).

*Таблица 1.*

**Уровень этической культуры воспитателя**

<b>Уровни</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
начало эксперимента	18%	50%	32%
конец эксперимента	20%	68%	12%



*Диаграмма 1. Уровень этической культуры воспитателя  
(начало эксперимента)*

В результате было установлено, что в начале эксперимента уровень этической культуры воспитателей составлял: высокий уровень —

18%, средний 50%, низкий уровень — 32%. В этот период доминирует средний уровень этической культуры воспитателей.



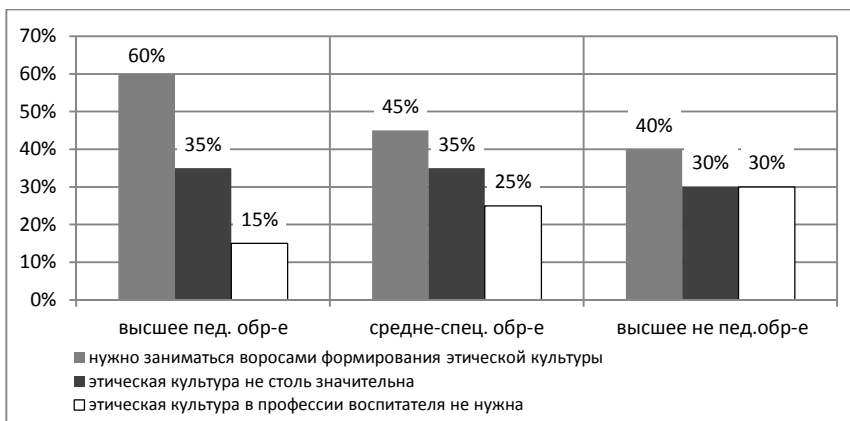
*Диаграмма 2. Уровень этической культуры воспитателя (конец эксперимента).*

На конец эксперимента было установлено, что высокий уровень составляет 20%, средний уровень — 68%, низкий уровень 12%.

Данные опроса позволили сделать выводы о том, что на современном этапе развития общества проблема сформированности этической культуры воспитателя не достаточно решена.

Для определения значимости сформированности этической культуры были разделены участники эксперимента на три группы, в зависимости от уровня образования. Результаты работы представлены в диаграмме 3.





**Диаграмма 3. Формирование этической культуры от уровня образования.**

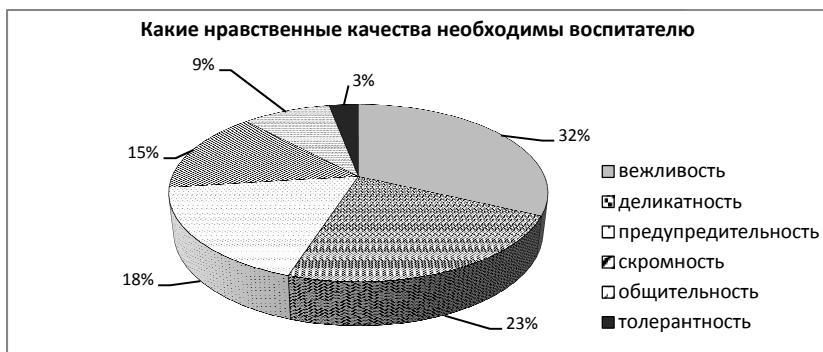
Таким образом, можно сделать следующие выводы: ведущим педагогическим условием формирования этической культуры воспитателя является деятельность воспитателя в различных ее видах.

Соблюдение нравственных требований общества в конечном итоге зависит от самой личности, поскольку она выступает в качестве хранительницы и субъекта морального прогресса, вполне понятно какое огромное значение приобретает нравственность воспитателя детского сада.

Для уточнения данных проведено исследование по выявлению наиболее проблемной области в понимании воспитателей этической культуры.

Вопрос звучал следующим образом: «Какие нравственные качества необходимы воспитателю?» Результаты опроса представлены в диаграмме 4.

Всего в опросе принимало участие 34 человека педагогического коллектива, включая психологов, логопедов и других специалистов.



**Диаграмма 4. Какие нравственные качества необходимы воспитателю**

32 % (11 человек) — вежливость, 23 % (8 человек) — деликатность, 18 % (6 человек) — предупредительность, 15 % (5 человек) — скромность, 9 % (3 человек) — общительность, 3 % (1 человека) — толерантность.

Дорости до нравственной можно, лишь начав с самопознания и двигаясь в направлении внутренней гармонии. И она, эта гармония, будет расти и, по мудрому выражению Джебрана Калила Джебрана, раскрываться, как лотос с бесчисленными лепестками...

Подводя итоги можно сделать вывод о необходимости актуализации этической стороны воспитательно-образовательного процесса. Анализ анкет и результаты проверки показали: воспитатели считают себя этически культурными, но не имеют достаточных знаний о культуре и традициях разных народов; слабо ориентируются в программно-методическом обеспечении по проблеме воспитания толерантности.

Показателями наличия этической культуры служат определенные моральные качества личности, объективированные в ее поведении, согласованные с требованиями этического кодекса.

Рассмотрев возможности этической культуры, была разработана и внедрена программа для воспитателей «Народный венок России» в план развития ГОУ детский сад комбинированного вида № 1358 Северо-западного окружного управления образования Департамента образования города Москвы.

Апробация данной программы выявила положительную динамику формирования этической культуры воспитателей. Тем самым подтвердив не только ее необходимость, но значимость педагогического мастерства в деятельности современного воспитателя.

Проведенное исследование подтвердило теоретическую и практическую значимость проблемы формирования этической культуры как средства педагогического мастерства воспитателя.

Таким образом, воспитатель детского сада, обладающей творческой и интеллектуальной индивидуальностью, высоким уровнем культуры, моральных и нравственных норм, становится компетентным и востребованным, способным к совершенствованию себя и внешнего мира. Так возникает гармония профессионального и духовного, компетентности и культуры.

### **Список литературы:**

1. Бондаревская Е. В. Формирование нравственного сознания старших школьников. Диссер. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д., 1979.
2. Левитан К. М. Личность педагога: Становление и развитие. Саратов: СГУ, 1990. 168 с.
3. Основные функции культуры [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.gumfak.ru/kult\\_html/lecture/lect13.shtml](http://www.gumfak.ru/kult_html/lecture/lect13.shtml)
4. Педагогика: учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов; Под.ред. В. А. Сластенина. М.: Школа-Пресс, 2007. 512 с.
5. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. 4 изд. М.: Советская энциклопедия, 1988. 1600 с., ил.
6. Флиер А. Я. Культурология XX век. Энциклопедия. М., 1996. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://psihu.net/library/file1616>
7. Якушева С. Д. Эстетическая культура в развитии творческого потенциала личности студента колледжа: Монография. М.: АПКИППРО, 2010. 172 с.
8. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник. 4-е изд., исп. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2011. 256 с.

## ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

*Якушева Светлана Дмитриевна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики МГПИ, г. Москва*

*E-mail: [jawa57@mail.ru](mailto:jawa57@mail.ru)*

*Шаповалов Владислав Олегович*

*студент 2 курса, факультет информационных технологий в образовании*

*МГПИ, г. Москва*

*E-mail: [sivio@yandex.ru](mailto:sivio@yandex.ru)*

Своеобразие педагогической профессии состоит в том, что она имеет гуманистический характер. В процессе образования учитель решает две задачи — **адаптивную** (*приспособление учащегося, воспитанника к конкретным требованиям социокультурной ситуации*) и **гуманистическую** (*развитие личности и творческой индивидуальности обучающегося*).

Задача педагогической деятельности в образовательном процессе состоит в создании условий для гармоничного развития личности, подготовке подрастающего поколения к труду и иным формам участия в жизни общества.

Реализация функций обучения и воспитания требует от современного педагога следующих личностных параметров: потребности и способности к активной и разносторонней профессиональной и социально-культурной деятельности; тактичности, чувства эмпатии, терпеливости и терпимости в отношениях с детьми и взрослыми, готовности принимать и поддерживать их, а если нужно, то и защищать; понимания своеобразия и относительной автономности саморазвития личности; умения обеспечить внутригрупповое и межгрупповое общение, предотвращать конфликты в детском и взрослом сообществах; знания особенностей психического развития, особенно детей с проблемами, и стремления вместе с ними целенаправленно создавать условия, необходимые для их саморазвития; способности к собственному саморазвитию и самовоспитанию [1].

Гуманный педагог опирается на возможности ученика и его творческий потенциал. Ибо главная его задача заключается в выявлении, раскрытии и аксиологических особенностей учащегося, развитии человеческого в самом человеке.

Признание образования в качестве общечеловеческой ценности сегодня ни у кого не вызывает сомнения. Оно выступает средством трансляции культуры, овладевая которой педагог не только адапти-

руется к условиям постоянно меняющейся педагогической деятельности, но и развивает, как профессиональную, так и личностную.

В связи с этим одним из направлений базовой культуры личности педагога является **информационная**.

Ее рассматривают как сложное системное образование, отражающую интеграцию знаний о человеке и культуре человечества. Под информационной культурой понимается умение целенаправленно работать с информацией (поиск, отбор, создание, тиражирование), использовать ее для получения, обработки и передачи средств информатизации и информационных технологий.

Считается, что человек обладает информационной культурой: если имеет представление об информации и информационных процессах, устройстве компьютера и его программном обеспечении; умеет использовать информационное моделирование при решении задач с помощью компьютера; с достаточной скоростью вводить информацию с клавиатуры и работать с графическим интерфейсом программ с помощью мыши; создавать и редактировать документы, в том числе мультимедийные презентации; обрабатывать числовую информацию с помощью электронных таблиц; использовать базы данных для хранения и поиска информации; информационные ресурсы компьютерной сети.

***Информационная культура педагога включает следующие характеристики в сфере:***

- ***Интеллектуальной:***

1. мышление (способность анализировать информационные ресурсы и выявлять их возможности в решении задач педагогической деятельности, проявлять креативность, гибкость, критичность, системность, мобильность и оперативность мышления в ситуациях поиска, преобразования и трансформации необходимой информации);

2. знания информационных технологий.

- ***Мотивационной:***

1. мотивация развития информационной культуры (стремление овладеть современными информационными технологиями, стремление изучать передовой опыт в области информатизации образования, нацеленность на достижение высокого уровня информационной культуры).

- ***Волевой:***

1. целенаправленность действий в информационной среде (волевое разрешение противоречий, способность выполнять деятельность на оптимальном уровне активности, психическая устойчивость по отношению к трудностям);

2. терпение и владение собой в ситуациях поиска информации, ее переработки в педагогических целях;

3. настойчивость в овладении новыми информационными технологиями.

- Эмоциональной:

1. способность понимать собственные эмоциональные состояния в ситуациях поиска и переработки информации (сосредоточить свое внимание на способах и путях получения информации);

2. способность достойно переживать отсутствие результата, технические и другие помехи при работе в информационной среде;

3. способность адекватно оценивать собственные достижения в использовании информационных технологий, свой уровень информационной культуры.

- Предметно-практической:

1. способность воспроизводить и осваивать новые знания, виды, формы деятельности в информационной среде;

2. готовность к коллективной деятельности с использованием информационных технологий;

3. владение операционными навыками (умение работать с программным обеспечением, принимать решения, отбирать нужную информацию, вырабатывать идеи);

4. владение навыками обработки информации.

5. умение общаться с использованием информационных средств и технологий.

6. умение ориентироваться в информационной среде.

- Саморегуляции:

1. способность к рефлексии в области поиска и преобразования информации, в овладении информационными технологиями и их использовании;

2. умение соотносить свою деятельность, свой уровень информационной культуры с социальным и профессиональным опытом.

Основными условиями формирования информационной культуры педагога являются: включение педагога в проектную деятельность; организация самостоятельной разработки педагогом различных проектов и их реализации на основе информационных технологий; самодиагностика и самоанализ достижений в области проектной деятельности, осуществляемой на основе информационных технологий; сотрудничество с коллегами в проектной деятельности.

Итак, формирование информационной культуры опирается на культурологический принцип, который ориентирует ее в качестве целей на: формирование ценностного отношения к информации, к информационным ресурсам и технологиям (как фактора компетентности); формирования позиции свободного существования и саморазвития в информационно-образовательной среде (стремления ради совершенствования педагогического процесса к использованию проектов, создаваемых с помощью информационных технологий); формирование умений использовать технический инструментарий (компьютер, модем, сканер и др.).

Важнейшей составной частью информационной культуры современного человека является *коммуникативная культура* с использованием современных информационных технологий.

Под *информационными технологиями* понимают всю совокупность методов, средств и способов передачи сведений, оформленных особым образом посредством компьютера, когда предъявление информации превращается в ее представление: содержащий ее текст «оживает» теряя привычную статичность.

Главное преимущество применения информационных технологий в школе — это возможность от заучивания перейти к пониманию. Информационные технологии (ИТ) — это огромное поле деятельности для педагога любой специальности. Они широко применяются в различных областях школьной жизни (таких как): оформление и ведение школьной документации; создание школьной газеты; конкурсы презентаций; разработка школьной базы данных; разработка учебных тем по предметам; подготовка рефератов по всем предметам.

Наиболее эффективными из ИТ являются: *технология презентаций*. Обучение (разбивка учебного материала на небольшие фрагменты и наличие после каждого фрагмента заданий на его закрепление, проведение занятия при этом, предусматривает парную работу за компьютером; причем партнеров учащиеся должны выбирать по своему усмотрению для взаимообучения). Технология проектов. Дистанционное обучение.

Активное внедрение ИКТ в образовательный процесс значительно увеличивает дидактические возможности, обеспечивая наглядность, аудио- и видеоподдержку и контроль, что в целом способствует повышению качества образовательного процесса. И в заключении хочется отметить, что педагог, освоивший информационно-коммуникационные технологии и обладающий достаточным уровнем информационной культуры, приобретает качественно новый уровень профессионального мастерства и конкурентноспособности на рынке труда [2].

Таким образом, информационная культура является основой профессионально-личностного становления и развития современного педагога.

### Список литературы:

1. Каменский Ян Амос в 17 в. Объект-человек, предмет воспитательного отношения, обеспечивающего его развитие [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://shlepotrun.narod.ru/21\\_1.html](http://shlepotrun.narod.ru/21_1.html)
2. Саратовская региональная образовательная ВикиВики / Современный педагог и проблема имиджа [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://wiki.saripkro.ru/index.php>

## **1.8. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ К СОЗДАНИЮ СИТУАЦИИ УСПЕХА В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ**

*Чиркова Елена Владимировна*

*преподаватель АСПК, г. Астрахань*

*E-mail: [elenachir53@mail.ru](mailto:elenachir53@mail.ru)*

Современный уровень развития общества характеризуется сменой приоритетов образовательной парадигмы, которая предъявляет новые требования к качеству подготовки будущих специалистов.

В условиях современного развития социально-экономических процессов российского общества происходит переход к новым образовательным технологиям, ориентированным на вариативность, субъектность, творческую индивидуальность, личностный потенциал специалистов, максимально готовых к практической деятельности, способных быстро включаться в творческие инновационные процессы и быть успешным в профессиональной деятельности и проявлять высокий уровень готовности к её выполнению.

Сказанное в полной мере относится к педагогам — специалистам всех образовательных учреждений, а также к студентам педагогических колледжей — будущим специалистам в сфере педагогической деятельности.

Как показывает анализ нормативно-правового и научно-методического поля, в сложившейся в последние годы системе подготовки студентов в среднем профессиональном педагогическом образовании теоретическое обеспечение подготовки студентов превалирует над опытом практической профессиональной деятельности, социальным опытом, опытом практических отношений в сфере избранной профессии, общения и взаимодействия, в то время как среднее профессиональное педагогическое образование является практикоориентированным.

Современное профессиональное педагогическое образование будущего воспитателя в педагогическом колледже предполагает



расширение поля его подготовки за счет усиления практического компонента. Одним из наиболее приемлемых вариантов такого преобразования является процесс формирования готовности будущего воспитателя к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками. Между тем среднее педагогическое образование по-прежнему не обеспечивает результативности в формировании широкого кругозора, в развитии инновационного мышления, профессиональных умений и готовности к решению практических психолого-педагогических и социально-педагогических задач.

В динамичном мире профессия воспитателя остается стабильной, хотя ее содержание, условия труда, качественный и количественный состав меняются. Воспитатель выступает как индивидуальный субъект педагогической деятельности и в то же время представляет собой субъект социума, являясь носителем общественных знаний, ценностей. Современной образовательной системе присущи субъект-субъектные отношения. Реальность требует качественно новые модели среднего профессионального педагогического образования, создающие условия для развития личностно-творческого потенциала будущего воспитателя и накопления первоначального практического опыта.

Важнейшим открытием 2-й половины 20-го века следует считать внедрение в практику обучения и воспитания принципа обучения и воспитания успехом.

Успех рождает сильный дополнительный импульс, содействует становлению достоинства воспитанника, это залог положительного отношения к учению, школе, науке, труду как таковому. Таким образом, ситуация успеха становится фактором развития личности. Она субъективна и индивидуальна, её переживает любой дошкольник, с любым уровнем продуктивной деятельности.

В связи с этим становится актуальным вопрос о формировании готовности будущего воспитателя к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками.

Одновременно проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что вопросы разработки модели и педагогических условий, направленных на формирование готовности к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками изучены недостаточно.

Анализ научной литературы показывает, что практически все классики отечественной и зарубежной педагогики и психологии обращались в своих трудах к проблемам воспитания интереса к профессиональной деятельности у будущих специалистов. Это: Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Ю. П. Азарова, Ш. А. Амонашвили, Г. И. Щукина, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский и др.

Психолого-педагогический аспект формирования готовности студентов к развитию профессиональных умений будущего воспитателя в системе дошкольного воспитания рассматривается в трудах С. В. Бобрышева, Ю. Н. Кулюткина, К. М. Дурай-Новаковой, Л. А. Кандыбович, В. А. Сластенина, В. В. Гербова, И. М. Кононова, М. Ю. Кистяковская, М. И. Лисина, Г. М. Лямина, С. Л. Новоселова, С. Н. Теплюк, Н. М. Щелованов.

Вопросы подготовки студентов в педагогических училищах и колледжах, изучались в ряде диссертаций последних лет (Н. А. Виноградова, Н. И. Савушкин, Г. И. Карпова, М. Е. Иванова и др.).

Особый интерес в плане нашего исследования представляют труды педагогов А. С. Белкина, В. А. Сухомлинского, З. И. Равкина, П. И. Пидкасистого, В. Ю. Питюкова, В. Я. Ляудис, Г. А. Цукерман, И. Ф. Харламова, С. А. Смирнова и других, в которых раскрываются педагогические возможности и условия эффективного использования ситуации успеха в воспитании интереса к процессу обучения и воспитания обучающихся.

Категория «создание ситуации успеха» получает свое развитие в работах современных психологов и педагогов (О. С. Газман, Е. Н. Степанова, Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына, Г. В. Никишиной, Л. И. Чуприниной и др.).

В то же время сравнительный анализ теоретических исследований и реальной практики свидетельствуют о недостаточности научно-обоснованных подходов и теоретико-методологического обоснования модели и педагогических условий формирования готовности будущего воспитателя к созданию ситуации успеха, как одних из ситуаций являющихся структурно-функциональной единицей педагогического процесса. Это приводит к возникновению противоречий между:

- требованиями, предъявляемыми к современному специалисту, обладающему высоким уровнем компетенции в своей профессиональной деятельности и его реальной подготовленностью, характеризующейся недостаточным уровнем практических умений, например, направленных на создание ситуации успеха в работе с дошкольниками;
- между возрастающей необходимостью подготовки воспитателя с высоким уровнем готовности по созданию ситуации успеха, и недооценкой целенаправленной организации по формированию готовности к созданию ситуации успеха в образовательном процессе педагогического колледжа;
- между необходимостью совершенствования организации формирования практических умений, в условиях интенсивно

изменяющейся системы средне-профессионального образования и отсутствием разработанной модели организации по формированию готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками.

- между традиционным применением средств учебной деятельности в процессе формирования профессиональных умений и наличием целого ряда профессиональных умений, становление которых возможно лишь при условии применения наряду со средствами учебной деятельности средств социального воспитания, создании соответствующей среды, включающей профессиональные ситуации.

К **особенностям формирования** готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками нами относятся:

- осмысление педагогом себя и будущих воспитанников во всех сферах человеческого бытия;

- ориентация студентов на современные требования педагогической деятельности;

- проявление педагогической доброты, как способности преподавателя колледжа осознанно строить свои отношения со студентами, опираясь на оптимистическую перспективу их развития, на их лучшие качества, преследуя благородные цели и добиваясь их достижения только благородными средствами;

- опора на специфические педагогические средства, направленные на формирование готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха: сбывшаяся радость, неожиданная радость, общая радость, радость познания, мнимый успех, опасный успех;

- действия преподавателей по созданию ситуации успеха для студентов определялись последовательностью шагов (мыслей и действий), которые выступили средством стимулирования творческого поиска преподавателей;

- использование в образовательном процессе различных психолого-педагогических практикумов, спецкурсов и семинаров, которые осуществляют интеграцию теории и практики, актуализируют полученные знания, формируют основные профессионально значимые умения и навыки студентов по созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками;

- необходимость системной включенности студентов в учебно-профессиональную деятельность, ведущую к выработке более прочных умений и навыков по формированию готовности к созданию ситуации успеха;

- активизация работы мыслительных процессов, воображения (озарение, догадка, зоркость, цепь логических суждений, обобщения) осуществляется в диалоговом и проблемно-эвристическом (режиме) поле.;

- развитие творческого потенциала студента как зрелой личности и активного субъекта предстоящей профессиональной деятельности, что создает предпосылки для его последующего непрерывного самосовершенствования и продуктивного саморазвития как человека и специалиста.

**Модель формирования** готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками, включающая: цель (эффективное формирование готовности к созданию ситуации успеха); методологические подходы (ситуационный, системный, деятельностный, личностно-ориентированный, компетентностный, акмеологический, аксиологический); принципы (профессиональной направленности, развивающе-творческой направленности, положительного эмоционального фона, рефлексии деятельности, обратной связи, оптимальное соотношение теоретического и практического аспектов педагогического дошкольного образования); компоненты готовности к созданию ситуации успеха; программу формирования готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха, представленную этапами, которая осуществляется в образовательном процессе педагогического колледжа при сотрудничестве преподавателя со студентами колледжа; показатели готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха; личностный опыт студентов по созданию ситуации успеха, а также уровни ее сформированности (низкий, средний, высокий). В модели обозначена совокупность педагогических условий и результат.

**Программа формирования** готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха предполагает реализацию совокупности этапов (ориентировочный; содержательно-технологический; креативно-импровизационный; успешности учебной и профессионально-педагогической деятельности) и системы управления познавательной деятельностью будущих воспитателей (работа на лекции, семинаре, решение педагогических ситуаций, проведение тренингов, деловых игр, использование портфолио, кейс-метода т. д.).

В качестве совокупности **педагогических условий**, обеспечивающих эффективность формирования готовности будущих воспитателей к созданию ситуации успеха, выступают: высокий уровень профессиональной направленности личности студента; осознание перспективы будущей профессиональной деятельности; развитие

творческих способностей будущих воспитателей, включенность личности студента в значимую для него деятельность; ориентация на ценностные отношения и принятия студента как данности; взаимодействие преподавателя и студента, основой которого является принцип сотрудничества; реализации личностно ориентированного подхода к студентам в образовательном процессе педагогического колледжа.

В проведенных исследованиях убедительно доказывается, что готовность представляет собой фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности, психолого-педагогический механизм развития, в частности к педагогической деятельности которого, в обобщенном виде заключается в следующем. Возникновение состояния готовности к деятельности начинается с постановки цели на основе потребностей и мотивов, имеющихся на данный момент знаний, умений и навыков; личностных характеристик, убеждений, ценностных ориентаций и других психологических качеств. Далее идет выработка плана, установок, моделей, схем предстоящих действий с последующим переходом к воплощению появившейся готовности в предметных условиях, применению определенных средств и способов деятельности, сравнению хода и промежуточных результатов с поставленной целью, внесением корректив. Следует отметить, что повышение уровня готовности определяется многими авторами, прежде всего, доминирующим мотивом, который обеспечивает необходимую длительность и направленность активности.

Полученные данные позволяют утверждать, что в результате реализации разработанной модели компоненты готовности студентов экспериментальной группы к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками получили развитие. Уменьшилась доля студентов с низким уровнем развития компонентов готовности, повысилась — с высоким.

В процессе нашей работы произошли положительные изменения в распределении уровней развития компонентов готовности студентов к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками, но если в контрольной группе они преимущественно незначительны, то в экспериментальной они носят существенный характер.

### **Список литературы:**

1. Борытко Н. М. Основания периодизации профессиональной подготовки в системе непрерывного образования педагога-воспитателя / Н. М. Борытко // Педагогический комплекс как региональная система непрерывного педагогического образования: тез. докл. науч. практ. конф.— Волгоград, 2001. С. 179 — 182.

2. Владимирова Е. Создать ситуацию успеха / Владимирова Е. // Практический журнал для учителя и администрации школы. — 2010. — № 3.
3. Лопатин А. Создание ситуаций успеха — основа гуманизации образовательного процесса/ А. Лопатин// Народное образование. — 2004. — № 8. — С. 142—146.
4. Соломенникова О. А. Профессиональная компетентность воспитателя дошкольного образовательного учреждения / О. А. Соломенникова // Педагогическое образование и наука. — 2007. — № 3.
5. Слепцова И. Ф. Формирование готовности будущих воспитателей к взаимодействию с детьми дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук / И. Ф. Слепцова. — М., 2007. — 251 с.

## **НЕФОРМАЛЬНЫЕ СТУДЕНЧЕСКИЕ СООБЩЕСТВА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ**

*Дробязко Анна Вячеславовна*  
аспирант ВГСПУ, г. Волгоград  
E-mail: [arriva5@yandex.ru](mailto:arriva5@yandex.ru)

Современный ритм жизни и вступление России в Болонский процесс наглядно иллюстрируют необходимость смены парадигмы высшего образования от пассивного усвоения знаний к самостоятельному их приобретению. В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества выпускника как инициативность, мобильность, гибкость, динамизм, инновационность и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить [6, с. 12-16].

В законе РФ «Об образовании», в Национальной доктрине образования в Российской Федерации (на период с 2000 по 2025 г.г.) подчеркивается основная цель высшего профессионального образования,

закрывающаяся в подготовке специалистов, конкурентоспособных, компетентных, ответственных, свободно владеющих профессией, способных к постоянному профессиональному росту в конкурентной среде.

Экономический рост обуславливает появление новых специальностей, в частности, специальности «Связи с общественностью», в ведущих вузах страны. Появление новых специальностей, в свою очередь, требует разработки новых программ подготовки современных конкурентоспособных компетентных профессионалов.

В центре внимания компетентного подхода — взаимосвязь ожиданий предстоящей или реализуемой профессиональной деятельности с функциональными характеристиками субъектов этой деятельности. Очевидно, «набор» компетентностей не случаен. Он с должной полнотой и системностью должен отражать всю совокупность задач, необходимость решения которых может возникнуть в профессиональной деятельности, должен вести к «метакомпетентности» как целостной характеристике специалиста, владеющего всеми необходимыми возможностями решения возникающих перед ним задач профессиональной деятельности (Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, А. П. Тряпицына и др.).

Как отмечают В. А. Болотов, В. В. Сериков, «компетентность, выступая результатом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида, обобщения личностного и деятельностного опыта» [1, с. 25-30].

Международная комиссия по образованию в XXI в. пришла к выводу, что будущий прогресс человечества зависит не столько от экономического роста, сколько от уровня развития личности. ЮНЕСКО предлагает перейти от классического понятия «человеческие ресурсы» к концепции «компетентности человека». Данная концепция предполагает максимальный, всесторонний учет интересов человека: овладение профессиональной компетентностью, знаниями, умениями и навыками, необходимыми для охраны и улучшения здоровья, развития культуры, защиты окружающей среды, конкурентоспособности на рынке труда. Все это составляет содержание профессиональной компетентности специалиста по связям с общественностью, которую мы формируем в процессе его обучения в вузе.

В след за Т. М. Сорокиной, под *профессиональной компетентностью* мы понимаем *единство теоретической и практической готовности специалиста к осуществлению своей профессиональной деятельности*. Компетентность рассматривается как одна из ступеней профессионализма, составляющая основу деятельности специалиста по связям с общественностью.

Специалист по связям с общественностью — это высококвалифицированный профессионал в сфере коммуникаций, сочетающий широту общей эрудиции со знанием конкретной отрасли деятельности, умеющий выделить стратегические вопросы, наладить взаимопонимание и взаимодействие с общественностью, с конкретной социальной группой. Образ специалиста по связям с общественностью складывается из сведений о специфике работы, функциях деятельности, человеческих качествах, требованиях, приведенных в Государственном классификаторе профессий.

Осуществление качественной профессионально-личностной подготовки специалистов по связям с общественностью становится возможным благодаря организации неформальных студенческих сообществ — образовательной среды, в результате функционирования которой происходит активизация познавательной самостоятельности будущих специалистов по связям с общественностью, воспитывается готовность к осознанным действиям в ситуации профессионального и личного выбора, предоставляется возможность для самореализации.

Необходимость создания неформальных студенческих объединений назрела уже давно, так как одной из основных проблем студенчества является пассивность [5, с. 45-50]. В целом это связано с тем, что многие выбирают специальность «Связи с общественностью», «Реклама и связи с общественностью» и др. из-за течения моды и престижности. В связи с этим, если оценивать креативные возможности студентов, уровень их познавательной самостоятельности, то в целом на каждую студенческую группу найдется всего несколько человек с широким кругозором, способных генерировать креативные идеи. Среда не может не влиять на человека [2, с. 154], который в ней находится. В силу того, что под влиянием большинства и из-за отсутствия стимула творческие личности не предпринимают попыток выделиться на общем фоне. В данной ситуации появление неформальных студенческих объединений, где приветствуется конкуренция, вынуждает студентов держать определенную планку и заниматься постоянным саморазвитием и самосовершенствованием.

Включение самостоятельной работы неформальных студенческих сообществ в учебную деятельность обуславливает формирование познавательной самостоятельности обучающихся, которое будет эффективным при выполнении ряда требований, таких как: 1) диагностики уровня самостоятельной деятельности обучающегося и прогнозирования ее развития с учетом психолого-педагогических особенностей каждой группы (каждого курса); 2) обучение самоорганизации



деятельности, предусматривающее вооружение умениями самостоятельно формулировать цели и средства выполнения задач, планирование работы и нахождение путей реализации выбранного плана; рефлексия и внесение коррективов.

В процессе деятельности в неформальном студенческом сообществе будущие специалисты по связям с общественностью приобретают профессиональный PR-опыт.

На кафедре «Социальная работа» Волгоградского государственного социально-педагогического университета создано следующее неформальное сообщество: «Молодежное объединение «PR-клуб студентов ВГСПУ». Цель Молодежного объединения «PR-клуб студентов ВГСПУ» — формирование познавательной самостоятельности посредством развития креативных навыков и использования таких инновационных методов обучения, как проведение тренингов; организация и участие в тренингах, придуманных студентами; посещение мастер-классов; участие в конкурсах; разработка концепций внутривузовских мероприятий; работа над PR-проектами. Основная миссия неформального студенческого сообщества «PR-клуб» — будучи еще студентом, становиться профессионалом, повышать свою профессиональную компетентность. Согласно плану деятельности Молодежного объединения «PR-клуб студентов ВГСПУ» в течение года действует ряд внутренних и внешних площадок активности, которые позволяют всесторонне накапливать уровень профессиональной компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. Например, Молодежный форум социальных коммуникаций: «ТЕРРИТОРИЯ PR» (28 июля — 3 августа 2011 года) — выездная площадка на базе лагеря Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Формат — креативная лаборатория. Семь профильных дней по направлениям Форума: работа пресслужбы в военных условиях, всемирная Интернет-паутина и блоггерство, политические технологии, мифы в PR, реклама и СМИ, шоу-бизнес, брендинг и корпоративная культура. Вся территория Форума ежедневно стилизуется под свою тематику. В период форума систематически проходят мастер-классы, тренинги, игры на командообразование, деловые и ролевые игры, дебат-площадки, открытые презентации, флеш-мобы, промо-акции, агитационные компании, выставки и демонстрационные зоны от партнеров проекта и др. Каждый участник, наиболее зарекомендовавший себя, имеет возможность пройти стажировку в предлагаемых компаниях, найти партнера для своего проекта, а также во время форума пройти экспресс-собеседование для дальнейшего трудоустройства в желаемую компанию. Более 100 человек в

одном месте и в одно время соревнуется за лидерство в сфере PR. Отличительной особенностью форумов является включенность всех людей в процесс: студентов-участников, студенческий оргкомитет и экспертов.

Молодежное объединение «PR-клуб студентов ВГСПУ» имеет четкую мобилизационную структуру с распределением должностей и полномочий. Каждый ее член внесен в базу данных. По мере появления задач, требующих решения, проводятся собрания, на которых происходит распределение обязанностей и планируется весь спектр необходимых работ. Вне собраний каждый студент — член молодежного объединения работает над своим проектом. Все перечисленные виды деятельности осуществляются в неформальной регламентированной обстановке, в которой отсутствует учебный формализм и господствует вольный творческий дух [3, с. 65]. Этот особый дух необходим для более простого и частого проявления инициативы. Создание такой дружественной атмосферы достигается посредством наличия постоянного состава участников творческих лабораторий и проводимых для создания атмосферы доверия тренингов по межличностному общению. Кроме того, каждый человек для другого тоже является средой: в обществе яркого, творческого человека происходит своеобразное «заражение». Креативный человек притягивает других, поскольку, люди, стремящиеся к самосовершенствованию, с высоким уровнем познавательной активности заражают окружающих, заставляя не стоять на месте и постоянно развиваться [4, с. 76].

Структура Молодежного объединения «PR-клуб» предполагает возрастное деление, поскольку невозможно предъявлять одинаковые требования к студентам первого и пятого курсов. И здесь возникает проблема мотивации. В качестве одного из мотивов выступает возможность будущего трудоустройства. Ситуация такова, что во время организации форумов и проектов, актив Молодежного объединения «PR-клуб студентов ВГСПУ» постоянно общается с представителями различных фирм и компаний с целью поиска партнеров, в свою очередь компании нередко нуждаются в молодых кадрах и готовы приглашать студентов на стажировки и дальнейшее трудоустройство. Однако данный мотив применим лишь к студентам старших курсов. Студенты младших курсов либо не заинтересованы в работе, либо еще не обладают необходимым уровнем профессиональных знаний и умений. Поэтому к ним применяется другой подход. Например, многие компании имеют проблемы, решение которых доступно специалистам по связям с общественностью, но в силу тех или иных причин эти организации не могут обратиться в профессиональные PR-организации. Отсюда вытекает

возможность взаимовыгодного сотрудничества: студенты приобретают необходимый опыт, а организации либо дешево, либо бесплатно получают решение своих проблем, молодые специалисты в свою очередь значительно повышают уровень своей профессиональной компетентности, практикуясь на решении конкретных задач.

Работа в неформальных молодежных объединениях дает возможность воссоздания не только предметного, но и социального содержания будущей профессиональной деятельности. Участвуя в решении возникающих профессионально-личностных ситуаций, студент «проживает» роль предметного и социального содержания будущей профессии, т.е. выполняет квазипрофессиональную деятельность. Кроме того, члены Молодежного объединения «PR-клуб студентов ВГСПУ» выезжают на экскурсии в крупные компании, департаменты по связям с общественностью, редакции газет и журналов и др., чтобы «прикоснуться» к работе PR-специалиста, и не из книг, а в формате «живой реальности» увидеть специфику работы. Подобная форма деятельности позволяет усвоить абстрактные и знаковые знания, закрепить умения и навыки в реальном процессе подготовки, в рефлексии выполнения игровых и учебных действий, а через них — и действий профессиональных, основанных на знаниях, получаемых в вузе.

Опираясь на идеи Е. А. Бондаревской, мы видим содержание образования специалиста по связям с общественностью как целостную систему, цель которой — формирование компетентного специалиста. Это значит, что содержание профессионального образования будущего специалиста по связям с общественностью помимо профессиональных знаний должно включать ещё и набор видов опыта, которые конструируют и развивают собственную личность учащегося, и иметь, по крайней мере, следующие обязательные компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельно-творческий и личностный. Все это обучающиеся получают при практической деятельности в неформальных студенческих сообществах.

Таким образом, работа студентов в подобных молодежных объединениях призвана являться неотъемлемой частью современного высшего образования. Формирование современного специалиста, сочетающего высокий профессионализм с гуманистической направленностью личности, предусматривает выработку у студентов – будущих специалистов по связям с общественностью активной жизненной позиции, повышает качество подготовки специалистов, позволяет самостоятельно реализовывать проекты, налаживать партнерские отношения, общаться со СМИ и принимать решения — это одни из главных требований к выпускникам высших учебных заведений.

### **Список литературы:**

1. Байденко В. И. Компетенции: к освоению компетентного подхода. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 25—30 с.
2. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов н/Д : Изд. Рост. ун-та, 1983. 154 с.
3. Мэй Р. Мужество творить: очерк по психологии творчества. Львов: Инициатива, 2001. 65 с.
4. Парина Л. В., Беляева И. А. Компоненты образовательной среды в процессе профессионально-личностной подготовки специалиста по связям с общественностью. Сб. науч. статей. Н. Новгород: НГТУ им. Р. Е. Алексеева, 2007. 76 с.
5. Петрова Н. И. Динамика самоактуализации у студентов творческих специальностей. М.: Вопросы психологии, 2005. № 1. С. 45—50.
6. Сергеев Н. К. Целостный подход в системе методологических регулятивов педагогического исследования. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки: Науч. журн. 2004. № 1(6). С. 12—16.

## **УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ФИРМА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ**

*Марварова Альфиса Рависовна*

*аспирант БГПУ им. М. Акмуллы, заведующая дневным отделением  
ГБОУ СПО «Нефтекамский педагогический колледж», г. Нефтекамск*

*E-mail: [alfisaravisovna@mail.ru](mailto:alfisaravisovna@mail.ru)*

Одной из важных задач образовательной политики на современном этапе становится формирование конкурентоспособности личности, ее соответствия актуальным и перспективным потребностям образования, общества и государства. Модернизация среднего профессионального образования России, предполагающая ее вхождение в Европейское образовательное пространство, развитие многоуровневого образования потребовали разработки новой парадигмы, целей, задач педагогического образования.

Одним из значимых направлений развития специалиста среднего профессионального образования является повышение их личностного уровня, задающего ориентиры их профессиональности и определяю-

щие стратегии и стиль жизнедеятельности. В связи с этим, в среднем профессиональном учебном заведении должен быть продолжен начавшийся еще в школьные годы процесс личностного и профессионального самоопределения, требующий осознания и осмысления той системы деятельностей и отношений, в которую включены будущие специалисты.

Современное среднее профессиональное образование немыслимо без целенаправленного формирования гражданского облика студента, воспитания патриотизма. В связи с изменившимися социально-экономическими условиями в России, главное внимание в воспитательно-образовательном процессе стали уделять конкретной личности, ее индивидуальности и духовности, необходимости полного раскрытия творческого потенциала будущего специалиста, повышению его личной ответственности за социальную реализацию собственного предназначения и призвания. Возрождение и развитие воспитательно-образовательной системы образовательного учреждения в современных условиях является насущной необходимостью. Возникает потребность не только в разработке новой модели воспитательно-образовательной системы, но и определении содержания деятельности всех участников педагогического процесса по ее формированию и развитию, создание условий, при которых эта деятельность обеспечивала бы качественно более высокий результат обучения.

Развивающемуся обществу нужны образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбу страны.

Период личностного и профессионального самоопределения хронологически (16—21 г.) совпадает с кризисом юности. Для этого периода жизни характерно становление нового уровня развития самосознания, выработка собственного мировоззрения, поиск смысла жизни, — все это активизирует процессы самоопределения и самопознания, проектирования себя в профессии. Проблема личностного и профессионального самоопределения, самобытности и индивидуальности в профессии, самопознания и самообразования — специфическая особенность развития субъектности в юношеском возрасте, без которой невозможно формирование личности нового типа — конкурентоспособной личности в реальных рыночных условиях современной России.

М. Н. Митина выделяет четыре стадии развития конкурентоспособности: подготовка, осознание, переоценка, действие. Данная мо-

дель объединяет основные процессы развития личности: мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия), аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия) [1, с. 155].

I стадия — подготовка. Для того чтобы произошло активное включение учащегося в процесс оптимизации собственной личности и поведения, необходимо заинтересовать, увлечь, зажечь его интересной и нужной ему информацией и новыми способами деятельности. На стадии подготовки учащимся дается интересная и нужная (мотивирующая) информация о конкурентоспособности, условиях, факторах и результатах ее развития. В ходе занятий проводится психологическая диагностика особенностей личностного развития будущих педагогов: направленности (личностной и профессиональной), психолого-педагогической компетентности, гибкости (эмоциональной, поведенческой, интеллектуальной), самосознания, а также барьеров и препятствий, мешающих успешному (осознанному и самостоятельному) самоопределению.

II стадия — осознание. Уровень осознания собственных способов общения, деятельности, личностных особенностей существенно повышается благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах. Благодаря увеличению информации, учащиеся начинают осознавать и оценивать альтернативы нежелательному поведению и рост собственных профессиональных и личностных возможностей. На II стадии основным процессом изменения является — осознание. Самосознание при переходе с более низкого уровня на более высокий уровень, характеризуется изменением рефлексивных процессов.

III стадия — переоценка. Эта стадия сопровождается увеличением использования не только когнитивных, но и аффективных и оценочных процессов. У учащихся появляется тенденция к осознанию влияния собственного нежелательного поведения на непосредственное социальное окружение (педагогов, семью, друзей) и переоценка собственной личности. На этой стадии в процессе тренингов учащийся все более ощущает собственную независимость и способность изменить свою жизнь в чем-то важном, принципиальном. Выбор и принятие решения действовать — основной результат этой стадии [1, с. 163]

IV стадия — действия — переходят те, кто успешно осуществляет стадию переоценки. Наиболее эффективен переход на эту стадию в том случае, когда у учащегося появляется возможность апробировать и закреплять осваиваемые на занятиях новые способы поведения в своей учебной и будущей профессиональной деятельности. Тогда

учащийся может обсудить свои трудности, проблемы, «рецидивы» поведения и получить открытое и доверительное сочувствие, понимание, помощь, поощрение за осуществление изменений в поведении. Противостояние (толерантность) стимулам, провоцирующим нежелательное поведение, поощрение самого себя за способность к позитивным изменениям в поведении — основной результат этой стадии [1, с. 166]. Данные стадии повторяются, качественно преобразуясь, на каждом новом уровне профессионально-педагогического образования.

Формирование конкурентоспособности, профессиональной компетентности и предпринимательской культуры выпускников среднего профессионального учебного заведения возможно лишь при создании воспитательно-образовательной среды.

Эффективное решение этой задачи предполагает широкое применение активных методов и технологий обучения, самостоятельное место среди которых занимает «Учебно-производственная фирма». Обучение организуется в специфической среде, имитирующей деятельность реальных фирм. Суть дидактической концепции заключается в эффекте «погружения» студентов в процесс принятия решений, в котором реальная ситуация имитируется с образовательно-воспитательными целями.

На базе ГБОУ СПО «Нефтекамский педагогический колледж» нами была организована учебно-производственная фирма в рамках прохождения практики студентами специальности «Учитель начальных классов». Практика в учебно-производственной фирме является важным звеном в системе подготовки будущих учителей. В период данного вида практики студенты выступают в роли организатора детского досуга. Подготовка студентов к работе в учебно-производственной фирме осуществляется в ходе изучения психолого-педагогических и экономических дисциплин, а также в процессе обучения студентов на факультативах, в различных кружках, действующих в педагогическом колледже и консультаций руководителей центра. Структурно-тематический план работы учебно-производственной фирмы включает организационно-экономический, психолого-педагогический и практический разделы. Задачами являются:

1. Создание оптимальных условий для получения качественного профессионального образования, содействие творческой реализации личности.
2. Вовлечение молодежи в социальную практику, развитие созидательной активности молодежи.
3. Формирование предпринимательской культуры выпускников колледжа.

4. Создание системы сетевого взаимодействия с социальными партнерами и потенциальными работодателями.

5. Интеграция общепрофессиональных и специальных знаний и компетенций выпускника колледжа.

В настоящее время учебно-производственная фирма реализует широкий спектр услуг в форме детских досуговых программ: «Детские Дни рождения», «Новогодний карнавал», «Веселая масленица» и т. д. Основными потребителем предоставленных услуг является целевая аудитория детей и подростков 4—14 лет. Целевым приоритетом учебно-производственной фирмы является не извлечение коммерческого результата своей деятельности и повышение рентабельности, а социально направленная парадигма, призванная решать задачи формирования профессиональной компетентности, конкурентоспособности и развитию личных качеств будущих учителей.

Сегодня вряд ли подлежит сомнению тот факт, что в условиях перехода к рыночной экономике необходимо преодолеть разрыв между профессиональным педагогическим образованием и реальным миром труда, в котором современный работодатель предъявляет жесткие требования к профессиональным качествам работника. Перед каждым учреждением профессионального педагогического образования, желающим успешно работать на рынке образовательных услуг, сегодня встает вопрос: как обеспечить качество обучения выпускников, востребованных на рынке труда, как следует организовать обучение и воспитание, чтобы подготовить будущих учителей к работе в новых экономических условиях? Образовательная технология «Учебно-производственная фирма» помогает достичь эту цель. Ориентированный на будущую практическую деятельность тренинг студентов в учебно-производственных фирмах, знакомство с экономическими процессами и рабочими процедурами является хорошей подготовкой к вступлению в профессиональную жизнь. Ожидания студентов становятся ближе к реальности и могут быть легче претворены в жизнь. Работа в учебно-производственной фирме позволяет студентам не только существенно углубить свои экономические и коммерческие знания, но также развить ключевые и социальные навыки. Речь идет о таких качествах работников, как коммуникабельность, ответственность, самостоятельность, творческий подход к решению проблем, способность к самообучению.

Эта образовательная модель создает реальные условия для подготовки конкурентоспособной личности. Образовательная технология «Учебно-производственная фирма» реализует личностную направленность профессионального обучения студентов и способствует



организации конкурентостимулирующей среды — созданию организационно-педагогических условий в системе непрерывного педагогического образования. Для роста, становления и реализации профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и компетенций, для активного качественного преобразования личности с целью формирования конкурентоспособности.

### **Список литературы:**

1. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 400 с.

## **ВЛИЯНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОМАНДИРА НА ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПОЛЕТОВ В АВИАЦИОННОМ ПОДРАЗДЕЛЕНИИ**

*Новосельский Андрей Владимирович*

*канд. пед. наук, 4 факультет, авиационный филиал ВУНЦ ВВС  
«ВВА», г. Балашов*

*E-mail: [novoselskiy-bal@mail.ru](mailto:novoselskiy-bal@mail.ru)*

Обеспечение безопасности полетов является основным направлением авиационных подразделений при выполнении задач по предназначению. Командир при этом является центральной системообразующей фигурой данного процесса. Его организаторские способности, стиль и стратегия управления, управленческая тактика, поведение и характер взаимоотношений с подчиненными определяют внутреннее состояние коллектива, организационную культуру, ориентирующую личный состав на достижение общих целей, а в частности, безопасности полетов.

В этой связи необходим системный подход к исследованию проблемы, заявленной в теме статьи, который предусматривал бы поиск путей формирования и развития действенной, устойчивой и общепризнанной организационной культуры безопасности полетов в авиационном коллективе. В свете изложенного очевидно, что дальнейшие рассуждения невозможны без пояснения понятия **«организационная культура безопасности полетов»**. По суждению автора, под данной

дефиницией следует понимать систему взглядов, идей, моральных принципов, норм, правил авиационного звена любого уровня, обусловленной организацией и стратегией управления командиров (начальников), способами и методами достижения целей и решения задач, направленной на предупреждение и предотвращение авиационных происшествий.

Вышеупомянутое утверждение вытекает из основания того, что организационная культура безопасности полетов является результатом многократного субъектно-объектного взаимодействия между командирами и подчиненными, между самими подчиненными, зависит от их индивидуальных ценностей, убеждений, норм поведения, распределения ролей, выработки приемов и методов взаимодействия. С одной стороны, организационная культура безопасности полетов является продуктом отношений членов авиационного коллектива, с другой — находится над людьми — направляет и корректирует поведение личного состава в соответствии со сложившимися ценностями, убеждениями, нормами и установками в данном подразделении.

В теме статьи организационная культура безопасности полетов рассматривается как функция от управленческих и организаторских качеств командира, его компетенции и мотивации подчиненных в сфере безопасности функционирования авиационной системы.

Таким образом, анализ вышеизложенного позволяет утверждать, что организационная культура безопасности полетов в большей степени зависит от человеческого компонента в лице командира. Чтобы руководить эффективно, авиационный командир должен глубоко знать личный состав, уметь сблизиться с ним, понять психику подчиненного и найти пути целесообразного воздействия на нее. В современной практике управления наиболее эффективным признается личностно-деятельностный подход в рамках общего деятельностного. Во всех видах социальной практики он проявляется как важнейший действенный фактор успешного ее осуществления.

Личностно-деятельностный подход ориентирует командира, с одной стороны, на овладение практике управления, базирующейся на современной модели управленческой деятельности, ее алгоритма и технологии, которые позволяют вовлечь подчиненных в активные взаимосвязи и взаимодействия в качестве субъектов деятельности и общения для достижения требуемого уровня безопасности полетов. Посредством таких контактов определяется характер этой деятельности, в виде высокой ответственности за свои действия и осознанием их возможных последствий для безопасности полетов.

С другой стороны личностно-деятельностный подход в управлении предполагает реализацию потенциальных возможностей его деятельностного аспекта. Потенциальные возможности можно определить в виде предельного значения совокупности профессиональных, личностных характеристик, творческих способностей, мотивации авиатора и его способности к самосовершенствованию. Личностное развитие командира предполагает выявление и создание определенных психологических и педагогических условий развития, разрабатывает, оценивает и рекомендует способы и средства развивающего личностного обучения. Эти способы и средства ориентированы на выработку опыта нравственного поведения, принятия решений в ситуации выбора с угрозой безопасности полетов, умения брать ответственность на себя, способности проявлять волевые усилия. Указанная задача актуальна и является частью решения развития организационных умений на основе учета организационно-управленческого стиля командира.

Организационные умения командира, обуславливаются организационной проницательностью, эмоционально-волевым фоном, творческим поиском и склонностью к организационной деятельности.

Организационная проницательность представляется в виде психологической избирательности (развитие сотрудничества подотчетности на всех организационных уровнях, умение уделять внимание тонкостям взаимоотношений, синхронность эмоциональных состояний командира и подчиненных); практической направленности интеллекта (прагматическая ориентация командира на использование данных о психологическом состоянии подчиненных для обеспечения безопасности полетов); психологический такт (способность соблюдения чувства меры в своей психологической избирательности и прагматической ориентированности).

Эмоционально-волевой фон выражается умением влиять и способностью воздействовать на подчиненных волей и эмоциями для достижения безопасности полетов. Он, по сути, является основным и наиболее сложным инструментом воздействия на организационную культуру безопасности полетов, который разрабатывает и распространяет среди авиаторов культурных форм, несущих в себе определенные идеи, убеждения и мотивы. Эмоционально-волевой фон складывается из следующих факторов: инициативность (способность направлять деятельность подчиненных в соответствии с установленными требованиями безопасности полетов, заряжать их устремленностью, поощрять инициативу); требовательность (способность добиваться решения стоящих задач при психологически грамотной постановке и реализации требований к подчиненным); доверительность (способ-

ность создания в коллективе некарательной среды, в которой подчиненные уверены в применении справедливого отношения к ним).

Творческие поиски оптимального, нестандартного решения придают управлению характерные черты искусства. Творческий поиск определяется с помощью следующих признаков: оригинальность (нетривиальность, неординарность открытых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне, поиске новых путей повышения безопасности полетов); симпатическая гибкость (способность видеть элементы системы предупреждения авиационных происшествий под новым углом зрения, обнаруживать новое использование их взаимосвязей, расширять функциональное применение на практике); семантическая спонтанная гибкость (способность внедрять разнообразие идеи и решения в общую систему предупреждения авиационных происшествий).

Склонность к организационной деятельности раскрывается через готовность к организаторской деятельности, начиная с мотивационных факторов и заканчивая профессиональной подготовленностью.

Основой механизма мотивации управленческой деятельности командира выступают его потребности. Потребности представляют собой объективную потребность человека, которая может быть удовлетворена за счет внесения предмета извне. В нашем случае — обеспечения безопасности полетов. Она не ведет напрямую к совершенствованию управленческой или иной деятельности, а вызывает лишь ненаправленную активность.

Управленческая деятельность командира всегда предметна и мотивирована. Если управленческое воздействие и сам процесс управления принимаются командиром в качестве предмета управленческой деятельности, то мотив выступает главным побудителем достижения заданного результата. При этом обеспечивается стремление командира оптимально выполнять управленческие функции. И напротив, если потребность «опредмечивается» чем-либо другим, то управленческая деятельность будет формальной и малоэффективной, что недопустимо в сфере летной работы.

Вместе с тем психологическая особенность управленческой деятельности командира отражает ее целенаправленность. Цель выступает как идеальное представление ее будущего результата, как закон, определяющий характер и способы действий авиационного командира. Она выражает представление о результате управленческой деятельности — об управленческом воздействии командира на обеспечение безопасности полетов.

Обобщая проблематику статьи следует, что от уровня развития управленческих и организаторских умений авиационного командира будет определяться состояние организационной культуры безопасности полетов в подчиненном ему подразделении, которая интегрирует взаимоотношения внутри коллектива, формирует долговременную, устойчивую мотивацию личного состава, ориентированную на достижение общих заданных целей, отношение к труду, организационное обязательство в сфере обеспечения безопасности полетов.

В заключении хотелось бы заметить, что любое существующее в организации явление тесно связано с культурой организации, и малейшее изменение повлечет реакцию культуры в положительную или, скорее всего, в отрицательную сторону [1, с. 114]. В нашем случае к возможности возникновения опасного фактора, который может повлиять на благополучное завершение полета.

#### **Список литературы:**

1. Шольц К. Организационная культура: между иллюзией и реальностью // Проблемы теории и практики управления. 1995. № 3. С. 111—114.

## **1.9. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ**

### **ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКА И РОДИТЕЛЕЙ**

***Пак Елена Борисовна***

*магистрант специальности «Педагогика и Психология», Университет  
«Туран-Астана», г. Астана, Республика Казахстан  
E-mail: [Fleur.2687@mail.ru](mailto:Fleur.2687@mail.ru)*

***Балкунова Нина Петровна***

*канд. пед. наук, доцент, преподаватель кафедры педагогики и  
психологии,  
Университет «Туран-Астана», г. Астана, Республика Казахстан*

На протяжении всей своей жизни человек живёт во взаимодействии с окружающими. Начиная с самых первых дней, ребёнок начинает общение со своими родителями. И на каждом периоде взросления между ребёнком и родителями складывается определённый тип отношений. Младенец рождается зависимым от своих родителей, но с каждым годом, становясь всё взрослее и взрослее, малыш постепенно становится самостоятельным и менее зависимым от старших. С каждым разом и дети, и родители по-новому оценивают свои взаимоотношения.

Для подросткового периода вопрос о взаимоотношениях с родителями является наиболее актуальным, поскольку в отрочестве общение со старшими начинает складываться под влиянием возникающего чувства взрослости. Подросток начинает активный поиск собственной уникальной сущности, своего собственного «Я». Подросток стремится обрести себя как личность и именно на этом этапе своего взросления ребёнок наибольшим образом стремится к независимости, что в свою очередь порождает новые формы отношений со взрослыми. Появляется потребность в отчуждении от всех тех, кто привычно, из года в год оказывал на него влияние, и в первую очередь это относится к родительской семье.

Отчуждение по отношению к семье внешне выражается в негативизме — в стремлении противостоять любым предложениям,

суждениям, чувствам тех, на кого направлено отчуждение. Подросток начинает оказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, активнее отстаивать свои права на самостоятельность, отождествляемую в их понимании со взрослостью. Он болезненно реагирует на реальные или кажущиеся ущемления своих прав, пытается ограничить претензии взрослых по отношению к себе. Права взрослых он ограничивает, а свои расширяет и претендует на уважение его личности и человеческого достоинства, на доверие и предоставление самостоятельности, т. е. на известное равноправие с взрослыми, и старается добиться признания ими этого. Разные формы протеста и неподчинения подростка — средство изменить прежний тип отношений с взрослыми на новый, специфический для общения взрослых. Появление у подростка чувства собственной взрослости и потребности в её признании окружающими рождает совершенно новую проблему прав взрослого и подростка в отношениях друг с другом.

В случаях, когда взрослые относятся к подросткам как к маленьким детям, они выражают протесты в различных формах, проявляют неподчинение с целью изменить сложившиеся ранее отношения. И взрослые постепенно под воздействием притязаний подростков вынуждены переходить к новым формам взаимодействия с ними. Этот процесс далеко не всегда проходит безболезненно, так как на восприятие взрослыми подростков как подчиненных и зависимых от них влияет множество факторов. Среди них необходимо выделить экономический фактор (подросток материально зависим от родителей) и социальный (подросток сохраняет социальное положение ученика). В результате между подростками и взрослыми могут возникать конфликты [1, с. 37].

Благополучная форма перехода к новому типу отношений возможна, если взрослый сам проявляет инициативу или, учитывая требования подростка, перестраивает своё отношение к нему. Условие этого — отсутствие у взрослого отношения к подростку ещё как к ребёнку. Однако ряд существенных моментов благоприятствует сохранению прежнего отношения, а именно: 1) неизменность общественного положения подростка: он был и остаётся учеником; 2) его полная материальная зависимость от родителей, которые наряду с учителями выступают в роли воспитателей; 3) привычка взрослого направлять и контролировать ребёнка; 4) сохранение у подростка, особенно в начале, детских черт в облике и поведении, отсутствие у него умения действовать самостоятельно. Всё это позволяет взрослому относиться к подростку ещё как к ребёнку, который должен

подчиняться и слушаться, и оправдывает ненужность и нецелесообразность расширения его прав и самостоятельности. Однако такое отношение взрослого противоречит не только стремлениям подростка, но и задаче воспитания детей в этом возрасте как переходном от детства к взрослости. Развитие социальной взрослости подростка общественно необходимо для подготовки к будущей жизни. Это процесс сложный, он требует времени и возможен, если подросток начнет жить в системе норм и требований, существующих для взрослых, что связано с необходимым и обязательным увеличением самостоятельности, расширением обязанностей и прав. Только в таких обстоятельствах подросток может научиться по-взрослому действовать, думать, выполнять разного рода задачи, общаться с людьми. Именно поэтому задача воспитания подростка требует смены прежнего типа отношений со взрослыми на новый [3, с. 110].

Несмотря на внешние противодействия, проявляемые по отношению к взрослому, подросток испытывает потребность в поддержке. Особо благоприятной является ситуация, когда взрослый выступает в качестве друга. В этом случае взрослый может значительно облегчить подростку поиск его места в системе новых, складывающихся взаимодействий, помочь оценить свои способности и возможности, лучше познать себя. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни [2, с. 362].

Казалось бы, всё понятно, подростковый возраст — это трудный период в жизни ребёнка и его родителей; на этом этапе родителям следует находить формы налаживания и поддержания контактов со своим подростком; самый благополучный тип отношения — «мой подросток — мой друг, мои родители — мои друзья». Но такую характеристику можно отнести к нормальным благополучным семьям, в которых родители заинтересованы в воспитании своего ребёнка, стараются не только материально обеспечивать, но и создавать благоприятную психологическую атмосферу в семье. Труднее дело обстоит в семьях с социальными отклонениями. К ним можно отнести неполные семьи, семьи с приёмными родителями, семьи, где родители пьют или жестоко обращаются с детьми и семьи, в которых родители развелись. Такие семейные условия еще более усугубляют взаимоотношения подростка и родителей.

В период, когда ребёнок наиболее подвержен негативному влиянию неблагоприятная атмосфера в семье приводит к росту вероятности



возникновения у подростка психологических проблем. Отсутствие в семье отца или матери зарождает в ребёнке неуверенность в себе, чувство одиночества, появление депрессии. В ситуациях, когда родители разведены или пьют, могут вызывать у подростка чувство неуважения к своим родителям, разочарования, обиды за то, что старшие или не смогли сохранить семью, или не могут удержаться от очередной дозы спиртного. Всё это приводит к печальным результатам. Подростку из таких семей труднее самоутвердиться среди своих сверстников. Воспитание подростка в таких семьях оказывает отрицательное влияние не только на самого подростка, но и на общество в целом, поскольку начинает расти число трудных подростков. Повышается уровень преступности и растёт число суицидальных случаев среди подростков.

Что же делать? Нужно не закрывать глаза на происходящее, а активно принимать участие в жизни подростка. Родители должны постоянно чувствовать ответственность за своё поведение. Они должны постоянно окружать его заботой и теплом. Они должны постоянно быть готовыми помочь и поддержать своего ребёнка. Взрослые должны бороться за улучшение социальных условий жизни, за искоренение таких страшных явлений как пьянство, развод, жестокое обращение с детьми, детская преступность, детский суицид. Не стоит забывать, что настоящие подростки — это будущие взрослые люди, которые будут строить будущее и от того, как эти подростки будут воспитаны, зависит успех этого будущего.

### **Список литературы:**

1. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления: Спб.: Питер, 2008. 282 с.
2. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов. М.: Издательский центр Академия, 1999. 456 с.
3. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология: М.: Просвещение, 1979. 286 с.

## 1.10. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НЕРЕЗКО ВЫРАЖЕННЫМ ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Федоркова Ксения Викторовна*

*аспирант УрГПУ, ИСО, г. Екатеринбург*

*учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 9 «Белоснежка», г. Лесной*

*E-mail: [fedorkova77@mail.ru](mailto:fedorkova77@mail.ru)*

На данный момент одной из актуальных проблем логопедии является проблема повышения эффективности коррекционной логопедической работы по преодолению нерезко выраженного общего недоразвития речи (НВОНР) у дошкольников с клиническим диагнозом «дизартрия».

Количество детей, имеющих нарушения речи, обусловленные перинатальной патологией, в том числе и дизартрию, увеличивается (Л. Т. Журба, Е. М. Мاستюкова, М. Б. Эйдинова, Е. Н. Винарская и др.) [2, с. 11; 3, с. 12].

В соответствии с «Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы» (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 года) [4, с. 5] успешное обучение и воспитание детей названной категории в дошкольном возрасте является предпосылкой их полноценной подготовки к усвоению школьных навыков. Но, практика показывает, что дошкольники с дизартрией испытывают затруднения при овладении программными требованиями детского сада, в том числе образовательной области «Коммуникация», которая предусматривает: развитие свободного общения со взрослыми и детьми; развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи — диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности; практическое овладение воспитанниками нормами речи. Следовательно, оказываются плохо подготовленными к школе.

Это обусловлено не только нарушениями речи, но и специфическими отклонениями в двигательной сфере, их психическом развитии, в том числе в нарушении развития процесса общения у детей (Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Г. В. Чиркина и др.) [3, с. 44; 8, с. 115].

Следовательно, для улучшения процесса коррекционного обучения, необходимо дальнейшее целенаправленное изучение особенностей детей с нарушениями речи.

Поэтому, заслуживают внимания вопросы, касающиеся коррекции неречевых и речевых нарушений, в частности, нарушений речи, взаимосвязанных с трудностями общения у детей.

Своевременное определение недоразвития моторной сферы в дошкольном возрасте у детей с НВОНР, обусловленным псевдобульбарной дизартрией, возможности коррекции отклонений в развитии двигательных функций и речи, тесно связаны с проведением качественного и количественного анализа особенностей развития двигательной сферы (в том числе и мелкой моторики) и процесса общения у названной категории дошкольников.

В специальной литературе достаточно широко освещены особенности развития двигательной сферы дошкольников и ее взаимосвязь с нарушениями речи, обусловленными псевдобульбарной дизартрией. Однако опыт практической работы показывает, что практикующие логопеды испытывают затруднения в определении путей коррекции и объема необходимой логопедической помощи детям с клиническим диагнозом «дизартрия», а также в создании необходимых педагогических условий для преодоления трудностей общения у детей данной категории.

Учитывая распространенность данного речевого нарушения среди детей дошкольного возраста, можно сделать вывод об актуальности предлагаемого исследования.

Развитие двигательных функций ребенка — сложный процесс, который определяется, с одной стороны, поэтапным созреванием ЦНС, а с другой — многообразными влияниями окружающей среды.

М. М. Кольцова пришла к выводу, что «формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук, а точнее, от пальцев». Она подчеркивает, что «влияние проприоцептивной импульсации с мышц руки так значительно только в детском возрасте, пока идет формирование речевой моторной области». У здорового ребенка овладение звуковой системой языка происходит одновременно с развитием общей моторики и дифференцированных движений рук. При тренировке тонких движений пальцев рук речь не только развивается более интенсивно, но и оказывается более совершенной.

Особое внимание в развитии движений необходимо уделять детям с нарушениями моторики за счет раннего органического поражения ЦНС. У детей при ряде речевых нарушений отмечается выраженная в разной степени общая моторная недостаточность, а также отклонения в развитии движений пальцев рук, что было доказано исследованиями невропатологов, психиатров и физиологов. Эти исследования показали, что формирование речевых областей коры головного мозга происходит под влиянием кинестетических импульсов, идущих от пальцев рук. При тренировке тонких движений пальцев рук речь не только развивается более интенсивно, но и оказывается более совершенной (по Е. М. Мастюковой) [3, с. 56].

З. А. Репиной, Т. В. Верясовой [1, с. 75] для дошкольников и детей младшего школьного возраста была разработана оригинальная программа развития мелкой моторики и координации движений рук. Поддерживая идею широкого применения природных материалов в тесной связи с естественной познавательной деятельностью ребенка, хотелось бы предложить логопедам — практикам использовать воскотерапию в дошкольных образовательных учреждениях для целенаправленного развития мелкой моторики и коррекции языковых средств, так как эти занятия оказывают стимулирующее воздействие на развитие речи и формирование нервно-психических процессов у детей с НВОНР, обусловленным стертой формой псевдобульбарной дизартрией.

Изучение логопедической и психолого — педагогической литературы по проблеме речевых расстройств у детей с дизартрией, Комплексной программой развития и воспитания дошкольников в образовательной системе «Детский сад 2100», анализ данных констатирующего эксперимента, позволили разработать в дополнение к основной программе, программу «Воскотерапия в ДОУ» по развитию мелкой моторики с использованием пчелиного воска.

Изучив литературу и ряд методических пособий по развитию мелкой моторики и речи (в том числе процесса общения) у детей дошкольного возраста, опыт работы воспитателей, педагогов по изодеятельности, учителей — логопедов, выявлено, что занятия по ручному труду, конструированию и изобразительной деятельности включают в себя: конструирование из бумаги, строительного и природного материала (шишек, сухих листьев, семян и т. д.), рисование, аппликацию, лепку из пластилина и глины. Воск, являясь природным материалом, не используется на занятиях. Мы не нашли конкретных, апробированных работ с использованием воска.

Необходимо принять во внимание следующие факты, характеризующие современную проблемную ситуацию.

1. В практике логопедической работы по преодолению псевдобульбарной дизартрии обычно используется следующая система коррекционной работы, которая имеет комплексный характер:

а) развитие фонематического восприятия;

б) формирование нового артикуляционного уклада нарушенного звука;

в) автоматизация правильного произношения звука на подобранном речевом материале, а затем в спонтанной речи.

Спецификой работы является ее сочетание с дифференцированными артикуляционным массажем и гимнастикой, логопедической ритмикой.

2. Развитию мелкой моторики не всегда уделяется достаточное внимание.

3. Очень часто работа по развитию мелкой моторики ведется эпизодически.

4. Занимаясь с детьми лепкой, педагоги, как правило, используют пластилин, в то время как работа с природным материалом — воском, способствует не только развитию мелкой моторики, но и оказывает терапевтическое воздействие на организм ребенка (т.к. воск содержит прополис и пигменты цветочной пыльцы, ароматические и минеральные вещества, которые проникая в организм ребенка, способствуют его оздоровлению).

Таким образом, традиционно проводимая работа по развитию мелкой моторики, на наш взгляд, оказывается недостаточной и во многом снижает эффективность логопедической работы по преодолению нарушений мелкой моторики, имеющих место у детей 4-го года жизни с НВОНР, обусловленным псевдобульбарной дизартрией.

Данные констатирующего эксперимента наглядно показали значительные трудности, которые возникали у детей с НВОНР, обусловленным псевдобульбарной дизартрией, из-за слабо развитой мелкой моторики.

Определяя содержание коррекционно-развивающего обучения, мы опирались на Комплексную программу развития и воспитания дошкольников в образовательной системе «Детский сад 2100» и исходили из квалификации первичного звена — расстройство моторики (как общей, так и *мелкой*) у детей 4-го года жизни с НВОНР, обусловленным псевдобульбарной дизартрией.

Воскотерапия несет в себе элементы Арт-терапии (терапии искусством), так как создает положительный эмоциональный настрой у детей и создаются условия для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями. На этих занятиях стимулиру-

руется развитие сенсомоторных умений и в целом правого полушария головного мозга, отвечающего за интуицию и ориентацию в пространстве.

Лепка — самый осязаемый вид художественного творчества. Ребенок не только видит то, что создал, но и трогает, берет в руки и по мере необходимости изменяет. Основными инструментами в лепке из воска (пластилина, глины) являются руки, следовательно, уровень умения зависит от владения собственными руками.

Воскотерапия позволяет развивать ручной праксис, речь и творческие задатки дошкольников; само утверждаться, проявляя индивидуальность и получая результат своего художественного творчества.

Дети овладевают основными формообразующими движениями, способами и приемами лепки.

Воскотерапия комплексно воздействует на развитие ребенка:

- повышает сенсорную чувствительность, т. е. способствует тонкому восприятию формы, фактуры, веса, пластики;
- способствует творческому самовыражению, развитию процессов общения, воображения, пространственного мышления, ручной умелости, эстетического опыта;
- синхронизирует работу обеих рук;
- формирует умение планировать работу по реализации замысла, предвидеть результат и достигать его, при необходимости вносить коррективы в первоначальный замысел;
- снижает утомление, негативные эмоциональные состояния и их проявления. Ребенок имеет возможность дать выход своим чувствам и обрести душевное равновесие.
- работа с природным материалом — воском, оказывает терапевтическое воздействие на организм ребенка.

Результативность программы «Воскотерапия в ДОУ» доказывает ее эффективность не только в вопросах касающихся здоровья сбережения, но и в развитии всех сфер личности ребенка.

Теоретическая значимость предлагаемого исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить представления специалистов — практиков о новых формах работы с младшими дошкольниками, имеющими НВОНР, а, следовательно, и трудности общения, обусловленным псевдобульбарной дизартрией.

Проведенный нами анализ форм речевого общения и психолого-педагогических условий его развития приводит к выводу, что существует группа факторов, положительно влияющих на стимуляцию общения ребенка. Обозначим эти факторы:

- совместная деятельность взрослого и ребенка;

- наличие речевого общения;
- эмоциональный контакт;
- правильная речь взрослого;
- дозированная информационная нагрузка.

Данные факторы находят свое отражение в продуктивной деятельности, а именно в лепке. Следовательно, лепка, является одним из условий развития эффективного общения у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Таким образом, практическая значимость исследования заключается в том, что предлагаемая программа апробирована, и обуславливает эффективность коррекции НВОНР, у детей с псевдобульбарной дизартрией, на основе целенаправленного развития мелкой моторики, с использованием воскотерапии, у младших дошкольников данной категории. В связи с этим она может быть использована в работе другими специалистами (воспитателями, педагогами по изодейтельности, психологами).

### **Список литературы:**

1. Ванюхина Г. А. Использование полисенсорного восприятия в процессе коррекции связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2001. 203 с.
2. Винарская Е. Н. Дизартрия. М.: АСТ: Астрель, Транзиткнига, 2005. 141 с.
3. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. М.: Просвещение, 1992. 95 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 года «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы».
5. Развитие общения у дошкольников: характеристика основных форм общения со взрослыми у детей от рождения до 7-ми лет / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. М.: Педагогика, 1974. 288 с.
6. Технология развития общения у детей старшего дошкольного возраста. Урал. гос. пед. ун-т / А. С. Белкин [и др.]. Екатеринбург: Иноземье, 1997. 64 с.
7. Филичева Т. Б. Общее недоразвитие речи у дошкольников // Основы логопедической работы с детьми: учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. М., 2003. С. 64-80.
8. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. М.: Айрис-пресс, 2007. 224 с.

# РАЗВИТИЕ СИСТЕМНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОМОЩИ ЭЛЕМЕНТОВ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЕТОДИКЕ БИОЛОГИИ

*Мартыненко Ирина Владимировна*

*канд. пед. наук, доцент СГУ, г. Саратов*

*E-mail: [martirina@yandex.ru](mailto:martirina@yandex.ru)*

Развитие мышления как умения думать связано с вовлечением обучающихся в активную познавательную деятельность, позволяющую приобрести необходимые навыки исследования проблемной ситуации и определения неизвестного.

Цель статьи — показать развитие системно-логического мышления у обучающихся при помощи элементов ТРИЗ-педагогике, то есть возможности системного оператора как технологии анализа явления листопада в процессе обучения методике биологии.

В методической литературе разных авторов указывается, что в процессе обучения биологии может использоваться ТРИЗ. Данное утверждение ошибочно, так как ТРИЗ — техническая теория изобретательских задач. Она предложена Г. С. Альтшуллером, известным ученым, изобретателем. Техническая теория не может использоваться в чистом виде. В процессе обучения используется ТРИЗ-педагогика, которая включает закономерности лежащие в основе технической теории. Закономерности лежащие в основе этой теории, с успехом используются для решения задач из различных областей знания.

ТРИЗ-педагогика — это часть педагогике, которая разрабатывает на основе адаптивной теории решения изобретательских задач (АТРИЗ) и общих подходов изобретательской деятельности практические пути и способы развития мышления, эффективности педагогических технологий развития и саморазвития личности в образовательном процессе. Она включает следующие составляющие: методы активизации мышления, методы развития творческого воображения и адаптивную теорию решения изобретательских задач. АТРИЗ включает теоретическую (законы развития систем, системный оператор) и инструментальную (способы взаимодействия систем, алгоритм решения проблемных ситуаций и другие) части ТРИЗ [2].

В основе ТРИЗ-педагогике лежит функционально-системный подход. Решение задачи при помощи элементов ТРИЗ-педагогике — система умственных действий на основе анализа, рассуждений, рассматривающих описанное явление и приводящих к определенной



форме записи условия задачи, постепенного ее решения и формулирования ответа и выводов по рассмотренному явлению [1].

В качестве основного инструмента развития системного сильного мышления Г. С. Альтшуллером был разработан «системный оператор» — модель системной организации и управления мышлением по многоэкранной схеме. Четыре системных подхода (временной, компонентный, структурный, функциональный) объединены в системный оператор.

Обычное мышление, когда человек видит только то, что дано в задаче. Если задача, допустим, связана с деревом, и человек видит только это дерево. Сильное мышление — когда одновременно работают минимум девять мысленных экранов: человек видит систему, данную в задаче, надсистему, подсистему — три разных этажа. И на каждом этаже прошлое, настоящее, будущее [1].

Элементы, составляющие систему, называются подсистемами. Элемент (подсистема) — относительно целая часть системы, обладающая некоторыми свойствами, способная к выполнению некоторой элементарной функции.

Рассмотрим технологию работы с системным оператором, используемую нами на одном из занятий по дисциплине «Теория и методика обучения биологии» на примере изучения материала о листопаде.

Технология работы с системным оператором при изучении материала о листопаде представлена в таблице 1.

Таблица 1

## Технология работы с системным оператором при изучении материала о листопаде

Время года						
Прошлое Лето		Настоящее Осень			Будущее	
					Зима	Весна
Умеренные климатические условия						
Свет, тепло, влага, наличие в почве необходимых минеральных элементов.			Сокращение светового дня, понижение температуры воздуха, порывы ветра.	Массовый опад листьев. Примерно 25 ноября.	Сокращение светового дня. Понижение температуры воздуха (до – 10°C), снег.	Увеличение светового дня. Повышение температуры воздуха (до +5°, +10°C). Насыщение почвы влагой.
5/1 Листва деревьев лесного массива зеленая.			2/1 Листва деревьев лесного массива в осенних тонах.	2/2 Листва опавшая.	8/1 Ветви деревьев без листьев	11/1 На кронах деревьев появляется молодая листва.
5 <u>Прошлое</u> надсистемы. Деревья растут и развиваются; в пазухах черешков листьев зарождается почка; в клетках древесины откладываются запасы органических веществ.			2 <u>Надсистема</u> . Деревья смешанного лесного массива Кумысной поляны окр. г. Саратова.		8 <u>Будущее</u> надсистемы. У зимующих деревьев почки защищены кожистыми, плотно сомкнутыми почечными чешуями.	11 <u>Будущее</u> надсистемы. Набухают и раскрываются почки деревьев.

4. <u>Прошлое системы.</u> В дереве активно идут физиологические процессы (минеральное питание, образование органических веществ, дыхание, транспирация, рост, развитие)	4/1 В середине лета (в июле) образуется защитный пробковый слой.		1 Система. Дерево лиственное.	1/1 Дерево готовится к зимним холодам. Оно меньше поглощает воду с растворенными в ней минеральными веществами, замедляются процессы обмена веществ, цитоплазма клеток становится вязкой.	7 Будущее системы. Состояние глубокого покоя у деревьев.	10 Будущее системы. В начале марта по мере прогревания стволов деревьев в них начинается весеннее сокодвижение.
6 <u>Прошлое подсистемы.</u> Черешки листьев крепко прикрепленные к веткам дерева	6/5 В июле у основания листовых черешков образуется пробковый отделительный слой клеток.	6/6 Оболочки клеток отделительного слоя ослизняются и клетки отделяются. Лист оказывается висющим на тонких проводящих пучках.	3 <u>Подсистема.</u> Корневая система, ствол, ветки, листья падающие.	3/4 Листья образуют лесную постилку, которая защитит травянистые растения от зимних температур.	9 Будущее подсистемы. Листья опавшие, лежащие на земле под снегом.	12 Будущее подсистемы У деревьев начинается энергичный рост побегов.
6/1 Зеленые листья.			3/1 Листья разнообразной окраски (желтые,	3/5 Деревья, сбросив листья, снижают испа-		

			оранжевые, красные, бордовые, лиловые и др.)	рение, предохраняют себя от механических повреждений зимой.		
6/2 В хлоропластах образуется хлорофилл. В листьях на свету идет процесс фотосинтеза.			3/2 Желтые пигменты (каротин и ксантофилл) Проявляются в окраске листьев максимально, а хлорофилл разрушается и его образование замедляется.	3/6 Листопад способствует удалению различных минеральных солей, большое количество которых скапливается в листьях под осень и становится вредным для растения.		
6/3 Зеленая окраска листьев зависит от наличия в них пигмента хлорофилла.			3/3 От наличия в деревьях красящего вещества антоциана зависит окраска листьев в красные, бордовые тона.	3/7 Листопад возвращает почве извлеченные из нее минеральные вещества.		
6/4 Цвет хлорофилла зависит от наличия в растении железа, магния.						

На одном из занятий по дисциплине «Теория и методика обучения биологии» обучающиеся в форме игры заполняют экраны системного оператора (настоящее и прошлое системы) по вопросам (учитель на доске, а учащиеся в тетрадах), а будущее системы учащиеся заполняют самостоятельно дома.

Учащиеся совместно с учителем определили систему, первую надсистему — по времени и месту нахождения лиственных деревьев в определенных климатических условиях, определили условную классификационную принадлежность в данном времени, функции, которые выполняют лиственные деревья. Например:

Система — дерево лиственное.

Надсистема — место нахождения лесного массива, состоящего в основном из лиственных деревьев (например, Кумысная поляна окрестности г. Саратова).

Условная классификационная принадлежность в данном времени — деревья смешанного лесного массива в осеннее время года.

Функции системы — процессы жизнедеятельности лиственных деревьев, происходящие в разное время года.

Подсистема — основные структурные элементы дерева (корневая система, ствол, ветви, листья).

Начальная временная точка — сентябрь, т. е. время проявления на листьях оранжево-желтых и других разнообразных тонов.

Прошлое системы — лето; настоящее — осень; будущее — зима, весна.

В данной статье представлена обобщенная информация о лиственных деревьях по времени года.

По ходу заполнения экранов системного оператора учитель задает учащимся вопросы на актуализацию знаний, а также частично-поисковые и поисковые.

Активизации мышления обучающихся способствует система логически взаимосвязанных проблемных вопросов. Приведем примеры некоторых из них.

Проблемные вопросы задаются постепенно, в следующей последовательности:

1. Почему листья желтеют и краснеют осенью?
2. Почему желтые пигменты проявляются в листьях только осенью?
3. Почему листья бывают различные по окраске (лиловые, красные, багряные и др.)?

Частично-поисковые вопросы.

1. Каковы причины листопада?
2. Каков механизм отрыва черешка листа от ветки?
3. Какое значение имеет опавшая листва для почвы?

Элементы ТРИЗ-педагогике, в частности, применение технологии системного оператора в процессе обучения биологии, способствует развитию познавательной самостоятельности и системно-логического мышления у обучающихся.

### **Список литературы:**

1. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука: теория решения изобретательских задач. М.: Советское радио, 1979. —175 с.
2. Вульфсон С. И. Уроки профессионального творчества: учеб. пособие для студ. средних специальных учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. —160 с.

## **ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ МЕДИЦИНСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

***Храпай Елена Владимировна***

*канд. мед. наук, ассистент кафедры гистологии и эмбриологии,  
Национального медицинского университета им. А. А. Богомольца,  
г. Киев, Украина  
E-mail: [elena@hrapay.com](mailto:elena@hrapay.com)*

***Козицкая Татьяна Владимировна***

*ассистент кафедры гистологии и эмбриологии Национального  
медицинского университета им. А. А. Богомольца, г. Киев, Украина*

***Ильченко Ольга Игоревна***

*канд. биол. наук, доцент кафедры биологии Национального  
медицинского университета им. А. А. Богомольца, г. Киев, Украина*

Для современного молодого человека обучение в высшем учебном заведении (ВУЗе) — один из важнейших периодов жизни, личностного роста и становления как специалиста. Это подготовка к трудовой деятельности, которая в ближайшем будущем должна стать для человека основным источником существования и средством личностной реализации.

Современная система высшего образования должна предусматривать формирование объективных предпосылок для развития активной, творческой и гармоничной личности, ее духовных и моральных принципов с помощью образования, предоставления необходимой

помощи в обучении, поощрения и мотивации к обучению на протяжении всей следующей жизни. Общество обязано заботиться об обеспечении качественного образования и предоставить возможность гражданам свободно избирать такой вид образования, который наиболее отвечает их природе [4, с. 121].

Главное внимание высшей школы должно быть сосредоточено на всестороннем улучшении профессиональной подготовки специалистов. Решение этой задачи начинается на первых курсах. В ходе обучения молодой человек получает сведения о будущей профессии, знакомится со специальной литературой. В то же время происходит процесс адаптации к избранной профессии.

Поиск путей успешной адаптации к измененным социальным условиям и новой деятельности является неотложной проблемой для каждого, кто переступил порог высшего учебного заведения.

Процесс обучения первокурсников налаживается непросто, характеризуется интенсивной динамикой психических процессов и состояний, которые предопределены изменением социальной окружающей среды. В частности, поступление в ВУЗ у значительной части молодежи сопровождается дезадаптацией, вызванной новизной студенческого статуса, отсутствием референтной группы, повышенными требованиями со стороны преподавательского состава, напряженностью и жестким режимом учебы, увеличением объема самостоятельной работы и ответственности в целом. Все это требует от первокурсника значительной мобилизации своих возможностей для успешного входа в новое окружение и качественно другой ритм жизнедеятельности.

На современном этапе развития общества, характеризующемся социально-экономическими превращениями, повышением уровня психоэмоциональной напряженности, резко возрастают требования к адаптивным навыкам человека. Ускоренный темп жизни, который приводит к необходимости в короткий промежуток времени решать разносторонние проблемы, запоминать большие объемы информации и принимать конструктивные решения, закономерно сопровождается увеличением распространенности дезадаптивных реакций и состояний [3, с. 74].

Одной из важнейших педагогических задач любого ВУЗа является работа со студентами первого курса, направленная на их быструю и успешную адаптацию к новым системам обучения, социальных отношений, на освоение ими новой роли студентов. Задача ВУЗа в этот сложный для молодого человека период — помочь ему как можно быстрее и более успешно адаптироваться к новым условиям [3, с. 73; 7, с. 211].

Мы разделяем мнение А. Виноградовой, что адаптация студентов к обучению в ВУЗе — это системный, поэтапный, двусторонний процесс формирования и развития когнитивных, мотивационно-волевых, социально-коммуникативных связей, которые определяют субъектное

функционирование студента в образовательной среде высшего учебного заведения [2, с. 25].

К показателям эффективности адаптации студентов к обучению в ВУЗе необходимо отнести: объективные критерии — успешность собственной деятельности (текущая и итоговая успеваемость); стабильность функционального состояния организма студента (отсутствие резких нарушений большинства психофизиологических функций); отсутствие ярко выраженных признаков усталости при выполнении учебной деятельности; субъективные — удовлетворенность процессом обучения, а также коллективом и сформированными в нем отношениями (психологическим климатом); проявление студентами активности в учебной и общественной деятельности.

Систематизировать факторы, которые влияют на адаптацию к обучению в ВУЗе, можно следующим образом. Социальный блок включает социальное происхождение и тип образовательного учреждения, которое уже закончено. Психологический блок содержит индивидуально-психологические, социально-психологические факторы: интеллект, личностный адаптационный потенциал, становление в группе. Педагогический блок факторов включает у себя уровень педагогического мастерства, организацию среды, материально-техническую базу и тому подобное.

Любое обучение является делом не из легких. Это связано с многочисленными причинами организационного, методического и психологического характера. Существуют как общие трудности, типичные для всех студентов, так и отдельные, характерные лишь для студентов младших курсов, например стрессовые состояния, которые возникают у выпускников школ в связи с переходом к другой форме деятельности.

Относительно студентов-первокурсников различают три формы адаптации к условиям ВУЗа:

1. Формальная адаптация, касается познавательного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к требованиям и своим обязательствам.

2. Общественная адаптация — это процесс внутренней интеграции групп студентов-первокурсников и интеграция этих групп со студенческим окружением в целом.

3. Дидактичная адаптация, касается подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе [5, с. 285].

Обучение в высшем медицинском учебном заведении характеризуется огромным объемом информации, которую необходимо знать, помнить и воспроизводить. Особенно тяжело студентам первых курсов — большое количество теоретических дисциплин, длительный рабочий день, насыщенная рабочая неделя, переход от школьной организации к университетской.



В абсолютном большинстве ВУЗов студенты не обладают совершенно необходимыми для учебы и жизни методами и навыками самоорганизации. Организация учебного процесса является проблемой, от решения которой зависит успеваемость в учебе и в последующей карьере будущего специалиста. Реальная ситуация свидетельствует о том, что большинство молодых людей не планируют свой день или делают это нерационально.

Неотъемлемым помощником в организации времени студента может стать тайм-менеджмент — отдельное направление менеджмента, направленное именно на решение проблем организации времени и установления приоритетов при его использовании. Тайм-менеджмент — это целостная система управления личной деятельностью, включающая инструменты проработки личной стратегии, повышения личной эффективности, управления личными ресурсами (деньгами, временем, информацией и т. д.) [6, с. 112].

Тайм-менеджмент помогает студенту определить, что является для него главным и нуждается в организации, планировании, а что — второстепенным, помогает контролировать собственное время, распоряжаться им, но, в то же время, речь не идет о жестком контроле. В студенческой жизни есть обязательные дела, которые нуждаются в четкой организации, контроле, планировании, а главное нуждаются в своевременном выполнении. Несоблюдение планов и невыполнение поставленной цели приводит к постоянной нехватке времени и негативному результату будущих действий. Но существует простая закономерность, которая сформулирована в законе Паретто: 80 % работы выполняется за 20 % рабочего времени [1, с. 76]. Следовательно, правильная организация работы ведет к достижению максимальных результатов.

В эффективном планировании времени студентом можно выделить следующие этапы:

1. определение цели собственной деятельности в целом (дать ответ на вопрос «зачем мне это нужно?»), конкретных этапов достижения цели и путей относительно их реализации. Важно, чтобы мечта и цель не противоречили друг другу;
2. детальный анализ распорядка, отслеживания расходов времени, определения целесообразности каждого действия (хронометраж). Эта процедура помогает обнаружить лишние, ненужные дела, которые занимают большое количество времени;
3. составление списка дел в соответствии с матрицей Эйзенхауэра — разделение на срочные и важные, важные и несрочные, срочные и неважные, несрочные и неважные;
4. записывание долго- и кратковременных планов (планирование нескольких лет, года, месяцев, недель, дней). Наличие подобного дневника дисциплинирует и помогает четко видеть задания, способы их реализации и сроки выполнения;

5. планирование отдыха и чередования разных видов деятельности;

6. применение волевых усилий, культивирование цели достижения максимальных результатов.

Важно осознавать, что никто не может руководить временем, а может лишь правильно распределять объем выполнения работы, и планировать нужно не время, которое будет потрачено на выполнение, а объем работы, который может быть сделан за соответствующий промежуток времени. И потому неправильно говорить, что не хватает времени. В действительности это проблема компетентности — не хватает компетентности в планировании и выполнении работы. Поэтому тайм-менеджмент — это не умение управлять временем, а умение управлять работой во времени и пространстве [8, с. 57]. Проблема некоторых студентов заключается в том, что они необъективно оценивают свою компетентность в том или ином вопросе, вследствие чего неправильно планируют свое время для его решения.

С помощью тайм-менеджмента каждый студент имеет возможность эффективно спланировать свой распорядок дня, месяца, года. Особенно важно использовать теоретические основы тайм-менеджмента начиная с процесса овладения будущей профессии. Это возможность успешно реализовать поставленные планы и решать проблемы в будущей профессии. Для планирования рабочего времени важно определиться со своими желаниями, стремлениями, интересами. При планировании также важную роль играет наглядное отображение дел и задач, что позволяет систематизировать и определять приоритетные задания, которые будут влиять на результат и воплощение общей цели. Каждое свое занятие, дело, обязанности, полномочия важно оценивать с точки зрения вклада в конечный результат.

Учитывая опыт преподавания естественных дисциплин в Национальном медицинском университете им. А. А. Богомольца можно сделать вывод, что студенты испытывают трудности в усвоении знаний в большей степени потому, что у них не сформированы такие черты личности, как: готовность к учебе, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, умение правильно распределять свое время и т. п. Именно поэтому на базе кафедры гистологии и эмбриологии был задуман и проведен тренинг «Тайм-менеджмент и гистология» (тьютор — ассистент Е. В. Храпай). В тренинге приняли участие 56 человек. В рамках мастер-класса студенты ознакомились с аспектами применения принципов тайм-менеджмента как практических инструментов эффективного овладения предметами, изучаемыми в медицинском университете, обучались реальным способам планирования, рациональному построению приоритетов, методам работы над учебной литературой и правильному написанию конспектов.

Тренинг был проведен в один день на протяжении 6 часов и состоял из двух блоков:

1. Общие принципы тайм-менеджмента.
2. Применение приемов и методов тайм-менеджмента в процессе обучения в медицинском университете и при изучении дисциплины «Гистология, цитология и эмбриология», в частности.

В рамках первого блока тренинга, слушатели обучались общим принципам тайм-менеджмента относительно процесса освоения медицинской специальности: системе построения приоритетов (матрица Эйзенхауэра); правилам и вариантам хронометража; основным правилам планирования; методикам формирования навыков, необходимых для успешного обучения.

Второй блок тренинга был посвящен особенностям применения тайм-менеджмента в изучении медицинских специальностей на примере дисциплины «Гистология, цитология и эмбриология».

Результаты наших педагогических экспериментов показали значительный интерес студентов к проблеме научной организации труда и рост успеваемости среди студентов, которые посетили тренинг. Это позволяет сделать вывод, что внедрение подобных тренингов крайне необходимо для студентов как медицинских, так и других высших учебных заведений.

### **Список литературы:**

1. Берд П.. Тайм-менеджмент: Планирование и контроль времени. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 288 с.
2. Виноградова А. А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в ВУЗе в процессе изучения математических и естественно-научных дисциплин: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» // Тюмень, 2008. 27с.
3. Дорожкин Ю. Н., Мазитова Л. Т. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социолог. исслед. 2007. № 3. С. 73—77.
4. Носков В. Психогигиенические аспекты гуманизации высшей школы // Социальная психология. 2003. № 2. С. 120—125.
5. Самыгин С. И Педагогика и психология высшей школы. Учеб. пособие для вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 544 с.
6. Скибицкая Л. И. Тайм-менеджмент: уч. пособие для студ. эконом. вузов. К.: Кондор, 2009. 528 с.
7. Соколина И. М. Психофизиологические механизмы адаптации студентов. Харьков: ХГМУ, 2007. 412 с.
8. Французова С., Усов В. Тайм-менеджмент в системе внутреннего обучения // Менеджмент и менеджер. 2006. № 5. С. 57—63.

## **1.11. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРНЕТА**

*Вильданов Андрей Рамильевич*

*студент КГТУ, г. Караганда, Республика Казахстан*

*Жаксыбаева Гульмира Даулетбековна*

*преподаватель английского языка КГТУ, г. Караганда, Республика  
Казахстан*

*E-mail: [andrei\\_ramil@mail.ru](mailto:andrei_ramil@mail.ru)*

Значительные изменения произошли в процессе информатизации, который затронул все сферы жизни общества. Особое значение имеют изменения в сфере образования, где под влиянием новых информационных технологий создаются современные технологии образования. Но развитие и внедрение современных компьютерных технологий происходит настолько быстро, что не всегда получается своевременно изучить возможности и эффективность их использования.

В последние годы все стремительнее развивается мощное информационное пространство — Интернет, где любой желающий может не только получить интересующие его сведения, но и поделиться своей информацией, высказать свое мнение. Следует признать, что Интернет сегодня — это информационная среда, которую ежедневно посещают миллионы пользователей, количество которых с каждым днем все больше и больше. Свободный доступ к информации в сети Интернет формирует единое информационное пространство, где всем предоставляются равные возможности доступа к информационным ресурсам. Благодаря этому, многие удаленные от культурных и научно-образовательных центров регионы могут оперативно получать необходимую информацию.

Студентам в образовательном процессе не всегда удастся использовать необходимую литературу, что может быть обусловлено ее отсутствием в библиотеках и книжных магазинах. Помимо этого, информация может быть разбросана по разным источникам, что затрудняет доступ к ней. В этом случае может помочь сеть Интернет. Студент получает уникальную возможность для самообразования, поскольку образовательные Интернет-ресурсы активизируют познавательную деятельность, формируют информационную

культуру, навыки исследовательской и аналитической деятельности, а также формируют умения самостоятельно принимать решения [1].

Возможности сети Интернет определяют различные задачи, которые можно решать в учебном процессе. Наиболее важными задачами, которые могут быть реализованы при обучении иностранному языку посредством Интернет-технологий в неязыковом вузе являются следующие:

1. развитие умений иноязычного общения в разных сферах и ситуациях;
2. формирование и совершенствование языковых навыков;
3. развитие навыков самостоятельной и исследовательской работы студентов за счет специально организованной деятельности с использованием Интернет-технологий, что способствует инициированию самостоятельной деятельности и ликвидации пробелов в знаниях, умениях, навыках;
4. повышение мотивации и создание потребности в изучении иностранного языка;
5. реализация индивидуального подхода посредством учета индивидуальных особенностей обучающихся за счет использования коммуникативных служб сети Интернет;
6. формирование коммуникативных навыков и культуры общения.

Поскольку одним из важнейших резервов повышения эффективности высшего образования является оптимизация самостоятельной работы студентов, то в условиях информатизации образования и ограниченного количества учебных часов, отводимых на изучение иностранного языка в техническом вузе, высококачественная иноязычная подготовка специалиста возможна лишь в том случае, когда основной упор при обучении иностранному языку сделан не столько на аудиторные занятия, сколько на самостоятельную деятельность студентов, грамотно объединенную с современными информационными технологиями в целом и Интернет-технологиями в частности.

Самостоятельная работа студентов с использованием возможностей сети Интернет может проходить двумя основными путями:

- *аудиторная* работа студентов;
- *внеаудиторная* работа студентов.

*Аудиторная самостоятельная работа* студентов подразумевает выполнение студентами заданий в компьютерном классе, оснащенном выходом в Интернет, в рамках урока иностранного языка под непосредственным наблюдением и руководством преподавателя.

Второй вариант при использовании возможностей Интернета подразумевает *внеаудиторную самостоятельную работу студентов* по выполнению специально подготовленных задач при широком использовании заранее обозначенных возможностей Интернета. Самостоятельная работа в данном случае построена таким образом, что дает

возможность студенту выполнять учебные задачи в любом удобном ему месте с точкой доступа в Интернет. Внеаудиторный вариант интеграции Интернет-технологий позволяет реализовать ряд задач:

- учитывать индивидуальные особенности студентов, предоставляя им большую свободу во времени и информационном пространстве для действий;
- оптимально интегрировать формы использования Интернет-технологий обучения с учетом основных аспектов учебного процесса при обучении иностранному языку с минимальными затратами;
- научить студента быть более ответственным за свои собственные знания, поскольку он должен уметь организовать собственное время, решить какая информация может быть использована для выполнения задания, в какой форме представить свою точку зрения.

Таким образом, специфика обучения иностранному языку в неязыковом вузе создает все необходимые предпосылки для интеграции Интернет-технологий в учебный процесс в качестве инструмента самостоятельной деятельности [2].

Существуют разнообразные типы коммуникации в Интернете, однако, основными типами является синхронная и асинхронная коммуникация. *Асинхронная коммуникация* представляет собой общение в несовпадающих временных отрезках, не одномоментную коммуникацию с помощью различных средств передачи информации между двумя и более участниками. При этом средствами передачи информационных сообщений могут служить электронная почта, гостевая книга, форум, или асинхронная конференция.

Образование с привлечением Интернет-технологий имеет множество точек соприкосновения с изучением английского языка, что становится особенно актуальным в современном мире. Грамотное применение новых видов самостоятельной работы студентов и Интернет-коммуникации при обучении иностранному языку позволяет значительно оптимизировать образовательный процесс и создавать аутентичные ситуации общения, что способствует в значительной мере повышению уровня мотивации студентов при изучении иностранного языка [3].

### **Список литературы:**

1. Алдушонков В. Н. Влияние компьютерных технологий обучений на формирование познавательной самостоятельности студентов: дисс. ... канд. пед. наук. Брянск. 2001. 191 с.
2. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. 2002 № 3. С. 39—41.
3. Ильина О. В. Оптимизация самостоятельной работы студентов по овладению иноязычной речевой деятельностью с помощью компьютерных технологий: дисс. ... канд. пед. наук. Смоленск, 2002. 166 с.

## **ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЭФФЕКТА ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ С ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ В ВОЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКИХ КЛУБАХ И ОБЪЕДИНЕНИЯХ**

*Держинская Людмила Борисовна*

*канд. пед. наук, доцент ВГАФК, г. Волгоград*

*E-mail: [dzer-family@yandex.ru](mailto:dzer-family@yandex.ru)*

Важнейшим требованием современного процесса физического воспитания является обеспечение индивидуального подхода к занимающимся с учетом их состояния здоровья, физического развития, двигательной подготовленности и т. д. Педагог должен обеспечить каждому воспитаннику одинаковый доступ к основам физической культуры, опираясь на широкие и гибкие методы и средства обучения [1, с. 56].

Как известно, подростки с девиантным поведением имеют сниженный уровень адаптационных резервов кардио-респираторной системы и низкие функциональные возможности дыхательной системы. Они отстают от своих благополучных сверстников в физической подготовленности, т.к. у них хуже развиты общая выносливость, силовые и скоростно-силовые способности. 59,8% подростков с девиантным поведением имеют дисгармоничное физическое развитие, 13,4 % — резко дисгармоничное и только 26,8 % — гармоничное [2, с. 70; 3, с. 18—20; 5, с. 20—21].

Учитывая данные обстоятельства, легко предположить, что в процессе занятий по физической подготовке подростки с девиантным поведением будут испытывать трудности в освоении учебного материала, по сравнению со своими более подготовленными сверстниками, а, следовательно, будут испытывать эмоциональный дискомфорт, который, с учетом особенностей психоэмоциональной сферы данной категории детей, будет являться психотравмирующим фактором и приведет в значительному отсеву занимающихся.

Следовательно, процесс физической подготовки в военно-патриотических клубах и объединениях для трудных подростков следует привести в соответствие с их возможностями, что будет способствовать более эффективному решению образовательных, развивающих, профессионально-прикладных и оздоровительных задач.

Цель исследования: разработать и доказать эффективность методики физической подготовки девиантных подростков в военно-патрио-

тических клубах и объединениях, направленной на повышение качества обучения.

Методы исследования: педагогический эксперимент, метод экспертных оценок, методы математической статистики.

Педагогический эксперимент проводился на базе военно-патриотического клуба «Юный спецназовец» Центрального района г. Волгограда и военно-патриотического объединения «Россич» г. Волжского Волгоградской области в период с октября 2010 г. по май 2011 г. В эксперименте приняло участие 42 девиантных подростка (юноши) в возрасте 12—13 лет, которые были разделены на две группы: экспериментальную (19 человек) и контрольную (23 подростка).

Особенностью экспериментальной методики явилось то, что конечный результат ее внедрения (освоение в полном объеме программного материала) достигался средствами и методами, адаптированными к данной категории занимающихся.

Экспериментальная методика включала два периода подготовки: подготовительный (октябрь-январь) и основной (февраль-май).

Задачами подготовительного этапа являлись: повышение адаптационных возможностей организма трудных подростков к физическим нагрузкам, развитие отстающих физических качеств, обучение технике выполнения программных двигательных действий. На данном этапе было предусмотрено увеличение длительности подготовительной части занятия с целью обеспечения более плавного, неинтенсивного вработывания организма подростков в физическую нагрузку. В основу состава средств были положены гимнастические и акробатические упражнения, являющиеся базовыми к освоению раздела «Рукопашный бой», силовые упражнения и подвижные и спортивные игры, позволяющие удовлетворять потребность трудных подростков в острых ощущениях и устранить монотонность.

Реализация указанного набора средств осуществлялась в подготовительном цикле при помощи основных методов физического воспитания. В обучении движениям использовались целостный и стандартно-повторный методы, так как именно они позволяли избежать излишней интенсивности в обучении и сделать акцент на правильность выполнения разучиваемых движений. Развитие физических качеств происходило во время обучения девиантных подростков движениям и во время выполнения специально подобранных развивающих упражнений (силовые комплексы, спортивные игры, специальные легкоатлетические упражнения и пр.). Основными в использовании были: стандартно-повторный и игровой методы. Переменные



режимы не предлагались, так как это не укладывалось в концепцию построения подготовительного цикла занятий.

Задачами основного этапа процесса физической подготовки являлись: повышение адаптационных ресурсов организма подростков и уровня физической подготовленности, повышение физической работоспособности и функциональных возможностей организма занимающихся. К основным средствам были добавлены легкоатлетические упражнения, упражнения по преодолению препятствий, элементы рукопашного боя.

Методы, используемые в основном цикле занятий, были более разнообразными. В сочетании со стандартным режимом, который, тем не менее, оставался основным, были использованы переменный и соревновательный режимы двигательной деятельности. Последние позволяли повышать интенсивность физической нагрузки и увеличивали напряжение в функционировании центральной и вегетативной систем организма, что является необходимым условием дальнейшего развития адаптационных возможностей организма девиантных подростков. Непрерывный режим, используемый при выполнении длительного бега, длительных подвижных и спортивных игр, позволял эффективно решать задачи развития сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышения общей работоспособности организма подростков.

В обучении основными методами так и остались целостный и стандартно-повторный, но с увеличением количества беговых упражнений и их интенсивности, безусловно, важным в использовании стал вариативный метод, позволяющий не только интенсифицировать процесс развития качеств, но и расширять объем выполняемых подростками двигательных действий. Таким образом, преемственно решалась прежняя задача, связанная с повышением качества обучения двигательным действиям сопряжено с развитием физических качеств у девиантных подростков.

Для выявления образовательной ценности проводимых нами экспериментальных занятий по физической подготовке была проведена оценка качества освоения подростками основных программных движений.

Пролонгированное освоение программного материала позволило девиантным подросткам экспериментальной группы лучше освоить технику выполнения приемов рукопашного боя. Так, средний балл за технику выполнения освобождения от захвата шеи сзади у участников экспериментальной группы составил 4,6, тогда как у их сверстников из контрольной группы — 3,1 ( $p < 0,01$ ). Кроме того, у подростков экспериментальной группы на 26,3 % выше была оценена техника выпол-

нения обезоруживания при ударе ножом сверху ( $p < 0,01$ ) и на 13 % — техника освобождения при угрозе оружия сзади ( $p < 0,05$ ). Данный факт объясняется частым использованием на занятиях с девиантными подростками акробатических, гимнастических и подготовительных упражнений, в результате чего произошло более качественное закрепление данных двигательных действий.

Вместе с тем, у подростков экспериментальной группы в конце эксперимента выявлено более качественное выполнение основных элементов Единой полосы препятствий [4, с. 239]. Результаты экспертных оценок свидетельствуют, что девиантные подростки экспериментальной группы на 18,3 % лучше освоили технику преодоления забора с опорой на грудь ( $p < 0,01$ ), на 16,2 % — преодоление лабиринта ( $p < 0,01$ ), на 15,9 % — разрушенной лестницы и на 15,0 % — метание гранаты с колена способом назад вниз ( $p < 0,05$ ).

Таким образом, разработанная нами экспериментальная методика проведения занятий по физической подготовке с девиантными подростками, одной из сторон которой было постепенное, адаптированное, а не форсированное обучение движениям, позволила повысить качество обучения новым двигательным действиям а, следовательно, обеспечила наибольший образовательный эффект процесса физического воспитания.

### **Список литературы**

1. Бальсевич В. К., Лубышева Л. И., Прогонюк Л. Н. Новые векторы модернизации систем физического воспитания детей и подростков в общеобразовательной школе // Теория и практика физической культуры. № 4. 2003. С. 56—59.
2. Дзержинская Л. Б. Особенности физического состояния подростков с девиантным поведением // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. № 12 (82). 2011. С. 69—72.
3. Жуков М. Н. Социально-педагогические и оздоровительные технологии в физическом воспитании детей и подростков с девиантным поведением: автореф. дис. .... д-ра пед. наук. М., 2005. 48 с.
4. Наставление по физической подготовке и спорту в Вооруженных силах Российской Федерации. М.: Редакционно-издательский центр Генерального штаба ВС РФ. 2009. 220 с.
5. Сергеев А. А. Формирование эмоционально-ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников с отклоняющимся поведением: на материале внеучебной работы: автореф. дис. .... канд. пед. наук. Волгоград, 2002. 24 с.

## СЕКЦИЯ 2

### ПСИХОЛОГИЯ

#### 2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

##### ФЕНОМЕН ВНЕШНЕЙ И ВНУТРЕННЕЙ ЛИЧНОСТЕЙ И ИЗМЕНЕННЫЕ СОСТОЯНИЯ СОЗНАНИЯ

*Корнеевков Сергей Семенович*

*канд. психол. наук, доцент, ДВФУ (Дальневосточный федеральный университет), г. Владивосток  
E-mail: [korneenkovss@yandex.ru](mailto:korneenkovss@yandex.ru)*

Мудрость Природы-Матери направлена на то, чтобы каждое существо, пришедшее на Землю, смогло максимально проявить силу своего сознания в преобразовании материи. Каждый человек приходит в жизнь со своей индивидуальной миссией, постоянно корректирует индивидуальную программу, выполнение которой продвигает его в эволюционном восхождении [2]. В выполнении программы и миссии участвует весь человек как единая и целостная саморазвивающаяся сверх система. Но очень часто наш ум отождествляется с каким-либо одним образованием и устремляет все свои силы на развитие и исследование именно этой структуры, что затрудняет выполнение миссии. В целостной системе «Человек» таким крупным образованием и важнейшей структурой является «Я-комплекс» (персона; внешняя, фрагментарная, социальная, эмпирическая личность). В психологии и педагогике понятие «личность» не имеет четкого и однозначного определения. В отечественной и зарубежной психологии существует множество концепций личности (А. Ф. Лазурский, В. Н. Мясищев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Ковалев, К. К. Платонов, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов, А. Г. Асмолов, А. Б. Орлов, З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, К. Роджерс, Г. Айзенк, А. Бандура, Э. Фром, Л. Хьелл, Д. Зиглер и др.).

Ответ на вопрос: «Что такое личность?» зависит от разносторонности и глубины интеллекта интерпретатора. Принято считать, что под личностью понимается человек как носитель сознания или нечто относительно стабильное, прочное, наделенное высшими ценностями, мудростью, а значит, и полномочиями распоряжаться не только своей жизнью, но и жизнями других людей и живых существ. На самом деле такого стабильного и самостоятельного центра, называемого «личность», у нас нет, мы всегда разные, динамичные, текучие, переменчивые.

Цель статьи направлена на то, что бы: а) показать, что в структуре человека имеется множество личностей. В данном случае мы выделяем две личности — внешнюю и внутреннюю, деятельность которых во многом противоречива; б) предложить концепцию структуры человека и наличие у него не только внешней личности, но и внутренней; в) отметить, что изменение концентрации внимания способствует переходу ума с уровня внешней личности на уровень внутренней личности. Этот переход и сам факт перехода характеризуется как измененное состояние сознания личности.

Строение человека мы рассматриваем как континуум (непрерывное) относительно гармоничное единство внешней личности, внутренней личности, души и духа. Внешняя личность — это переходный живой образ, который мы создаем в отношении самого себя, другого и который создают другие люди в отношении нас. Мы живем в мире субъективных, нереальных, выдуманных образов, между образами существуют коммуникативные связи, которые также не несут истины. Действительные, истинные отношения между людьми по мере социализации человека полностью исчезают и подменяются псевдо отношениями — взаимоотношением внешних личностей. Объективные, истинные отношения между людьми устанавливаются на уровне внутренних личностей и их душ. В транс персональной психологии внутренняя личность и душа определяются понятиями «сущность», «внутренний человек», «самость», «высшее Я».

Изучению и описанию внешней личности или «Я-комплекса» посвящено огромное количество исследований в самых разнообразных отраслях науки, религии и художественной литературы. По сути дела вся современная научная психология и педагогика изучают не что иное, как психическое поле фрагментарной личности, ее сознание и бессознательное. Изучение психических структур, выходящих за пределы внешней личности, в парапсихические миры, только намечается, что находит отражение в трансперсональной психологии, экзистенциальной психологии, глубинной психологии, интегральной

психологии, христианской психологии, психосинтезе. Социальная личность состоит из энергоинформационных фрагментов и не является врожденным образованием, она развивается на основе архетипов всей мировой культуры в процессе воспитания, обучения, саморазвития и отражает процесс самопознания человеком внешнего мира. Сознание фрагментарной личности формируется культурно-историческим контекстом или коммуникациями, возникающими между индивидом и социумом. Индивид в своих внешних и внутренних связях и есть личность. Новорожденный постепенно присваивает, выстраивает внешний мир и вместе с этим становится его составной частью.

Социум и личность — единое целое. Внешний мир, воспринятый аналитической системой, декодируется мозгом и приобретает субъективный смысл и таким образом постепенно образуется относительно самостоятельный и неповторимый «Я-комплекс». Исследуя фрагментарную личность, мы пытаемся создать объективное представление обо всей системе по имени «Человек», забывая (или не догадываясь), что социальная личность есть только поверхностная часть величественного образования. Если личность в своем развитии достигла каких-то выдающихся результатов с точки зрения социума, развила одну или много своих граней, то говорят о ее одаренности, таланте и гениальности. При реализации высшего сознания он становится святым. Люди больше обеспокоены биографией социальной личности, чем эволюцией своего внутреннего существа. Временные ценности фрагментарной личности заменили вечные ценности души. Есть обоснованные попытки подсчитать, сколько гениев существовало на Земле в определенный период времени, каков их вклад в развитие мировой культуры. Но никто не брал на себя смелость определить количество людей, реализовавших высшее Я. Гений — это неполное раскрытие качеств души и силы духа, что находит выражение в интеллектуальных, творческих способностях личности. Гений, как и любой человек, неповторим сочетаниями личностных, душевно-духовных качеств. Все приобретения гения, как и самого неразвитого человека, являются абсолютной ценностью и вливаются в сокровищницу всего человечества. В каждом новом поколении «живут» все гении «добра и зла», известные и неизвестные мировой истории. Вместе с тем, в религиозной философии, в йоге вклад в мировую культуру определяется в первую очередь духовным раскрытием человека, развитием истинной личности, но не ее социальными достижениями. Технократический мир ценит ум и интеллект, природа ждет от человека более высокого раскрытия — духовного. Восток почитает духовных людей, святых, пробужденных, запад — людей науки, политики, бизнеса, эконо-

мических лидеров. Нет смысла в специальном раскрытии способностей, на чем сосредотачивает свое внимание западная парадигма образования, если не ставится задача духовного становления личности, т. к. последнее определяет нравственный и эволюционный облик человека.

Во всем мире очень широко используются разнообразные методики и тесты по оценке психического развития фрагментарной личности. Но данные оценочные суждения совершенно не отражают и не могут отражать истинные человеческие качества — особенности души. Интерпретация эмпирических данных о развитии личности носит чисто умозрительный характер. Душу и духовность невозможно протестировать и распределить по рангам. Если же социальная личность слабообразована, если ее физиологические и психологические структуры больны, если она антисоциальна, то такой человек является малоценным в глазах общества и лучше, казалось бы, не приходил в эту жизнь. Если человек принадлежит к какой-либо религии или у него свое оригинальное мышление, он также может стать неугодным тому или иному обществу, ненужным человеком для государства. Между тем, наука и религия говорят об уникальности любого человека, его абсолютной ценности и значимости независимо от психофизиологических особенностей, здоровья, интеллекта, социального статуса и вероисповедания. Ибо у каждого человека есть гораздо более высокое существо, чем фрагментарная личность и эта структура традиционно называется душой. Земное творение в образе внешней личности характеризует субъекта деятельности или социобиологического человека, но это еще не духовное существо. Социальная личность до поры до времени скрывает за собой истинную личность и душу, но, достигнув определенной силы, они постепенно трансформируют свое внешнее образование и реализуют себя во всей полноте.

При рождении у человека уже есть определенная структура, которая в процессе роста ребенка и превращения его во взрослого человека постепенно развивается. Этой структурой является сущность или истинная личность и душа. Истинная личность является грубой энергоинформационной оболочкой души. При воплощении в материю душа образует многочисленные энергоинформационные ветви в структуре мозга, из которых постепенно формируются субличности (как отметили бы в психосинтезе). Постепенно выстраивается стройная система, когда из субличностей формируется внешняя личность призванная получать информацию об отдельных условиях жизни и развития. Единая личность собирает всю информацию об этих условиях и определяет, как вести себя дальше, душа при этом вносит свои коррективы для духовного развития человека. Обычно к пяти годам

истинная личность полностью узнает те условия, в которые она попала и образует «ветви» для развития общих и специальных способностей, потребностей и мотивов. С этого момента начинается форсированное развитие социальной личности и заканчивается этот процесс у каждого в свое время. У одних это период в 15 лет, у других — 20 и позже, но к 25 годам это уже устойчивая структура. Социальная личность есть продукт социума и истиной личности, она становится «службой двух господ». В обыденной жизни, деятельности и общении люди осознанно используют только способности внешней личности. В это же время самым непосредственным образом, без слов и знаков, происходит общение и их внутренних существ, что мы называем бессознательными коммуникациями. Порой именно они дают настрой человеку на совершение тех или иных действий по удовлетворению потребностей и мотивов.

По отношению к объективному сознанию ум фрагментарной личности субъективен, иллюзорен, фрагментарен, неполон, невежествен. Внешний человек-личность может быть наделен многочисленными достоинствами и недостатками, но он не обладает объективным сознанием. У каждого человека в свое время наступает момент, когда внешняя личность трансформируется силой души, происходит объективация сознания [5]. Человек получает второе рождение. Духовно реализованный человек представляет другой полюс реальности — объективное сознание. Абсолютное большинство людей не могут общаться как с психически неразвитыми людьми, так и с высокоинтеллектуальными и духовно развитыми. Создается впечатление, что среднеразвитый человек пытается вершить судьбу и того, и другого, что духовные и интеллектуальные гении, как и слабоумные граждане, находятся в полном подчинении у «нормально» развитого человека. Большая часть психолого-педагогических технологий, как и вся система образования, направлена на выращивание «нормально программированных» детей и взрослых, ведь образование — это усвоение социальных, политических, культурных и моральных программ. Очень мало изучены вопросы воспитания и развития жизненных ценностей для умственно отсталых и больных людей. Так же мало разработаны педагогические технологии по обучению и воспитанию одаренных детей. В светских учебных заведениях отсутствуют обоснованные технологии по оказанию помощи в духовном развитии, но подобные методики применяются в религии, йоге, суфизме, даосизме и многочисленных других направлениях человеческой мысли. Именно на интеграции и на самораскрытии души делается акцент в обучении, воспитании и образовании.

В отечественной психологии имеется свой взгляд на природу души, на одаренность и гениальность человека. Одаренность представляет системное качество психики, которое развивается на протяжении жизни индивида и определяет возможность достижения более высоких результатов [1, с. 135]. Основным критерием одаренности ребенка служит характер выполнения деятельности. Особый интерес вызывает диагностика творческой одаренности в детском возрасте и разработка технологий по поддержанию природных способностей к дальнейшему их развитию. На I Международной конференции «Одаренность: рабочая концепция» В. М. Филиппов отметил, что проблема раскрытия одаренности детей является актуальной как для общества в целом, так и для самого индивида. Должен быть раскрыт и востребован талант каждого ребенка [1, с. 134]. Безусловно, необходимо развивать психолого-педагогические технологии для обучения одаренных детей, но еще более актуальными являются такие технологии, при помощи которых у всех детей постепенно раскрывается «дар Божий» или душа.

Саморазвитие человека связано с активностью его высшего сознания. Сознание не является застывшей константой, оно постоянно переходит с одного психического уровня на другой. Самоизмененное состояние сознания является характерной чертой развивающейся психики индивида, при этом происходит формирование психофизиологических и психосоциальных коммуникативных каналов. С переходом в другое состояние сознания, более высокое или более низкое, индивид расширяет сознание и получает доступ к новым потокам информации, которые были недоступны для него раньше. При этом изменяется вся его психическая структура: характер, чувства, мышление, воля, способности, воображение. Характер движения сознания определяет весь ход онтогенеза человека, его миссию и программу жизни [2]. При благоприятных условиях со стороны внешнего мира изменения в индивиде происходят более выражено, неблагоприятные социальные условия задерживают раскрытие сознания. Сознание человека самораскрывается посредством силы своего же высшего сознания и правильно оказанной помощи со стороны других людей. В любом возрасте у человека сохраняются возможности интеллектуального и духовного роста и эту возможность надо использовать до последних минут жизни.

В начале онтогенеза личности наблюдаются неосознанные, поверхностные и глубокие, быстрые и медленные спонтанные переходы из одного психического состояния в другое, что связано с пластичностью психических и физиологических процессов. С возрастом эта способность утрачивается и человек становится центрированным во



внешней личности, где притягательным ядром является эго. Эго-центрированный индивид представляет внешний полюс человека, который укоренен в своем духе. Одаренность, гениальность связана с сохранением и увеличением внутренних коммуникаций между внешней личностью и душой. Образование временных и постоянных внутренних коммуникаций вызывает изменение роста или понижение уровня сознания. В науке этот процесс часто называют измененным состоянием сознания.

Одаренность, талант, гениальность — это дар изнутри, когда сознание проявляет себя наиболее ярко в психофизиологическом поле личности, что становится наиболее возможным при правильно организованной социальной и природной поддержке. Эти качества указывают на тесную и постоянную связь социальной личности со своим истинным «Я».

Исходя из изложенного понятен интерес к таким психологическим и педагогическим технологиям, которые связаны с измененными состояниями сознания, с поддержанием и развитием природных связей между психикой социальной личности и высшими уровнями сознания [3, 4]. Переход с одного уровня сознания на другой может быть спонтанным и наведенным [4, 6], осуществляться легко, плавно и совершенно незаметно для самого индивида и других людей. Переход на новый уровень реальности способствует процессу самопознания. Во время осознанных и естественных форм повышения сознания человек становится осознающим субъектом деятельности. Психологические и педагогические технологии должны учитывать и поддерживать этот природный ритм индивидуальной экстраверсии-интроверсии. Современные же методики ориентированы на постоянное психическое напряжение ума, на концентрацию внимания во внешней личности. И в то же время искусственные методики по изменению состояний сознания, которые все чаще применяются в педагогической практике, и особенно в педагогических и психологических тренингах, могут принести больше вреда, чем пользы. Это связано с тем, что многие современные исследователи не пережили сами измененных состояний сознания и мало знакомы с особенностями влияния на человека деструктивных сил.

Методики самонаблюдения, самоанализа, интроспекции, рефлексии, настройки аутогенной тренировки имеют природный характер и потому наиболее безопасны в качестве инструментария для соединения внешней личности с высшим «Я». Наибольшая же безопасность в построении внутренних коммуникаций достигается в йогических техниках, которые отшлифованы практикой тысячелетий.

Переход от обыденного состояния сознания на более высокие уровни характеризуется как измененное состояние сознания. Мышление в измененном состоянии сознания отличается большей объективацией по сравнению с мышлением в бодрствующем состоянии сознания [4]. При соответствующей настройке возможен выход за пределы обусловленного мышления к сверх сознанию. Экспериментальное изучение перехода ума на более высокие уровни относится к наиболее трудноосуществимым видам практической деятельности психологии и педагогики, но именно этим путем продвигаются искатели истины во всех частях света. Таким образом, понимание феноменов внешней личности возможно только в контексте тех изменений, которые происходят в глубинных структурах сознания человека, в истинной личности и его душе.

### **Список литературы:**

1. Калиш И. В. I Международная конференция «Одаренность: рабочая концепция» / Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 3. 2001. С. 134—138.
2. Корнеенков С. С. Единство миссии и жизненных целей человека, организации, страны. Владивосток. Вестник ДВГАЭУ. № 3. 2001. С. 101—114.
3. Корнеенков С. С. Интегральная технология обучения и саморазвития в бодрствующем и измененном состоянии сознания // European Social Science Journal («Европейский журнал социальных наук»). 2011.9 (12). Рига-Москва. С. 83—92.
4. Корнеенков С. С. Некоторые особенности восприятия, переживаний и мышления в измененных состояниях сознания // В мире научных открытий. Красноярск, 2011. № 5.1. (17). Изд-во «Научно-инновационный центр». С. 545—563.
5. Корнеенков С. С. Формирование истинной личности и развитие ложной личности в системе образования / Управление качеством образования // Тезисы докладов региональной научно-методической конференции 5—6 апреля 2001 г. Владивосток. 2001. С. 35—38.
6. Тарт Ч. Измененные состояния сознания. М.: Изд-во Эксмо, 2003. 288 с.

## 2.2. ПСИХОЛОГИЯ ТЕЛЕСНОСТИ

### К ВОПРОСУ О ТЕЛЕСНОСТИ СОЗНАНИЯ

*Кисляковская Владлена Владимировна*  
студент 5 курса БГУ, г. Минск, Республика Беларусь  
E-mail: [argesh@mail.ru](mailto:argesh@mail.ru)

*Клецкова Ирина Михайловна*  
старший преподаватель БГУ, г. Минск, Республика Беларусь  
E-mail: [kletsikova2004@mail.ru](mailto:kletsikova2004@mail.ru)

Актуальность темы исследования в первую очередь связана с социальной направленностью политики любого современного государства, которое не может игнорировать широкий спектр социальных условий жизнедеятельности как социума в целом, так и отдельных, наиболее уязвимых категорий лиц, его составляющих.

Актуальность темы исследования связана и с тем, что тело в современной культуре давно уже перестало быть просто физическим *телом*, т. е. исходным жизненным пространством человека, служащим первичным медиатором между социумом и индивидом; а давно уже превратилось в социальный инструмент — своего рода ярлык, по которому можно многое узнать о его «владельце» (например, социальный статус, финансовое положение, некоторые его идеи и убеждения, а также уровень психического и физического здоровья).

Имея определенную телесную организацию, человек может познавать окружающий мир посредством органов чувств и двигательной активности. Но физическая ограниченность видимых границ тела человека не совпадает с ощущением и пониманием собственного тела. Рассматривая свое физическое тело в качестве ядра, человек воспринимает себя как телесное существо гораздо большее, чем реально занимает его тело.

Опираясь на идеи П. Шильдера [13] и П. Бурдые [10], мы определили *телесность* как субъективный пространственный опыт восприятия с учётом исторически сложившейся предрасположенности к использованию определенной совокупности социальных и культурных практик, формирующих тело человека, т.е. высокоэффективных и достаточно устойчивых ментальных и телесных схем перцепции, оценки, действия [3].

Тело, рассматриваемое как объект через призму телесных практик, послужило предметом социокультурного анализа ряда исследователей. Постмодернисты, особенно М. Фуко, обратили внимание на то, что социальные и культурные практики формируют определенные телесные практики и соответствующее им представление о теле; так например, рассматривая эволюцию публичных «пыточных» казней, он пришел к выводу, что данный вид наказания использует не столько физическое воздействие на тело, как на *представление* о теле, опирается не столько на боль тела, как на *представления* о боли тела — вот почему публичные казни в XVIII веке были такими жестокими, зрелищными и растянутыми во времени [9].

В. В. Кисляковская, проведя социокультурный анализ феномена вампиризма через призму аксиологии телесности, установила, что всякая попытка ухода от телесности закрепляет за вампиром образ отвратительного монстра — и наоборот, попытка придать ценностное значение телесности приводит к созданию *представления* о вампире как привлекательной эротической личности [4].

*Но качество мыслительных процедур определяется не только границами тела, но и потенциальными возможностями тела как живого организма.*

Способность хорошо видеть, слышать, дышать полной грудью, жить без ограничения движений и боли большинство из нас воспринимает как данность. Мы же рассмотрим телесность людей с так называемыми первичными нарушениями в развитии — это категория лиц с ярко выраженными нарушениями анализаторов и движений: незрячие и слабовидящие, глухие и слабослышащие, с нарушением опорно-двигательного аппарата, но с сохранным интеллектом и без ярко выраженных психических патологий.

Изначально процесс восприятия происходит путем анализа объекта посредством двигательной активности. О том, что движение присутствует в каждом акте восприятия, отмечал еще И. М. Сеченов [6, с. 41]. Как пишет известный российский психолог Р. М. Грановская, «развитие любого вида восприятия невозможно без активного движения» [2, с. 39]. В качестве наглядных примеров она приводит изящные эксперименты Р. Хелда и А. Хейна на котятках, опыты А. Ризена и И. Ааронса на детенышах шимпанзе.

Но не всегда тело полностью подчинено субъекту. А. Ш. Тхостов в своей монографии «Психология телесности» [8] рассматривает как «нормальную» телесность, так и патологию телесности. В его психофизиологическом подходе «тело, полностью подчиненное субъекту, есть *универсальный зонд* и должно осознаваться лишь на уровне своих

границ, разделяющих мир и субъекта, вернее, именно *своими границами*, уподобляющимися границам мира» [8, с. 67]. В состоянии нормального функционирования наличие тела практически не осознается. При освоении же новых движений, неспособности или невозможности выполнить какие-либо действия *тело становится собственным объектом сознания*.

Согласно многочисленным психологическим исследованиям, проведенным в рамках различных психологических дисциплин, специфичность анализаторов указанной выше категории лиц, как правило, приводит к изменениям их познавательной деятельности; при этом форма отражения объективной реальности в психике этих людей может существенно различаться от формы отражения объективной реальности в психике так называемых «нормальных» людей, что влияет на формирование их *субъективных представлений* о мире, на внутреннюю картину их видения мира, что в свою очередь сказывается на рефлексии их сознания. Как писал Л. С. Выготский, «воспринимать вещи по-иному означает в то же самое время приобретать иные возможности по отношению к ним» [1]. Например, у слабовидящих детей снижены активность и скорость восприятия, его полнота и точность, апперцептивность, но осмысленность и обобщенность выражены более отчетливо и сохраняются значительно дольше, чем у детей с нормальным зрением [7].

В качестве примера рассмотрим также восприятие человеком собственной внешности. Анализ интервью незрячих людей помог Хейгу-Фергюсону (Haig-Ferguson) установить, что, несмотря на отсутствие прямого контакта участников исследования с образами, навязываемыми средствами массовой информации, тем не менее, те или иные общепринятые социокультурные каноны об идеальной внешности оказывали влияние на самовосприятие этих людей благодаря коммуникации с родственниками и друзьями [13]. Респонденты смогли четко сформулировать свои представления об идеальной фигуре, а также выразить свои тревоги и опасения относительно собственной внешности и ее возрастных изменений. Но в отличие от зрячих людей участники исследования больше беспокоило неполноценно функционирующее тело, чем морщины и обвислая кожа. Кроме того, некоторые из респондентов считали серьезным дефектом своей внешности то, что окружающие могут судить о них по тому, как они ведут себя из-за слепоты, вследствие чего будут воспринимать их не такими, какие они есть на самом деле.

Т. Гершик (Gerschick) и А. Миллер (Miller) [12] выделяют у детей-инвалидов три возможные стратегии личностного реагирования

на свой телесный дефект: первая стратегия предполагает полное принятие общепринятого социокультурного образца телесности и следование ему без учета своих реальных возможностей, вторая стратегия, напротив, включает в себя отказ от следования доминирующему культурному образцу телесности и наконец, третья стратегия означает сознательный выбор из культурных идеалов тела только тех характеристик, которые соответствуют его реальным возможностям.

Но и применение на практике тех схем и правил, которые хорошо известны рассматриваемой в данном исследовании категории лиц, и в согласии или не в согласии с которыми они действуют в соответствии с социальными и культурными нормами и требованиями, зачастую для них крайне затруднительно из-за специфических особенностей их собственного тела.

*Таким образом, можно сделать вывод о том, что границы и возможности нашего тела детерминируют качество наших мыслительных процедур, т.е. рефлексию сознания.*

Для успешной же интеграции человека в социум необходимо не только определенное тело, соответствующее социально принятым стандартам, по крайней мере, не ниже порога минимальной нормы восприятия [3; 11], но также и следование определенным социальным и культурным практикам, подразумевающим достаточный уровень функционирования тех или иных анализаторов, как например, слуха для формирования устной речи, столь необходимой для коммуникации и социализации в обществе. Поэтому говоря о теле человека, нельзя забывать и о его телесности.

Если *рефлексия* сознания означает способность к осмыслению и прогнозированию своих действий (и не только своих), такое размышление о них, в ходе осуществления которого человек отдает себе полный и ясный отчет о том, что и как он делал, делает и будет делать, то есть осознает те схемы и правила, в соответствии с которыми он действует, то *телесность* сознания включает в себя возможности рефлексии сознания с учетом той реальности, в которой человек живет и с учетом которой строятся его телесные практики.

Все выше сказанное свидетельствует о том, что человек познает мир не только через рефлексию, но и через телесность. А первоначально именно через тело. Все наши социокультурные практики, как например, речь, будь то устная, письменная, язык, а также наше восприятие мира, наши представления о нем и, возможно, даже способ мышления, в целом зависят от наших телесных практик, а более конкретно, от их возможности использования нашим телом, являющимся первичным жизненным пространством человека. Так именно

наши «телесные способности и качества», например, развитие прямохождения (бипедализм), цветовое зрение (как ведущая модальность), членораздельная речь (особое строение голосового аппарата) и т. д., и позволяют нам создавать, ощущать и жить в той реальности, к которой мы приспособлены.

Таким образом, возможно, могут существовать и «другие реальности», которых мы просто не замечаем. Например, у нас отсутствует способность непосредственно видеть ультрафиолет или слышать ультразвук (данные термины как раз и отражают ограничения возможности нашего тела и телесности, так как обозначают буквально «далее за фиолетовым» и «выше звука»). Кроме того, *у каждого человека есть тело, а тела примерно одинаковы (за исключением сложных сенсорных или генетических патологий например, полная слепота или сиамские близнецы), что и является самой важной предпосылкой для понимания друг друга.* Будь у нас другое тело или другие сенсорные характеристики (как например, «бестелесная Кристи», описанная О. Саксом [5]), то у нас было бы и другое сознание.

*Поскольку границы и возможности тела определяют качество мыслительных процедур, а человек воспринимает себя с учетом своей телесности, то в общем случае следует говорить о телесности сознания, а не о рефлексии сознания. При этом телесная природа сознания не отрицает рефлексии сознания, а лишь указывает на необходимость учета телесных детерминант мышления и познания.*

### **Список литературы:**

1. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т., Т. 3. М., 1983.
2. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. 6-е изд. СПб.: Речь, 2010. 656 с.
3. Кисляковская В. В. Привлекательность как социокультурная рефлексия над телесными практиками // Сборник работ 68-й научной конференции студентов и аспирантов Белгосуниверситета: В 3 ч., Ч. 2. — Минск: БГУ, 2011. С. 172—175.
4. Кисляковская В. В. Социокультурный анализ эволюции феномена вампиризма через призму аксиологии телесности // Человек. Культура. Общество: материалы VII науч. конф. студентов, магистрантов и аспирантов фак. филос. и соц. наук БГУ. Минск, 14 апр. 2010 г. / редколл.: А. А. Легчилин (отв. ред), А. С. Солодухо. Минск: БГУ, 2011. С. 21—22.
5. Сакс О. «Человек, который принял жену за шляпу» и другие истории из врачебной практики. СПб, 2006. 301 с.
6. Сеченов И. М. Элементы мысли. М., 1935. С. 41.

7. Специальная психология: учеб. пособие под ред. Л. М. Шипициной. — СПб: Речь, 2010. 253 с.
8. Тхостов А. Ш. Психология телесности. Москва: Смысл, 2007. 287 с.
9. Фуко М. Надзирать и наказывать : Рождение тюрьмы. Москва: Изд. фирма «Ad Marginem», 1999. 478 с.
10. Bourdieu P. Structures, Habitus, Practices / The Logic of Practice. Polity Press, Book 1.3, 1990. P. 52—65.
11. Clifford E. Psychological aspects of orofacial anomalies: speculations in search of data, in Orofacial Anomalies: Clinical and Research Implications. Rockville, MD: American Speech and Hearing Association, 1973.
12. Gerschick T. J., Miller A. S. Gender identities at the crossroads of masculinity and physical ability // Toward A New Psychology of Gender / Ed. By M. M. Gerden & S.N. Davis. NY, London: Routledge, 1997.
13. Haig-Ferguson A. How do blind people construct their concept of body image? Unpublished thesis. University of Bath, 2003.
14. Schilder P. The Image and Appearance of the Human Body. New York: International Universities Press, 1935.



## **2.3. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ЭРГНОМИКА**

### **ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫМИ ИЗМЕНЕНИЯМИ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ МАЛОГО ГОРОДА**

*Суханова Наталья Сергеевна*

*ассистент кафедры Менеджмента в образовании ФГБОУ ВПО  
ШГПИ, г. Шадринск  
E-mail: [15sns@mail.ru](mailto:15sns@mail.ru)*

В российских публикациях часто используется термин организационно-экономические изменения, управление изменениями (Рубцов С., Кеворков В., Гвишани Д.) однако, определение подобного термина дается в единичных случаях (Ромашова И. [1], как организационные изменения).

Управление организационными изменениями является неотъемлемой составной частью современного менеджмента. Поэтому довольно часто встречаются такие определения, как: «пульсирующий менеджмент», «преобразующий менеджмент», риск-менеджмент, «раскрепощенный менеджмент» и другие. То есть акцент делается на различных изменениях, который несет с собой прогрессивное управление организацией.

Социально-экономическая значимость образования в целом и высшего образования в частности, его роль в духовной жизни общества, в развитии экономики общепризнаны. Одновременно в последние два десятилетия сформировались и разворачиваются процессы, которые бросают вызов существовавшей на протяжении веков системе высшего образования, ставят под сомнение жизнеспособность высшего учебного заведения как социального института. В большинстве стран вузы переживают период радикальных преобразований технико-экономического, организационно-экономического и социально-экономического характера, которые характеризуются экспертами как «переворот», «трансформация» в развитии учебных заведений.

Малые города стали в последнее время объектом пристального внимания государства и общества. Медленно, но приходит понимание роли системы высшего профессионального образования в процессах, связанных с развитием этих городов.

Для развития малого города вуз играет очень большую роль, а зачастую и выступает градообразующей организацией. Это мы можем наблюдать на примере ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт», который находится в Курганской области город Шадринск. Город Шадринск является малым городом, с численностью 74567 человек.

Большую часть населения составляет молодежь, т. к. это студенческий город. ШГПИ — старейший институт в Зауралье, но дело не только в возрасте как таковом — согласимся, что продолжительность жизни сама по себе ещё не даёт каких-то особых привилегий и прав. Каково вообще место и роль провинциального вуза в жизни нашей области и её жителей, говоря шире, в жизни народа и России? Первая особенность, которая сразу обратит на себя внимание — близость к жизни сельского населения и малых городов, глубокая органичная включённость в повседневный бытовой уклад русской провинции. Педагогический вуз в силу своей природы оказывает ощутимое влияние на состояние социума, ведь заботы о воспитании новых поколений, моральном состоянии общества естественны для учителя. Миссия ШГПИ не сводится к подготовке специалистов-профессионалов, хотя это — весьма немаловажный аспект нашей деятельности, и здесь есть чем гордиться. На наш взгляд, эта миссия должна быть связана, ни много ни мало — с формированием нового облика высшего профессионального образования России. Ориентация на потребности региона и на достижение высоких показателей качества и эффективности образования составляют приоритеты политики вуза. Наряду с педагогическими в последнее время вуз ведёт обучение и по ряду непедagogических специальностей: журналистика, менеджмент организации, социально-культурный сервис и туризм, психология, перевод и переводоведение, теория и методика обучения иностранным языкам и культурам, прикладная информатика (в образовании, в экономике), программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем, математическое обеспечение и администрирование информационных систем, домоведение, дизайн, социальная работа, декоративно-прикладное искусство, искусство интерьера. Сегодня в стенах вуза обучается около семи тысяч студентов. Активно развивается заочное обучение. Численность работников 638. Из них ППС 289 (штатных), в т. ч 11 докторов, 136 кандидатов наук. Кроме того внешних совместителей 99, в т. ч. 63 доктора, 36 кандидатов наук.

Для того чтобы определить какую лепту вносит ШГПИ в жизнь города, был проведен контент-анализ. Существует достаточно много определений контент-анализа. Одно из самых известных дано

В. А. Ядовым [2]. Под контент-анализом понимается «перевод в количественные показатели массовой текстовой (или записанной на пленку) информации с последующей статистической ее обработкой». Текстами (иначе «документальной информацией») в контент-анализе считают «любую информацию, фиксированную в печатном или рукописном виде, на магнитной ленте, фото- или кинопленке». Контент-анализ начинается с выявления смысловых единиц (единиц анализа), в качестве которых используют аргументы: понятия, темы, имена, факты и пр. Смысловые единицы анализа выделяются на основе поставленных целей и гипотез исследования. Единицей счета избирается либо единица анализа, либо физическая протяженность или площадь текстов, заполненная смысловыми единицами. После занесения в специальную форму и подсчета, полученные данные подвергаются обработке.

Объектом анализа является газета «Ваша выгода» (г. Шадринск). Газета выходит два раза в неделю. За анализируемый период (01.01.2011 г.—31.12.2011 г.) вышло 104 номера. Общие сведения представлены в таблице 1.

**Таблица 1.**

**Общие сведения о газете**

Наименование газеты	Номера за квартал	Тираж, экз.	Главный редактор	Среднее кол-во знаков в номере	Общее кол-во знаков*
«Ваша выгода» (г. Шадринск)	I кв. 2011 г.				
	1—26	7000	Емельянова С. В.	252800	3286400
	2 кв. 2011 г.				
	27—53	7000	Емельянова С. В.	252800	3286400
	3 кв. 2011 г.				
	54—80	7000	Емельянова С. В.	252800	3286400
	4 кв. 2011 г.				
	81—104	7000	Емельянова С. В.	252800	3286400

\* — за анализируемый период.

Согласно теме исследования для анализа были выбраны следующие группы вопросов:

- проблемы молодежи (образование, безопасность, асоциальное поведение воспитание, молодежная политика и пр.);

Публикации идентифицировались по своему характеру: нейтральные, проблемные, критические и комплементарные.

Анализ публикаций газеты «Ваша Выгода» показал, что за год общее количество статей, затрагивающих проблемы молодежи, в которых принимал участие Шадринский государственный педагогический

институт было 31. Проблемы молодежи были представлены статьями следующей направленности:

**Таблица 2.**

**Направленность статей.**

	<b>Крити- ческие</b>	<b>Нейт- ральные</b>	<b>Проб- лемные</b>	<b>Комплемен- тарные</b>	<b>Итого</b>
Образование	—	1/16,7 %	—	6/24 %	<b>7/22,6 %</b>
Асоциальное поведение	—	—	—	1/4 %	<b>1/3,2 %</b>
Безопасность	—	—	—	—	<b>0</b>
Воспитание	—	4/66,6 %	—	17/68 %	<b>21/67,7 %</b>
Трудоустройство	—	1/16,7 %	—	1/4 %	<b>2/6,5 %</b>
<b>Всего:</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>25</b>	<b>31</b>

Нужно заметить, что не было не одной статьи, носящий критический характер. Большая часть статей (67,7 %) поднимает вопросы воспитания подрастающего поколения (правового, политического, спортивного, духовно-нравственного и пр.). Значительное число комплементарных статей в этой рубрике посвящено спортивным мероприятиям, где принимали участие студенты и преподаватели института, а также все заметные события города, которые проходили в стенах ШГПИ. На втором месте (22,6 %) стоят вопросы образования. Некоторое внимание уделено вопросам асоциального поведения, и лишь несколько статей посвящено проблеме трудоустройства молодых людей в летний период. Из проведенного контент-анализа следует вывод: ШГПИ принимает активное участие в воспитании молодежи города, ни одно крупное мероприятие не проходит без участия студентов или его преподавателей. Институт вносит значимый вклад в развитие города и является градообразующей организацией. Специалисты при использовании метода контент-анализа преследуют цель выявить, не сами характеристики содержания текста, а скорее, внеязыковую реальность, которая за ним стоит.

**Список литературы:**

1. Ромашова И. Искусство управления организационными изменениями // Газета «Финансы» № 10 от 19.03.2007
2. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования: Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: 1999.

## 2.4. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И СКЛОННОСТЬ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

*Жданова Лора Геннадьевна*

*канд. психол. наук, доцент кафедры возрастной психологии ПГСГА,  
г. Самара  
E-mail: [lora2903@mail.ru](mailto:lora2903@mail.ru)*

*Гончарова Елена Сергеевна*

*студент 5 курса факультета психологии ПГСГА, г. Самара  
E-mail: [ElliGoncharova@mail.ru](mailto:ElliGoncharova@mail.ru)*

В наш век, активно развивающихся компьютерных технологий появляется большое количество инноваций, которые, так или иначе, влияют на психику человека. К таким инновациям, по мнению большинства авторов, относится и сеть Интернет. С каждым днем все больше людей становятся ее пользователями и все чаще «живое» общение заменяется на общение через сеть, что привлекает своей доступностью, безопасностью и возможностью общаться с большим количеством людей практически одновременно. Однако такая замена не может не отражаться на качестве коммуникативного процесса и особенностях межличностного взаимодействия. Особое место среди групп лиц, подвергающихся этим изменениям, занимают подростки в силу недостаточной сформированности у многих из них навыков эффективного общения.

Проблема интернет-зависимости относительно нова и в значительной степени изучена по сравнению с другими формами аддиктивного поведения. О ней заговорили западные врачи-психотерапевты в конце 80-х — начале 90-х годов. Первым феномен интернет-зависимости описал И. Голдберг, применяя термин «зависимость» с целью упрощения определения трудностей, возникающих при чрезмерной увлеченности сетью Интернет. Но несмотря на актуальность и активное обсуждение данного вопроса, официального закрепления статуса психического расстройства за интернет-зависимостью до сих пор не произошло.

Одной из первых изучением психологических аспектов данной проблемы занялась К. Янг. Она отмечает, что Интернет-зависимость — это «широкий термин, обозначающий большое количество проблем поведения и контроля над влечениями». К основным симптомам интернет-зависимости относятся чрезмерное время, проводимое в сети, увеличивающееся беспокойство при нахождении в реальном мире, ложь или скрывание количества времени, проведенного в киберпространстве, вялое функционирование в реальном мире [4]. По данным ее исследований были сделаны выводы, что большинство интернет-зависимых людей используют сеть Интернет с целью общения и зачастую в основе интернет-зависимости лежит проблема одиночества.

Анализируя данные социальных опросов, проведенных с целью получения ответа на вопрос, что же привлекает людей в общении, опосредованном интернетом, можно обобщить, что большинство респондентов отмечают доступность, анонимность, безопасность, простоту использования. Посещая сеть, интернет-зависимый человек ищет и находит в ней возможность уйти от внешнего мира, удовлетворить нереализованную потребность в признании и принятии, сформировать новый образ «Я» и выражать открыто свои мысли, имея возможность выйти из некомфортной ситуации практически мгновенно. Такие условия могут привлекать людей, испытывающих проблемы в общении, то есть неуверенных в себе, одиноких или ищущих социальной поддержки. Данное обстоятельство создает благоприятную почву для обращения к этому виду общения подростков в силу их возрастных особенностей, так как именно в этом возрасте ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками, в процессе которого подросток получает и оттачивает навыки общения и взаимодействия в обществе.

Большое значение для подростка в этом возрасте имеют группы сверстников, в которых он стремится проводить как можно больше времени, так как именно здесь он находит поддержку и понимание. Это чувство принадлежности имеет большое значение для подростка, потому что дает возможность компенсировать появившееся у него одиночество, выражающееся, как ему кажется, в отсутствии понимания со стороны окружающих.

Подросток — это уже не ребенок, но еще и не взрослый. Тем не менее, он уже примеряет на себя новые социальные роли и начинает осознавать свои жизненные перспективы. Проигрывание этих ролей становится возможным только в группе, которая наиболее чувствительна к изменениям, происходящим в личности каждого члена группы, то есть в группе таких же ищущих себя подростков. Подвижность

групповых процессов, «проигрывание» ролей позволяют подростку лучше понять себя, свои возможности и свое место в иерархической структуре группы. Общение же через Интернет не всегда способно дать возможность подростку реализовать свои способности к групповому взаимодействию, а также проявить лидерские качества через данную сторону коммуникативного процесса. Но, в то же время, оно открывает широкие возможности при моделировании собственного образа, что часто становится приоритетным обстоятельством при выборе средств общения.

Только в процессе общения подросток имеет возможность повышать уровень своей коммуникативной компетенции в целом, а также развивать навыки эффективной коммуникации, вырабатывать стратегии поведения и стили общения с окружающими. Общение со сверстниками является одним из основных источников формирования поведенческих норм. Являясь членом какой-либо группы, подросток учится принимать ее нормы и правила, в том числе и те, которые определяют дружеские отношения между участниками. Содержание общения в подростковом возрасте заключается в поиске взаимопонимания, которое он ищет не среди взрослых, как это было в более ранних возрастах, а среди своих сверстников.

Подросток страдает от того, что окружающие его взрослые «не понимают» его потребностей и проблем. Ему кажется, что он внезапно остался один на один со своими сомнениями, переживаниями, которые, видясь взрослым несущественными, являются для него порой неразрешимыми. Выход из этой ситуации подросток находит в общении со сверстниками, которые сталкиваются со сходными проблемами. Однако удовлетворение потребности во взаимопонимании, в свою очередь, предъявляет ряд требований и к самому подростку. Если он хочет, чтобы его понимали и принимали, он должен сам научиться понимать и принимать окружающих его людей. В связи с этим особое место начинает занимать эмпатия как способность сопереживать, сочувствовать, а также понимать, предвидеть, эмоционально реагировать и отзывчиво относиться к переживанию и поведению другого человека, содействуя взаимопониманию, преодолению психологических защит в межличностной коммуникации и эффективному выполнению совместной деятельности. Глубина и адекватность понимания действий и чувств других людей зависят от степени проникновения человека во внутреннюю сторону поступков, от умения раскрыть и правильно понять взаимоотношения с окружающими людьми, а также связать поступки с этими отношениями и понять их как обусловленные ими. С возрастом дети все глубже

проникают во внутреннюю сторону действий и приходят к пониманию всей ситуации и вызвавших ее условий. Это связано с ростом собственного опыта отношений и переживаний детей и его совпадением с переживаниями и отношениями человека, совершившего этот поступок. Как правило, у подростков размышления о действиях и чувствах пронизаны постоянным сравнением другого человека с собой, и это выступает как средство анализа, позволяющее подросткам глубже понять другого человека. Одним из условий успешного общения человека с другими людьми является соответствующая воспитанность эмоциональной сферы, которая, прежде всего проявляется в том, умеет ли человек сопереживать другим людям. Эмпатия основана на умении правильно представлять себе, что происходит внутри другого человека, что он переживает и как оценивает окружающий мир. В процессе эмпатического взаимодействия формируется система ценностей, которая в дальнейшем определяет поведение личности по отношению к другим людям. Эмпатия возникает и формируется в межличностном взаимодействии.

Таким образом, проблема изучения взаимосвязи межличностных отношений и склонности к интернет-зависимости среди подростков является важной и актуальной в настоящее время. Однако при ее изучении мы зачастую сталкиваемся с отсутствием достаточного количества эмпирических данных, которые позволили бы нам с уверенностью говорить о том, насколько взаимосвязана склонность подростков к интернет-зависимости с их индивидуальными особенностями общения, такими, например, как стиль межличностных отношений и эмпатия. Нами было проведено исследование на базе 9-х классов одной из средних школ города Самара. Выборку составили 65 человек в возрасте от 14 до 15 лет, из которых 33 мальчика и 32 девочки. Исследование проводилось с помощью методики диагностики межличностных отношений Т. Лири, методики диагностики уровня эмпатических способностей В. Бойко и опросника установок по отношению к интернету К. Янг.

Результаты исследования показали, что 90,7 % испытуемых имеют нормальный уровень увлеченности интернетом, тогда как 9,3 % испытуемых имеют завышенный уровень увлеченности интернетом. Ни у кого из подростков не было обнаружено отсутствие интереса или низкий уровень увлеченности интернетом. Мы можем говорить о том, что интернет является неотъемлемой частью жизни современных подростков.

Кроме того, мы установили, что у 29 % испытуемых средний уровень эмпатии; у 58 % испытуемых — заниженный уровень эмпатии;



у 13 % испытуемых — очень низкий уровень эмпатии. Высокого уровня эмпатии не было зарегистрировано ни у одного респондента. Особенно низкие результаты были по таким показателям, как рациональный канал эмпатии, то есть и интуитивный канал эмпатии. Подростки поглощены своими проблемами и чувствами и испытывают затруднения в концентрации своего внимания, восприятия и мышления на состоянии, проблемах и поведении другого человека. Из-за недостаточного опыта у них плохо выражена способность видеть поведение других людей в условиях дефицита информации о них. Безусловно, что наличие у подавляющего большинства испытуемых заниженного уровня эмпатических способностей не может не отражаться на особенностях коммуникационного процесса. Однако, исследуя с помощью методов математического анализа данных взаимосвязь уровня эмпатии и уровня интернет-зависимости, мы не выявили никаких значимых корреляционных связей. Таким образом, склонность к интернет-зависимости никак не связана со способностями сопереживать, сочувствовать и эмоционально понимать другого человека. Возможно, это обусловлено тем, что и в «сетевом», и в живом общении подростков присутствует отзывчивость к переживаниям другого человека. То, что в целом у подростков низкий уровень эмпатии, можно объяснить недостатком жизненного опыта и погруженностью в свой внутренний мир, что является характерной чертой подросткового возраста в целом, а не следствием чрезмерной увлеченности Интернетом, как можно было бы предположить изначально.

При анализе данных о типах межличностных отношений было выявлено, что у большинства испытуемых либо дружелюбный, либо альтруистический тип отношения к окружающим. Данные статистической обработки показали наличие значимой отрицательной корреляции между склонностью к интернет-зависимости и авторитарным, дружелюбным и альтруистическим типами отношения к другим людям, а также существование значимой положительной корреляции между склонностью к интернет-зависимости и агрессивным типом межличностных отношений. Таким образом, в нашем исследовании получилось, что чем более человек агрессивен, тем более склонен к зависимости от «сети», и наоборот. Возможно, это связано с тем, что интернет предоставляет возможности для всяческого выражения агрессии (например, в играх, комментариях и т. д.). Вместе с тем получается, что виртуальная реальность не способствует развитию у подростков авторитарности, умения руководить, дружелюбия и альтруизма. Скорее всего, для проявления таких характеристик

межличностных отношений больше подходит живое и непосредственное общение.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что в подростковом возрасте уровень интернет-зависимости имеет взаимосвязь с некоторыми типами межличностных отношений, и в то же время как не было выявлено взаимосвязи уровня интернет-зависимости с эмпатией. Полученные результаты позволяют предположить, что чрезмерная увлеченность интернетом взаимосвязана с агрессивным типом межличностных отношений, хотя и не дает ответа на вопрос о влиянии интернета на повышение агрессивности или о возможностях выразить присущую человеку агрессию в социально одобряемой форме. Полученные данные показывают, что интернет-общение не может дать полного удовлетворения коммуникативной потребности подростков, что возможно только при «живом» и насыщенном эмоциями общении. Хотелось бы отметить также, что проблемы изменений межличностных отношений подростков под воздействием виртуального общения и последствий чрезмерного увлечения интернетом требуют дальнейших практических исследований. Данная проблема также актуальна для исследований в других возрастных группах.

### **Список литературы:**

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других: монография. М. : Фелинь, 1996. — 472 с.
2. Бурова В. А. Социально-психологические аспекты интернет-зависимости [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://user.lvs.ru/vita/doclad.htm>
3. Жданова Л. Г. Психология современного подростка: учебно-методическое пособие. Самара: ПГСГА, 2011. 128 с.
4. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в интернете [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/refinf>
5. Янг К. Диагноз интернет-зависимость [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.narcom.ru/ideas/common/15.html>

## К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КЛАССИФИКАЦИИ ТИПОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

*Кочетков Никита Владимирович*

*канд. психол. наук, доцент МГППУ, г. Москва*

*E-mail: [nkochetkov@mail.ru](mailto:nkochetkov@mail.ru)*

Если говорить о конкретных психологических исследованиях, посвященных анализу взаимодействия людей в системе отношений «личность-мир природы», то нельзя не остановиться, прежде всего, на работах, касающихся такой сферы эколого-социальной психологии, как экологическое сознание. Достаточно интересными являются попытки ряда авторов решить задачу классификации типов экологического сознания.

Так, например, А. А. Калмыков рассматривает эко сознание в координатной плоскости, образованной двумя осями координат — «эгоориентация-экоориентация» и «природоцентризм-антропоцентризм» [3]. В результате можно выделить 4 типа направленности экологического сознания личности:

- эго ориентированный природоцентризм,
- эко ориентированный природоцентризм,
- эго ориентированный антропоцентризм,
- эко ориентированный антропоцентризм.

Эко ориентированный природоцентризм представляет собой точку зрения, согласно которой человек предстает как разрушитель и не имеет права распоряжаться природой, которая является высшей ценностью. Подобная позиция выдерживается в рамках целого ряда восточных религий. Эко ориентированный антропоцентризм, напротив, ставит в центр человека, но человека не разрушающего, а живущего в гармонии с природой, обустривающего свой быт по законам последней. По мнению автора, эко ориентированный антропоцентризм присущ, например, такой религии, как христианство. Эго ориентированный природоцентризм характерен в основном архаичным сообществам, в сознании которых природа выступает в качестве субъекта для объекта-человека, а человек пытается покорить или умилостивить природу. Эго ориентированный антропоцентризм — своеобразная квинтэссенция экзистенциализма: человек — венец творения, создатель технотропной цивилизации; здесь же видятся и корни отчуждения человека от себя самого.

В свою очередь У. Шелдон различает эктоморфный, мезоморфный и эндоморфный типы экологического сознания: «Эктоморфный тип сосредотачивает внимание на своем внутреннем состоянии, воспринимает местность, исходя из своего настроения, а не такой, какой она является на самом деле. Это такой тип, который воспринимает пейзаж как экран своего собственного душевного состояния. Мезоморфный тип отличается любовью к природе, видя в ней источник своего оптимизма, место деятельности. Это тип людей, для которых среда представляет объект воздействия, поэтому они стремятся овладеть этим пространством и завоевать его. Эндоморфный тип — релаксирующий, чувственный. В восприятии природы эти люди открыты для ее воздействия, стремятся присоединиться к ней всем своим существом, всеми своими чувствами» [5, с. 76].

В. И. Медведев и А. А. Алдашева выделяют типы экологического сознания, исходя из трех основных признаков, таких как степень отражения в сознании общественных институтов и общественных ценностей, выраженность в нем прогностических элементов при выборе критериев решения конкретной экологической проблемы, особенности ориентации экологического сознания на коллектив, общество. Помимо основных, выделяются и второстепенные признаки: реалистичность, рациональность, экспрессивность и т. п. Исходя из вышеописанных критериев, авторы выделяют четыре типа экологического сознания: сознание отрицания, сознание гиперболизации, эгоистическое экологическое сознание и адекватное экологическое сознание. Сознание отрицания предполагает невозможность воспринимать особенности многих экологических проблем органами чувств человека. В этом случае, а также когда проблемная ситуация не касается конкретного субъекта напрямую, у него формируется личностная позиция по типу «моя хата с краю». То же можно наблюдать и при целенаправленной дезинформации людей или при внезапно произошедшей катастрофе, когда человек «выталкивает» информацию на периферию своего сознания. Сознание гиперболизации заключается в преувеличении значимости экологической ситуации даже в том случае, когда она не касается субъекта напрямую. Это можно объяснить как высоким уровнем тревожности, так и имеющимся, как правило, негативным личным опытом человека. Так, например, показано, что у людей, переживших чернобыльскую катастрофу, даже спустя годы сохраняется гиперболизированное сознание. Эгоистичное экологическое сознание можно свести к прагматическому отношению к природе, когда последняя рассматривается человеком лишь как источник удовлетворения его потребностей. Одним из крайних примеров такого экологического

сознания является экологический вандализм. Человек, «обладающий» таким экологическим сознанием, живет, что называется, «одним моментом», а «прогнозная» составляющая при этом по сути дела полностью отсутствует. Адекватное экологическое сознание, по мнению авторов, характеризуется «полным совпадением концептуального образа внешней среды и взаимоотношения человека с этой средой, с объективной действительностью, с результатами, получаемыми при использовании методов научного анализа. Такой анализ, проводимый с использованием научных знаний, ... лежит в основе адекватного сознания и позволяет подавить те элементы эгоистического отношения к природе, которые могут возникнуть в том или ином конкретном случае» [4, с. 63]. Этот тип экологического сознания не предполагает бескомпромиссных необоснованных решений. Для него характерен научный подход к проблеме, нахождение конструктивных путей выхода из ситуации с использованием достижений научно-технического прогресса, а также наличие эстетического компонента в процессе принятия решения.

С. Д. Дерябо и В. А. Ясвин [2] предлагают рассматривать два основных типа экологического сознания — антропоцентрический и экоцентрический, основные характеристики этих двух типов эко сознания А. И. Волков, представил в виде таблицы [1, с. 33]:

*Таблица 1.*

### Характеристики основных типов экологического сознания

Характеристика	Антропоцентрический тип экосознания	Экоцентрический тип экосознания
1. Положение человека в картине мира.	Иерархическая картина мира. Человек — царь природы. Противопоставленность мира людей и мира природы.	Отказ от иерархической картины мира. Мир людей и мир природы не противопоставлены. Единая система. Человек — часть природы.
2. Цели взаимодействия человека с природой.	Удовлетворение прагматических потребностей. Использование природы.	Удовлетворение как потребностей человека, так и потребностей природы. Взаимодействие человека с природным сообществом.
3. Характер восприятия природных объектов.	Природа — объект человеческих манипуляций; обезличенная окружающая среда.	Все природное как полноправный субъект по взаимодействию с человеком.
4. Включен ли мир природы в сферу действия этики?	Нет. Этические нормы и правила действуют в мире людей.	Этические нормы и правила распространяются как на взаимодействие между ми, так и на взаимодействие с миром природы.

Характеристика	Антропоцентрический тип экосознания	Экоцентрический тип экосознания
5. Как мыслится дальнейшее развитие человека и природы?	Процесс развития природы подчинен процессу развития человека.	Процесс коэволюции (совместное развитие), взаимовыгодного единства.
6. Чем продиктована охрана природы?	Необходимостью сохранить природную среду, чтобы ею могли пользоваться будущие поколения.	Необходимостью сохранить природу ради нее самой.

Помимо многочисленных попыток создания классификаций типов экологического сознания к этому же блоку психологических исследований относится и разработки, касающиеся анализа структуры экологического сознания (А. И. Валитова, Ю. А. Барклянский и др.)

Уже сегодня можно говорить о том, что разработка именно этой проблематики позволило запланировать, обосновать, реализовать и содержательно проинтерпретировать целый ряд конкретных эмпирических исследований субъективного отношения различных категорий населения России к экологическим проблемам.

### Список литературы:

1. Волков А. И. Экологическая культура: учеб. пособие для педагогов и студентов педагогических вузов. Петропавловск-Камчатский, 2002. 92 с.
2. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая психодиагностика. М., 1994. 199 с.
3. Калмыков А. А. Введение в экологическую психологию. Курс лекций. М., 1999. 212 с.
4. Медведев В. И., Алдашева А. А. Экологическое сознание: учеб. пособие. М., 2001. 376 с.
5. Черноушек М. Психология жизненной среды. М., 1989. 174 с.

*ДЛЯ ЗАМЕТОК*

**«ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И  
ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ»**

**Часть II**

Материалы международной заочной научно-практической  
конференции

21 марта 2012 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 30.11.11. Формат бумаги 60x84/16.  
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.  
Усл. печ. л. 8,5. Тираж 550 экз.

Издательство «Сибирская ассоциация консультантов»  
630075, г. Новосибирск, Залесского 5/1, оф. 605  
E-mail: mail@sibac.info

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