



# ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

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

№ 1 (36)  
Январь 2014 г.

Издается с февраля 2010 года

Новосибирск  
2014

УДК 37.01  
ББК 74.00  
Л 66

Ответственный редактор: Гулин А.И.

Председатель редакционной коллегии:

**Ходакова Нина Павловна** — д-р пед. наук, проф. Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, чл.-кор. Академии информатизации образования, проф. Европейской и международной Академий Естествознания, почетный профессор и почетный доктор наук Российской Академии Естествознания.

Редакционная коллегия:

**Дмитриева Наталья Витальевна** — д-р психол. наук, канд. мед. наук, проф., академик Международной академии наук педагогического образования, врач-психотерапевт, член профессиональной психотерапевтической лиги;

**Ле-ван Татьяна Николаевна** — канд. пед. наук, доц. кафедры управления дошкольным образованием, доц. кафедры естественно-математических дисциплин Московского городского педагогического университета;

**Иванова Светлана Юрьевна** — канд. пед. наук, доц. кафедры физического воспитания Кемеровского технологического института пищевой промышленности;

**Якушева Светлана Дмитриевна** — канд. пед. наук, доцент общепедagogической кафедры теории и истории педагогики института педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет»;

**Бердникова Анна Геннадьевна** — канд. филол. наук, доц. кафедры педагогики и психологии гуманитарного образования Новосибирского государственного педагогического университета;

**Павловец Татьяна Владимировна** — канд. филол. наук, рецензент НП «СибАК».

**Л 66 Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии** /Сб. ст. по материалам XXXVI междунар. науч.-практ. конф. № 1 (36). Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. 224 с.

Учредитель: НП «СибАК»

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

При перепечатке материалов издания ссылка на сборник статей обязательна.

## **Оглавление**

<b>Секция 1. Педагогика</b>	<b>9</b>
<b>1.1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика</b>	<b>9</b>
ПСИХОПЕДАГОГИКА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ Булыгин Игорь Львович	9
<b>1.2. Инклюзивное образование: актуальные вопросы отечественной теории и практики</b>	<b>14</b>
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕКОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ Боброва Елена Петровна	14
<b>1.3. Информационные технологии в образовании</b>	<b>22</b>
КОМПЬЮТЕРНАЯ ЛИНГВИСТИКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ Мурзо Юлия Евгеньевна	22
ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕМОКРАТИЗМА УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ Назаренко Галина Анатольевна	26
ОНЛАЙН–ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Строгонова Нина Анатольевна	35

<b>1.4. Общая педагогика, история педагогики и образования</b>	<b>40</b>
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ Володева Александра Александровна	40
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО ТЮРКСКИХ НАРОДОВ ДРЕВНИХ ВРЕМЕН Каипов Нурлыбай Пишенбаевич	46
<b>1.5. Педагогика высшей профессиональной школы</b>	<b>53</b>
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПРОДУКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Грона Наталия Викторовна	53
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Мусс Галина Николаевна	58
<b>1.6. Педагогическая психология</b>	<b>64</b>
ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАренных ПОДРОСТКОВ Постова Екатерина Григорьевна	64
<b>1.7. Профессиональная компетентность: проблемы, поиски, решения</b>	<b>69</b>
АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ГОРНЫХ ИНЖЕНЕРОВ Деревянко Елена Васильевна	69

К ВОПРОСУ О СОГЛАСОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОЗИЦИЙ МЕЖДУ ВОСПИТАТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: «ИДЕАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ПЕРВОКЛАССНИКА» Казанникова Анна Вячеславовна Суденко Ирина Александровна Данькова Алла Александровна	75
ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕТОДИСТА — ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ Марина Елена Анатольевна	82
ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА Пак Любовь Геннадьевна	90
АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БАКАЛАВРОВ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ Розова Марина Геннадьевна	97
ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНИВШЕЙСЯ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ ДЕТСТВА Щелина Тамара Тимофеевна	102
<b>1.8. Семейная педагогика и домашнее воспитание</b>	<b>110</b>
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ Никитина Екатерина Леонидовна	110
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ Скрипова Юлия Владимировна Милькевич Оксана Анатольевна	114

<b>1.9. Современные технологии в педагогической науке</b>	<b>121</b>
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ Джиоева Айна Руфиновна	121
ОПЫТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Кирилина Евгения Анатольевна Жилинская Ольга Валерьевна	127
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ Попова Наталья Романовна Мусс Галина Николаевна	132
<b>1.10. Толерантность: история и современность</b>	<b>137</b>
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА Малыгина Оксана Яковлевна	137
<b>Секция 2. Психология</b>	<b>142</b>
<b>2.1. Гендерная психология</b>	<b>142</b>
К ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ Литвинов Нестор Евгеньевич Ситкар Виктор Ильич	142
<b>2.2. Клиническая психология</b>	<b>149</b>
НАРУШЕНИЯ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СТРАХА ОЦЕНИВАНИЯ: МЕХАНИЗМЫ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕНСАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОГИ Сагалакова Ольга Анатольевна Киселева Мария Леонидовна	149
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ПЕДИАТРИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ Смирнова Светлана Викторовна	154

СТРУКТУРНЫЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОЙ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ СФЕРЫ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ Сидоренко Елена Анатолиевна	161
---	-----

### **2.3. Педагогическая и коррекционная психология** **169**

СОВМЕСТНЫЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ФОРМА СНИЖЕНИЯ И ПРОФИЛАКТИКИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ Бердникова Анна Геннадьевна	169
---	-----

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ОДИНОЧЕСТВА Железнякова Юлия Владимировна	176
--	-----

РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПИИ Никонова Елена Вадимовна Левина Вера Андреевна	185
--	-----

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ Хуснутдинова Лейсан Юсуповна Ковязина Наталья Николаевна Зайнуллина Зульфия Наисовна Бадретдинова Людмила Владимировна	189
---	-----

### **2.4. Политическая психология** **195**

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ Сатиева Шолпан Серикбосыновна Амирбеков Шарипбек Агабаевич Оспанова Куралай Шарипказыевна	195
---	-----

<b>2.5. Психология семьи</b>	<b>201</b>
РОЛЬ ЭМПАТИИ И ЛЮБВИ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ В АСПЕКТЕ ТОЛЕРАНТНОГО СОЗНАНИЯ	201
Коноплёва Людмила Семёновна Курилович Марина Анатольевна	
САМОСОЗНАНИЕ МНОГОДЕТНЫХ ЖЕНЩИН	206
Образцова Алла Сергеевна Бахчеева Эмилия Петровна	
<b>2.6. Социальная психология</b>	<b>212</b>
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ В ПЕНСИОННОМ ВОЗРАСТЕ	212
Коноплёв Николай Николаевич Курилович Марина Анатольевна	
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ФАКТОР НЕКОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ ПОКОЛЕНИЯМИ В СЕМЬЕ	219
Литвинова Ольга Владимировна	



**СЕКЦИЯ 1.**  
**ПЕДАГОГИКА**

**1.1. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ:  
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**ПСИХОПЕДАГОГИКА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ  
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

*Булыгин Игорь Львович*

*канд. пед. наук, доцент, Кубанский государственный университет,  
РФ, г. Краснодар  
E-mail: [igoreken@mail.ru](mailto:igoreken@mail.ru)*

**PSYCHO-PEDAGOGY OF HEALTH-SAVING  
ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION SYSTEM**

*Igor Buligin*

*phD, associate Professor of Kuban State University,  
Russia, Krasnodar*

**АННОТАЦИЯ**

В статье представлены некоторые аспекты рассмотрения теории здоровьесберегающего подхода с точки зрения психопедагогических условий его применения в воспитательной системе высшей школы; рассмотрены инновационные возможности применения современных образовательных технологий в контексте заявленной проблемы.

## ABSTRACT

The work presents some aspects of application of health-saving approach in higher education system; it also considers the innovative use of modern educational technologies in psycho-pedagogy

**Ключевые слова:** Психопедагогика; воспитание; здоровьесберегающая деятельность; внутреннее повышение квалификации; профессиональная абилитация.

**Keywords:** Psycho-pedagogy; education; health-saving activities; vocational habilitation; high school.

Психопедагогика — термин, которым оперирует зарубежная наука. В отечественном научном обиходе, этим термином обозначают учебный предмет, в котором было бы конкретно показано, как применять знание психологии для решения педагогических проблем не для абстрактных школьников, а для живых учеников, имеющих свои возрастные, индивидуальные и личностные особенности [5, с. 5]. Целью такого предмета является вооружение учителя системой знаний и умений, позволяющей организовать учебно-воспитательный процесс так, чтобы личность каждого ученика получила оптимальное развитие.

В последнее десятилетие изменяется отношение ко всем видам образования в обозначении вектора того, что важнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений,

В то же время стали осознаваться ограниченность и опасность дальнейшего профессионального развития человека чисто в учебно-предметном плане. Система воспитательной работы высшей школы должна рассматриваться, как неотъемлемая часть целостного процесса образования личности. В результате у выпускников ВУЗов должны быть сформированы не только профессиональные знания и умения и готовность к самореализации в жизни, но и владение основами практической философии здоровья, включающей в себя навыки установления причин появления болезней и способы восстановления ментального, душевного и физического здоровья.

Содержание традиционного обучения не всегда обеспечивает достижение этой цели. Наиболее трудно дается развитие социальных качеств, включая навыки здорового образа жизни. Приходя на место работы, выпускники ВУЗов не владеют навыками самодисциплины, самоконтроля, быстро утомляются, не готовы к преодолению трудностей, пользуются устаревшими ментальными моделями оценки реальной

действительно, не могут реально оценивать свои возможности, эффективно общаться, грамотно обосновывать и самостоятельно принимать решения и т. д. Формирование навыков здоровьесберегающей деятельности и активного их использования в плане достижения профессионального успеха вообще не входит в предлагаемое содержание обучения и воспитания.

Не решает этой задачи и существующая модель организации воспитательной работы, ориентированная на проведение мероприятий и борьбу за посещаемость. В ней практически отсутствует блок личностной подготовки студентов, который и обеспечивает развитие требуемых компетенций.

В литературе в основном используется термин здоровьесберегающие технологии. Мы же обращаем внимание на то, что понятие «здоровьесберегающая деятельность», например, включает в себя ряд процессов обслуживающих технологический процесс и обеспечивающих возможность передавать технологии технологичным образом и на основе технологичной концепции.

Последовательность процессов в этом случае такова: 1) Создание технологичной концепции; 2) создание технологий, которые будут передаваться участникам; 3) создание технологий, которыми будет пользоваться ведущий преподаватель. Обратная последовательность, когда преподавателя волнует, прежде всего, он сам; тогда он ищет технологии для самого себя. В действительности его цель заключается в ответе на вопрос о том, что получают участники, с какими технологиями достижения результатов они выйдут [2, с. 142].

В русле технологичного подхода образовательным продуктом, который производится в ходе совместной деятельности, является передача технологии действия. Нахождение и создание последних лежит в основе контекстной педагогики [1, с. 29] ментального, физического и душевного здоровья, где целью становится обретение деятельностных способностей личности, направленных на удовлетворение необходимых для саморазвития потребностей.

Вслед за Л.С. Выготским, можно определить контексты взросления студентов от курса к курсу как смену «социальной ситуации развития», каждая из которых представляет свой этап взросления. Соответственно должна меняться ролевая позиция преподавателя (куратора). Каждая из этих позиций имеет свою цель, соответственно меняется профиль деятельности, требующий, в свою очередь, развития соответствующих изменившейся деятельности компетенций. Освоение этих ролей является целью программы обучения в системе внутреннего повышения квалификации кураторов учебных групп.

Каждому преподавателю сегодня необходима личностная и профессиональная абилитация для внесения коррективов в свою деятельность или выработка принципиально новой индивидуальной педагогической траектории. Термин «абилитация» от французского "habile" — искусный, ловкий, умелый. Он означает приобретение квалификации, соответствующей современным требованиям [3, с. 58].

Отметим взгляды К. Роджерса на обучение и воспитание о введении в практику образования необходимых в определенных случаях методов психотерапевтического (фасилитационного) характера [4, с. 86], что, по нашему мнению, также является полезным дополнением содержания процесса повышения квалификации в области здоровьесберегающей деятельности.

Программа здоровьесберегающей деятельности предполагает ввод теоретических оснований через применения интенсивных технологий сопровождения в контексте фундаментальных принципов практической философии здоровья и освоения сугубо практических, простых и эффективных методов и упражнений восстановления здоровья и причин его нарушения.

Целями указанной программы является получение участниками опыта осмысления своего собственного здоровья, выявления причин болезней для перехода на качественно новый виток в профессиональном росте за счёт понимания (наблюдаемости) скрытых пружин управления личным, семейным, организационным и социальным здоровьем.

Следует отметить, что указанные цели актуальны не только для сбережения и восстановления здоровья студентов, но и для самого профессорско-преподавательского состава ВУЗа. Работа педагога, преподавателя, ученого в силу особенностей профессиональной жизнедеятельности, требует специальной системы личной поддержки, направленной не только на сохранение его работоспособности, но и продление его профессионального и человеческого долголетия.

Применяемые в ходе практической реализации программы технологии носят универсальный характер. Они могут найти применение в учебном процессе, в формате факультатива, а также использоваться в воспитательной работе через навыки и умения опережающего консультирования .

В целом речь идет о прикладном характере теории и практики применения психопедагогического подхода к организации здоровьесберегательной деятельности в высшей школе как основе повышения эффективности поведения и действий субъектов образовательного процесса через развитие уравновешенности мышления, высокой

работоспособности, уменьшения стрессуемости, отличного самочувствия, креативности [2, с. 142].

В статье раскрыты некоторые основания применения психопедагогических технологий здоровьесберегающей деятельности в системе воспитания в контексте обеспечения и восстановления целостности личности в триединстве физического, ментального и духовного здоровья субъектов высшего образования.

### **Список литературы:**

1. Бульгин И.Л. Контекстная педагогика в системе повышения квалификации и переподготовки кадров образования. (МАТЕРИАЛЫ II-й Международной научно-практической конференции «Проектирование образовательных систем с заданными свойствами» г. М. 2011. — с. 29—30.
2. Бульгин И.Л. Повышение квалификации научно-педагогических кадров: компетентностно-контекстный подход. Статья. Академический журнал «Интеллект. Инновации. Инвестиции». Оренбург, 2012. — с. 140—143.
3. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2002. — 544 с.
4. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.
5. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. М.: Институт практической психологии. 1997. — 288 с.

**1.2. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕКОММУНИКАТИВНЫХ  
УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

***Боброва Елена Петровна***

*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
ИПК и ПК Гомельского государственного университета  
имени Ф. Скорины,  
Республика Беларусь, г. Гомель  
E-mail: [lappus@yandex.ru](mailto:lappus@yandex.ru)*

**PSYCHO-PEDAGOGICAL BASES OF FORMATION  
SPEECH-COMMUNICATION SKILLS OF CHILDREN  
WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH**

***Babrova Alena***

*senior lecturer of chair of social and humanitarian disciplines  
Francisk Scorina Gomel State University,  
Belarus, Gomel*

**АННОТАЦИЯ**

В статье анализируются проблемы формирования речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной интеграции, представлены концептуальные положения коррекционно-педагогической работы по данному направлению.

**ABSTRACT**

Problems of formation of verbal communication in preschool children considered in the context of educational integration. These conceptual provisions correctional and educational work have been presented.

**Ключевые слова:** образовательная интеграция; социализация; общее недоразвитие речи; дети старшего дошкольного возраста; коммуникативные умения; речевые умения; формирование речекommunikативных умений.

**Keywords:** educational integration; socialization; general underdevelopment of speech; children preschool age; communication skills; speaking skills; formation speech-communication skills.

Интеграционные процессы в сфере образования ставят ряд актуальных проблем, связанных с необходимостью регулирования межличностных отношений между педагогами, обучающимися и их родителями на уровнях «ребенок-ребенок», «ребенок-взрослый». Совершенствование коммуникативной компетентности всех участников образовательного процесса — одно из условий успешной интеграции и социализации детей, имеющих общее недоразвитие речи [4; 5; 6].

Теоретический анализ социализации детей с общим недоразвитием речи (далее — ОНР) позволил определить стратегию и основные направления интеграционного процесса. Мы полагаем, что главным препятствием их социализации является ограничение возможностей устанавливать социальные связи, так как недоразвитие речевого общения не позволяет полноценно овладевать правилами и нормами культуры общения, получать признание среди сверстников и взрослых, выражать свою субъективность в деятельности. При решении вопроса их социализации на первый план выходят задачи не только коррекции речевого нарушения, но и формирования умений речевой коммуникации.

Коммуникативный подход в логопедической работе требует глубокого изучения содержания категорий «речевые умения» и «коммуникативные умения». Сущностные характеристики речевой коммуникации детей старшего дошкольного возраста рассматривались нами в нескольких аспектах: социокультурном, языковом (нормативном), индивидуально-психологическом.

Социокультурный аспект речевой коммуникации детей старшего дошкольного возраста находит отражение в речевом поведении и культуре общения. К седьмому году жизни сформированы необходимые психологические предпосылки для соблюдения правил и норм культуры общения в процессе взаимодействия с педагогами и сверстниками: ребенок осознает себя как самостоятельного субъекта деятельности и поведения. В системе взаимоотношений у детей 6—7 лет формируются привязанности, устойчивые социально-нравственные чувства и эмоции [8, с. 239—240]. Наряду с деловыми мотивами

в первой половине дошкольного детства становится ведущими познавательные, и во второй — «личностные мотивы» [7, с. 199—200]. У ребенка с ОНР становление личности происходит под влиянием первичного речевого нарушения, что определяет специфичность его коммуникативной сферы и необходимость специальной работы по ее дальнейшему развитию. В частности, в иерархии мотивов деятельности общения доминируют деловые мотивы (Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина [1]), так как реализация познавательных и личностных мотивов связана с контекстной речью. Задача педагога, — опираясь на социальные стороны развития ребенка, формировать прагматические умения, вытекающие из коммуникативной целесообразности речи и овладения функциональными разновидностями языка, умения ориентироваться в условиях общения и отбирать релевантные речевые средства, умения и навыки невербального общения.

Языковой аспект находит отражение в языковой норме и предполагает выбор необходимых для конкретной коммуникативной ситуации языковых средств. К старшему дошкольному возрасту происходит овладение основными средствами языка, что создает возможность для осуществления общения. Дети точно передают значение слова, выражая свои эмоции, представления, желания. Наряду с этим существенно повышаются возможности понимания речь. В отличие от нормально говорящих, дошкольники с ОНР затрудняются в понимании и объяснении общеизвестных слов, близких или противоположных по смыслу, затрудняются в построении фраз, нарушают программу высказывания. Задача педагога — формировать навыки и умения отбора и нормативного употребления языковых средств в процессе речевого общения, сознательное отношение к их использованию в соответствии с коммуникативными задачами.

Индивидуально-психологический аспект раскрывает особенности протекания речевой коммуникации у ребенка в старшем дошкольном возрасте в условиях становления произвольного управления своим поведением и когнитивными процессами, что говорит о способности к усвоению соответствующих умений. В педагогической теории навыки рассматриваются как автоматизированные действия, а умения — как действия, требующие контроля со стороны сознательной деятельности субъекта.

В психолингвистике речевые умения соотносят с речевой деятельностью, а навыки — с ее операциями, которые необходимы для построения высказывания: сличение, выбор смысловых и языковых элементов, перестановка, построение высказывания и др. (А.А. Леонтьев, 1974). Навыки определяют «складывание речевых



механизмов» (Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев), устойчивых к переносу в новые условия, умения же позволяют использовать данные механизмы для различных целей, носят продуктивный характер. К собственно речевым навыкам И.А. Зимняя относит следующие: навыки смыслового анализа предмета речи и определения смысловых элементов содержания речевого высказывания; навыки речевого общения; навыки диалогической речи; навыки монологических высказываний.

В смысловом поле лингводидактики речевые умения отождествляются с коммуникативными, благодаря которым формируется коммуникативная компетенция (Е.А. Быстрова, Л.Н. Горобец, Н.Г. Еленский [3], А.М. Змушко [4]). В исследованиях Н.Г. Еленского, Л.А. Зайцевой отмечается, что «языковая компетенция необходима ребенку исключительно для того, чтобы перерасти затем в речекоммуникативную». Авторы определяют речекоммуникативную компетенцию как «способность индивида создавать высказывание по соответствующим законам и удерживать его в памяти, устанавливать контакт с собеседником и активно включаться в общение» [3, с. 47]. Коммуникативную компетенцию определяют как совокупность специальных знаний и умений, предполагающих владение всеми видами речевой деятельности и выполнение социальной роли в соответствии с условиями социального взаимодействия.

Коммуникативные умения и навыки в психологии принято соотносить с навыками общения — владением технологиями эффективного межличностного взаимодействия, техникой, правилами и приемами соответствующего реагирования в ситуации общения; предупреждения конфликтов и эффективного разрешения их в случае возникновения.

Из вышесказанного следует, что содержание речевых умений, обеспечивающих коммуникацию детей старшего дошкольного возраста, можно рассматривать как совокупность речезыковых, речемыслительных и речекоммуникативных умений. Речемыслительные умения обеспечивают такие качества речи как точность и логичность и связаны с осуществлением речемыслительной деятельности, построенной на взаимообусловленности когнитивных процессов. Речезыковые — связаны с реализацией языковых норм, чистотой и правильностью речи. Речекоммуникативные умения позволяют устанавливать контакт между субъектами общения.

Речекоммуникативные умения наряду с речезыковыми и речемыслительными умениями составляют содержание речевой коммуникации детей с ОНР и отражают способность к функциони-

рованию речи в общении. В контексте нашего исследования речекоммуникативные умения — это освоенные субъектом способы выполнения речевого действия в зависимости от целей и условий коммуникации. Структура речекоммуникативных умений нам представляется как совокупность четырех составляющих: 1) контактоустанавливающий компонент, реализующийся через установление обратной связи, поддержание контакта; 2) когнитивный компонент, реализующийся через быстроту и точность выражения мысли, логичность построения высказывания; 3) языковой компонент находит реализацию в языковой норме; 4) прагматический компонент реализуется благодаря целесообразности высказывания, выбору речевых выражений с учетом условий общения. Условия общения, или речевую ситуацию (контекст), составляют компоненты, позволяющие понять смысл конкретного высказывания: говорящий, слушающий, время и место контакта (А.К. Михальская). Коммуникацию рассматривается нами как акт общения, его составная часть, которая обеспечивает **связь** между субъектами посредством обмена информацией.

В основу логопедической работы классики логопедии (В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) заложили принцип «опоры на семантику речи»: речевые высказывания, которыми овладевают дети в ходе обучения, должны отвечать их потребностям и отражать *смысловую* и *содержательную* стороны коммуникации в конкретных условиях [2]. Исходя из данных положений, определены цели и задачи исследования на констатирующем этапе эксперимента. Это выявление состояния речевой коммуникации детей старшего дошкольного возраста с ОНР и их нормально говорящих сверстников, построенное на решении ряда задач: 1) выявить общие и специфические свойства речевой коммуникации нормально говорящих дошкольников и имеющих ОНР; 2) определить уровни речевой коммуникации и овладения речекоммуникативными умениями детьми указанных категорий; 3) описать педагогический опыт работы учреждений дошкольного образования по формированию речекоммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР в условиях образовательной интеграции.

Исследования речевой коммуникации детей с ОНР, проведенные нами в старших группах специального дошкольного учреждения г. Гомеля, выявили неравномерность коммуникативного развития детей данной категории, а именно, диспропорцию развития потребности, ведущего мотива и преобладающих средств коммуникации, характерных для различных форм общения ребенка со взрослым и сверстниками (по М.И. Лисиной). Например, для 41 % случаев,

выявленных в результате анкетирования родителей, характерно наличие одновременно параметров как внеситуативно-личностной формы общения, так и ситуативно-деловой. Трудности формирования развернутого высказывания ограничивают внеситуативно-познавательное общение и снижают интерес к социальному взаимодействию, раскрывающему путь к взаимопониманию и самоутверждению. Вследствие неполноценной речевой функции дошкольника с ОНР затруднялись в реализации тех коммуникативных потребностей, которые свойственны данному возрастному периоду. Наряду с малоактивным (56 %) использованием речи в процессе коммуникации с родителями, у детей отмечалось недостаточное развитие социальных эмоций.

В результате качественного и количественного анализа выделены общие и специфические свойства речекоммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. К общим характеристикам относятся затруднения в овладении умениями самостоятельно вступать и поддерживать речевой контакт, устанавливать обратную связь, в понимании ситуации социального взаимодействия и способности принять на себя роль отправителя и получателя в конкретной ситуации. Дети слабо ориентировались в ситуации коммуникации и затруднялись составлять диалог. Наблюдалось недостаточное развитие умений слушания (аудирования): затруднения фиксации и воспроизведения услышанных фактов, неполное их осмысление, отсутствие реакции уточнения при недостаточно полноценном восприятии.

К специфическим особенностям, характерным для детей с ОНР, определены трудности отбора языковых средств (нехватка или избыточность, неточность, ненормативность), незавершенность и усеченность высказываний, ограничения речевого замысла и коммуникативной стратегии, недостаточное осмысление событий, недостаток речевых и этикетных формул, необходимых в конкретных ситуациях общения, замедленность речевой реакции в ситуации коммуникации. Трудности реализации способов осуществления речевой коммуникации наблюдались во всех ее аспектах: контактоустанавливающем, когнитивном, языковом и прагматическом.

Сформулированные положения легли в основу проведенного нами формирующего эксперимента в учреждениях дошкольного образования г. Гомеля. В качестве организационно-педагогической основы формирования речекоммуникативных умений у дошкольников с ОНР предусматривалось расширение сферы их социального взаимодействия в условиях интегрированного обучения и воспитания. Формирование речекоммуникативных умений происходило на основе интенсификации социального развития ребенка. Данная задача

решалась на основе взаимосвязанности задач обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста в соответствующих образовательных областях. Основной формой работы стали обучающие ситуации речевой коммуникации, предусматривающие усвоение речесоммуникативных умений (контактоустанавливающих, когнитивных, языковых и прагматических) в определенной системе, построенной на таксономии педагогических целей, которые обеспечивали их формирование. Методика предусматривает этапы формирования речесоммуникативных умений: предваряющий; этап установления контакта, этап запроса и передачи сообщения; ситуативно-ролевой этап.

Анализ показателей экспериментального обучения подтвердил результативность методики, применение которой обеспечило существенную динамику у старших дошкольников с ОНР в овладении речесоммуникативными умениями. Реализация методики зафиксирована в количественных и качественных изменениях речевой коммуникации дошкольников с ОНР: повышение интереса к социальным сторонам жизни (активно вступали и поддерживали контакт, инициировали общение, принимали социальную роль, пользовались речевыми и этикетными формулами в соответствии с условиями коммуникации); изменение объема и содержания диалоговой речи, более точный отбор речевых средств. В интегрированных группах у детей старшего дошкольного возраста с ОНР повысилось стремление к взаимодействию в среде сверстников, появились умения игрового сотрудничества; нормально говорящие дети также стали более внимательны к сверстникам.

Таким образом, в условиях образовательной интеграции представляется необходимым проведение специальной работы по формированию речесоммуникативных умений, позволяющих ребенку с ОНР стать участником социальной коммуникации независимо от объема языковых средств, овладеть техникой речевого общения. Построение дидактической системы должно базироваться на стратегии взаимосвязанного речевого и социального развития ребенка старшего дошкольного возраста, на включении его в систему социальных отношений в естественной детской среде.

### **Список литературы:**

1. Гаркуша Ю.Ф. Особенности общения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина; под общ. ред. Гаркуша Ю.Ф. М.: Московский социальный институт, 2001. — 294 с.
2. Гриншпун Б.М., Селиверстов В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью / Б.М. Гриншпун // Дефектология — 1988. — № 3. — С. 81—84.

3. Еленский Н.Г., Зайцева Л.А. Коммуникативная и языковая компетенция детей с тяжелыми нарушениями речи / Н.Г. Еленский, Л.А. Зайцева // Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями / А.Н. Коноплева [и др.]. Минск: НМУ НИО, 2005. — С. 41—53.
4. Змушко А.М. Коммуникативная компетенция как важная составляющая социальной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью / А.М. Змушко // Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями / А.Н. Коноплева [и др.]. Минск: НМУ НИО, 2005. — С. 54—66.
5. Калинина Е.М. Концептуальные подходы к разработке модели интегрированного воспитания дошкольников с нарушениями психофизического развития / Е.М. Калинина // Дефектология. — 1997. — № 7. — С. 48—54.
6. Лещинская Т.Л., Коноплева А.Н. Коррекционная работа в контексте интегрированного обучения и воспитания / Т.Л. Лещинская, А.Н. Коноплева // Теоретические и программно-методические аспекты коррекционной работы в условиях интегрированного обучения и воспитания. Минск, ВАЦ Минобразования, 1997. — С. 4—7.
7. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. СПб.: Питер, 2009. — 320 с.
8. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. Минск: НИО; Аверсэв, 2013. — 416 с.

### 1.3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

#### КОМПЬЮТЕРНАЯ ЛИНГВИСТИКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

*Мурзо Юлия Евгеньевна*

*старший преподаватель кафедры иностранных языков  
Национального минерально-сырьевого университета «Горный»,  
РФ, г. Санкт-Петербург  
E-mail: [yuliya.murzo@gmail.com](mailto:yuliya.murzo@gmail.com)*

#### COMPUTER LINGUISTICS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LANGUAGE HIGH SCHOOL

*Yuliya Murzo*

*senior teacher of Foreign Languages Department  
National Mineral Resources University (University of Mines),  
Russia, Saint-Petersburg*

#### АННОТАЦИЯ

Современные компьютеризированные лингвистические системы позволяют в значительной степени повысить эффективность обучения студентов неязыковых вузов иностранным языкам.

#### ABSTRACT

Modern computerized linguistic systems enable to improve the efficiency of teaching foreign languages in non-language institutions.

**Ключевые слова:** компьютерный; лингвистика; аудирование; речь.

**Keywords:** computer; linguistics; listening; speech.

Компьютерная лингвистика, как научное направление, сформировалась в 1960-е годы. Являясь направлением в прикладной лингвистике, ориентированным на использование компьютерных программ и технологий организации и обработки информации —

для моделирования функционирования языка в тех или иных условиях, ситуациях, проблемных сферах и т. д., а также вся сфера применения компьютерных моделей языка в лингвистике и смежных дисциплинах [1]. Строго говоря, только в последнем случае речь идет о прикладной лингвистике, так как компьютерное моделирование языка может рассматриваться так же как сфера приложения информатики и теории программирования к решению задач науки о языке. На практике, однако, к компьютерной лингвистике относят практически все, что связано с использованием компьютеров в языкознании.

По мере развития информационных технологий, появления специализированных обучающих программ, инструменты компьютерной лингвистики уверенно заняли свое место в учебном процессе кафедр иностранных языков в неязыковых ВУЗах. В компьютерной лингвистике сложилась новая технология CALL (Computer Assisted Language Learning), это технология, которая объединяет существующие в настоящее время методы обучения иностранным языкам и она является перспективной, т. к. позволяет использовать мультимедиа технологии, которые в полной мере позволяют моделировать среду, имитирующую лингвистическую и коммуникативную реальность, а также активизировать основные методические принципы обучения иностранным языкам т. е., приобретение навыков аудирования, разговора, чтения и письма. Важным условием успешного применения компьютера при языковом обучении является создание эффективных средств поддержки, которые должны состоять из обучающих компьютерных курсов, электронных словарей, автоматических переводчиков, справочников, текстовых программ, орфографических систем и т. п. Связующей основой организации CALL — сред может служить гипертекстовая технология. В компьютерной системе гипертекст представлен в виде графа, в узлах которого находятся традиционные тексты или их фрагменты, изображения, таблицы, видеоролики и т. д. Узлы связаны разнообразными отношениями, типы которых задаются разработчиками программного обеспечения гипертекста или самим пользователем. Отношения задают потенциальные возможности передвижения, или навигации по гипертексту. Технология построения гипертекстовых систем не делает различий между текстовой и нетекстовой информацией. Между тем включение визуальной и звуковой информации (видеороликов, картин, фотографий, звукозаписей и т. п.) требует существенного изменения интерфейса с пользователем и более мощной программной и компьютерной поддержки. Такие системы получили название гипермедиа, или мультимедиа. Наглядность мультимедийных

систем предопределила их широкое использование в обучении, в создании компьютерных вариантов энциклопедий [2].

Далее будет представлен обобщенный опыт использования компьютеризированных лингвистических систем при обучении иностранным языкам студентов. Рассмотрим более подробно следующие варианты использования инструментов компьютерной лингвистики:

1. Компьютеризированные задания и упражнения;
2. Обучающие компьютерные курсы с фонетическими разделами с возможностью записи и распознавания речи;
3. Размещение на университетском WEB — сервере электронных версий специализированных учебных пособий и упражнений;
4. Включение в перечень обязательных заданий в циклах подготовки магистров задач по поиску и анализу профессиональных публикаций на иностранном языке, используя сеть Интернет.

Среди компьютеризированных заданий упражнений по общим и специальным разделам программы обучения студентов иностранным языкам в неязыковых ВУЗах хорошо зарекомендовали себя следующие виды заданий:

- упражнения типа Close the gap (семантика + грамматика);
- лексические игры;
- упражнения на сборку предложений (mix);
- упражнения с использованием e-mail (создание различных писем или электронных рассказов);
- упражнения на машинный перевод текстов и их последующую обработку;
- компьютерный тест различного рода по разделам грамматики с системой оценки.

Автоматизированные задания и упражнения могут размещаться непосредственно на WEB-сайте университетов и в этом случае, такая система может быть непосредственно интегрирована со средствами сбора результатов выполнения заданий и упражнений и эти результаты могут формировать итоговую оценку студента по дисциплине.

В последние годы системы распознавания речи стали настолько совершенными, что позволяют работать не только со смысловым содержанием слов, фраз, предложений или более крупных фрагментов произносимого текста, но и контролировать правильность произношения отдельных слов. В этом ключе Обучающие компьютерные курсы с фонетическими разделами с возможностью записи и распознавания речи становятся достаточно рутинными инструментами, доступными для преподавателя при организации учебного процесса.



Следующим очевидным для использования инструментом является размещение электронных версий специализированных учебных пособий на WEB-сайте университета, доступ к которым открыт для студентов. В учебном процессе используются целый ряд специализированных методических пособий по профессионально-ориентированным иностранным языкам, например [3, 4]. Перевод этих пособий в цифровой формат и размещение на WEB-сайте университета позволило студентам получить удобный доступ к ним через Интернет. Конечно, эта методика эффективна только для самостоятельных занятий и развивает только навыки понимания письменной профессиональной лексики на иностранном языке, однако в настоящее время самостоятельная работа с учебными и методическими материалами занимает значительную часть от общего учебного времени.

Еще один аспект, доступный для самостоятельной работы студентов с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке — поиск научных публикаций в сети Интернет или в электронных библиотеках зарубежных ВУЗов, к которым есть доступ через Интернет. Так как практически все студенты сегодня имеют постоянный широкополосный доступ в глобальную сеть, технически выполнение подобных заданий легко реализуемо и при этом позволяет студентам кроме навыков перевода профессионально-ориентированных текстов, обогащать свои общие профессиональные знания, так как есть возможность знакомиться с самыми новыми и перспективными исследованиями и наработками. Подобный синергетический эффект при всей простоте методики подобных заданий проявляется достаточно четко и ярко.

Обобщая вышесказанное, в учебном процессе подготовки студентов на кафедре иностранных языков в неязыковом ВУЗе, целесообразно использовать новые возможности, которые дают современные компьютерные лингвистические системы. В первую очередь это возможность предоставлять студентам и магистрантам доступ к современным учебным пособиям и системам дистанционной оценки знаний на WEB-сайте ВУЗа, используя авторизованный доступ к информационным ресурсам. Во-вторых, следует активно использовать возможности по, практически, неограниченному доступу к тематическим статьям и исследованиям на иностранных языках в сети Интернет (в том числе использование специализированных электронных библиотек) и давать студентам соответствующие задания для самостоятельной работе по поиску, переводу и анализу найденной информации. В-третьих, целесообразно использовать компьютеризированные

задания и упражнения и обучающие компьютерные курсы с фонетическими разделами с возможностью записи и распознавания речи.

### **Список литературы:**

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: учебник. М.: УРСС Эдиториал, 2000 — 360 с.
2. Попов Э.В. Общение с ЭВМ на естественном языке. М.: Букинист, 2004. — 360 с.
3. Профессионально-ориентированный английский язык. Новые технологии производства и горное оборудование: Материалы и методические указания к самостоятельным занятиям для магистрантов направления 130400 / Мурзо Ю.Е., Герасимова И.Г., Свешникова С.А., СПб.: НМСУ «Горный», 2009 — 65 с.
4. Профессионально-ориентированный английский язык. Тенденции и инновации в горной промышленности: Материалы и методические указания к самостоятельным занятиям для магистрантов направления 130400 / Мурзо Ю.Е., Васильева П.А., Герасимова И.Г., Свешникова С.А., СПб.: НМСУ «Горный», 2009 — 75 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕМОКРАТИЗМА УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

*Назаренко Галина Анатольевна*

*канд. пед. наук, проректор по научной работе  
Черкасского областного института  
последипломного педагогического образования,*

*Украина, г. Черкассы*

*E-mail: [nagaan@ukr.net](mailto:nagaan@ukr.net)*

# THE PECULIARITIES OF THE INFORMATION AND COMMUNICATION SPACE FOR THE EDUCATION OF THE CULTURE OF DEMOCRACY OF SENIOR PUPILS

*Galyna Nazarenko*

*candidate of pedagogical Sciences, Pro-rector on scientific work  
of Cherkassy regional Institute of postgraduate pedagogical education,  
Ukraine, Cherkassy*

## АННОТАЦИЯ

Статья освещает особенности информационно-коммуникационного пространства для воспитания культуры демократизма старшеклассников как взрослеющих субъектов гражданского общества, созданного в ходе опытно-экспериментальной работы всеукраинского и регионального уровней на базе учебных заведений Черкасской, Днепропетровской и Донецкой областей.

## ABSTRACT

The article highlights the peculiarities of the information and communication space for the education of the culture of democracy of senior pupils as up-growing members of the civil society, which is created in the course of experimental work of the all-Ukrainian and regional levels on the basis of educational institutions in Cherkasy, Dnepropetrovsk and Donetsk regions.

**Ключевые слова:** старшеклассник; культура демократизма; опытно-экспериментальная работа; информационно-коммуникационное пространство.

**Keywords:** a senior pupil; the culture of democracy; experimental activities; the information and communication educational space.

Фундаментом демократии, источником развития демократических процессов в стране является гражданское общество как система самостоятельных и независимых от государства общественных институтов и отношений, которые обеспечивают условия для реализации прав, интересов и потребностей человека.

Становление гражданского общества невозможно без свободных граждан, обладающих личным достоинством, самостоятельностью, стремлением к свободе и самоутверждению во всех сферах общественной жизни, осознанно сочетающих свободу и ответственность, способных на основе демократических ценностей активно развивать

общественную жизнь. Наличие условий для реализации интересов, прав и свобод, а также готовность самой личности к самореализации превращает человека в главного участника общественного развития, субъекта гражданского общества, самостоятельно мыслящего, активно действующего и принимающего на себя ответственность за совершённые действия и поступки [1].

Приоритетной особенностью развитого гражданского общества является реальное участие граждан в управленческом процессе и контроле над деятельностью органов государственной власти. Сказанное выше актуализирует необходимость формирования и развития культуры демократизма каждого гражданина.

Особенно значима эта проблема для учащихся старших классов, которые должны быть готовы к решению во взрослой жизни задач дальнейшего развития демократии в стране. В связи с этим, возникла необходимость исследования проблемы воспитания культуры демократизма старшеклассников в контексте новых теоретико-методологических позиций [2].

*Целью* статьи является освещение особенностей информационно-коммуникационного пространства для воспитания культуры демократизма старшеклассников, созданного в процессе опытно-экспериментальной работы, проведённой под научным руководством автора.

Прежде всего, отметим, что содержание понятия «демократизм» в политологических словарях трактуется как «соблюдение принципов демократии», «признание и реализация демократии». Соответственно, культура демократизма – это культура признания и реализации демократии. По отношению к власти культура демократизма — это способ управления общественными делами, порядок осуществления власти на основе принципов демократии. Это ориентация на реальные потребности и запросы граждан, реализация их прав и свобод. В современных условиях демократизм, помимо прочего, означает личную индивидуальную свободу человека, его социальную активность, участие граждан в жизни государства, в решении проблем гражданского общества [5, с. 138—139].

В широком смысле, культура демократизма охватывает сферу общегражданской деятельности человека, направленной на соучастие граждан-субъектов в реализации своих прав и свобод в социальной, экономической, политической и духовной сферах общественной жизни, влияние на процесс принятия общественно-политических решений и обеспечение эффективного контроля гражданского общества над политической деятельностью как институтов власти,

выборных органов, так и отдельных представителей государственной власти и местного самоуправления.

Личность, которой присуща культура демократизма высокого уровня, — это гражданин демократического государства, активный, самостоятельный и ответственный субъект гражданского общества, который осознаёт демократические ценности, чувствует и ценит личную свободу и достоинство, готовый к самоутверждению и взаимодействию со структурами власти и органами местного самоуправления, способный демократическими способами защищать и отстаивать свои права и свободы, прогрессивное демократическое развитие своего государства.

Культура демократизма старшеклассника включает осознание абсолютной ценности прав и свобод человека, чувство собственного достоинства, гуманизма, толерантности; критическое восприятие социально-политической информации; осознание возможности и ценности самостоятельного выбора; активную позицию относительно необходимости участвовать в демократических преобразованиях; осознание себя как личности, способной влиять на жизнь общества; готовность самостоятельно реализовывать собственные решения и отвечать за их последствия; осознание взаимозависимости интересов отдельных людей, социальных групп в обществе, стремление к самоутверждению (самоопределению, самовыражению и самореализации) в условиях гражданского общества, готовность к взаимодействию с властными структурами и органами местного самоуправления по улучшению жизни сообщества [3, с. 40].

Считаем необходимым отметить, что взаимодействие учащейся молодежи с властными структурами и органами местного самоуправления характеризуется возрастными особенностями и ограниченными юридическими правами несовершеннолетних старшеклассников. Учитывая это, такое взаимодействие предполагает:

- инициирование и участие в обсуждении проблем, важных для жизнедеятельности молодежи;
- сотрудничество с властными структурами и органами местного самоуправления по решению проблем жизни учащейся молодежи и других членов местного сообщества;
- приобретение первичного опыта контроля за деятельностью власти во время проведения встреч с народными депутатами разных уровней по вопросам ознакомления с результатами реализации ими предвыборных программ, а также с государственными чиновниками и представителями органов местного самоуправления — по вопросам государственной молодежной политики;

- овладение на когнитивном уровне демократическими способами влияния на власть с целью улучшения жизни гражданского общества, защиты социальных, экономических, политических и культурных прав и свобод членов гражданского общества, а также приобретение соответствующих навыков путем проведения деловых и ролевых игр, обсуждения реальных ситуаций общественно-политической жизни, участия в дискуссиях, диспутах и дебатах.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, которая проводилась на базе 7 экспериментальных учебных заведений всеукраинского уровня и 3 экспериментальных учебных заведений регионального уровня Черкасской, Донецкой и Днепропетровской областей, нами создано *воспитательное пространство*, способствующее воспитанию культуры демократизма старшеклассников. Образовательный процесс осуществлялся на основе демократических и гуманистических ценностей; налаживались диалогическое паритетное взаимодействие всех субъектов воспитательного процесса; педагогические коллективы способствовали развитию школьного самоуправления, повышению его роли в личностном формировании старшеклассников; стимулировалось самоутверждение учащихся в социальной, экономической, политической и культурной сферах жизни гражданского общества (в соответствии с их социальным статусом); организовывались различные виды деятельности учащейся молодежи в школе и местном сообществе на основе использования исследовательских, проектных, интерактивных и информационно-коммуникационных технологий; организовывались встречи с народными депутатами разных уровней, представителями органов государственной власти и местного самоуправления.

Значительное внимание в ходе формирующего этапа эксперимента уделялось исследованию потенциальных возможностей информационно-коммуникационных технологий (компьютерных, мультимедийных и телекоммуникационных) в воспитании культуры демократизма личности старшеклассника.

По нашему глубокому убеждению, старшеклассники, которые вскоре станут полноправными субъектами гражданского общества, должны быть готовы и к такому формату общения и взаимодействия с властью.

Центром информационно-коммуникационного пространства для воспитания у старшеклассников культуры демократизма, объединившим исследовательскую деятельность всех экспериментальных школ, стал *сайт для старшеклассников «Учимся демократии вместе»* (<http://democracy.ippro.com.ua>), на главной странице которого

содержится мотивированное приглашение учащихся старших классов учиться инициировать и обсуждать важные для них как части народа Украины решения, учиться сотрудничать с властными структурами, контролировать деятельность власти и влиять на нее для решения важных для жизни учащейся молодежи проблем [4].

Одним из разделов сайта является дистанционный факультативный курс для учащихся 10—11 классов «Учимся демократии», подготовленный по авторской 35-часовой программе, представленной на утверждение соответствующим грифом Министерства образования и науки Украины. Все темы курса объединены в четыре раздела: «Политическая и государственная власть в современном мире», «Демократические основы украинского государства», «Гражданское общество как институт демократической политической системы украинского государства», «Личность как субъект гражданского общества».

К каждой из тем дистанционного факультативного курса на сайте размещен текст лекции (теоретический материал), вопросы для самопроверки, список дополнительной литературы и цифровые ресурсы Интернет. Качество усвоения курса проверяется с помощью электронного теста.

Программой факультативного курса предусмотрено также проведение итоговой электронной конференции, во время которой старшеклассники имеют возможность представить результаты Интернет-проектов, исследований, общественных опросов по актуальным проблемам жизни гражданского общества в Украине, осуществленных во внеклассной воспитательной деятельности.

Упомянутые Интернет-проекты размещены на отдельной странице сайта, их тематика соответствует критериям воспитанности культуры демократизма личности старшеклассника.

Так, *Интернет-проект «Исследуем особенности гражданского общества своего региона»* нацеливает учащихся на ознакомление со структурой гражданского общества своего города, района в зависимости от трех типов связей и отношений:

- взаимодействие людей в процессе производства, основанном на праве частной собственности, свободе труда и предпринимательстве;
- социокультурные отношения, удовлетворяющие различные потребности граждан (семья, образовательные, воспитательные, научные и культурные учреждения и т. д.);
- взаимодействие объединений по интересам внутри гражданского общества (союзы предпринимателей, финансистов, экологов, профессиональные союзы; церковные, женские, молодежные и другие организации; клубы по интересам и т. д.).

Страница сайта, на которой размещён *Интернет-проект «Учимся защищать свои права и свободы»*, предлагает старшеклассникам исследовать, каким образом соблюдаются (или не соблюдаются) гражданские политические, экономические, социальные, культурные права и свободы человека в их регионе, а также поделиться результатами исследования со сверстниками из других областей Украины.

Если во время участия в исследовании состояния реализации прав и свобод человека и гражданина в своем регионе старшеклассники обнаружили такие, которые не соблюдаются властными структурами, они могут высказать свои предложения относительно того, каким образом можно было бы решить эту проблему, на странице сайта, где размещён *Интернет-проект «Я предлагаю!»*.

Выражая веру в способность учащихся старших классов во взрослой жизни обеспечить прогрессивное демократическое развитие своего государства, *Интернет-проект «Учимся улучшать жизнь местного сообщества»* уже во время обучения в школе направляет внеклассную деятельность старшеклассников на осуществление конкретных поступков, реализацию общественно полезных дел для улучшения жизни гражданского общества своего региона. Всем желающим старшеклассникам предлагается разместить на этой странице сайта планы проектов, фоторепортажи и рассказы о такой деятельности.

На главной странице *Интернет-проекта «Сотрудничаем с институтами гражданского общества»* отмечается, что активные члены гражданского общества для решения личных, групповых и общегосударственных интересов объединяются в общественные, профессиональные и религиозные объединения, союзы и организации, местное самоуправление, политические партии, а также используют возможности свободных средств массовой информации. Старшеклассникам предлагается воспользоваться возможностями сотрудничества с различными институтами гражданского общества для более эффективной реализации общественно полезных дел, направленных на улучшение жизни местного сообщества, и разместить на сайте планы и описание результатов совместных проектов, рассказы и репортажи об опыте такого сотрудничества.

Во время работы над *Интернет-проектом «Учимся взаимодействовать с властью»* учащимся предлагается попробовать как в традиционном (письменном), так и в электронном вариантах обратиться во властные структуры с заявлениями или предложениями по вопросам практической реализации прав и свобод граждан своего



региона. Ожидается, что благодаря этому старшеклассники осознают, насколько демократической является их региональная власть, ведь в демократическом государстве, которым стремится стать Украина, основные функции органов государственной власти сводятся к защите социальных прав и интересов каждого человека, созданию необходимых условий для самореализации каждой личности.

*Интернет-проект «Учимся контролировать деятельность власти»* направлен на содействие осознанию старшеклассниками того факта, что власть в демократическом государстве должна быть подконтрольной гражданскому обществу, действовать в рамках действующего законодательства с целью максимального обеспечения свободного самовыражения прав и свобод граждан, привлечения их к решению социальных проблем и реализации их интересов. Только при таких условиях реализуется право всех граждан формировать, контролировать и изменять государственную власть в соответствии с Конституцией Украины, согласно которой источником власти и ее сувереном провозглашается народ как субъект определения содержания и характера властных функций, а власть играет обслуживающую роль. Во время работы над этим проектом старшеклассникам предлагается попробовать организовать встречи с представителями органов государственной власти, депутатами разных уровней и узнать об их деятельности по реализации гражданских политических, экономических, социальных и культурных прав и свобод каждого человека, по созданию необходимых условий для самореализации каждой личности. Предлагается также разместить на сайте рассказы и фоторепортажи об этих встречах, а также сообщения о тех, кто не считает нужным прийти к старшеклассникам для открытого разговора.

На главной странице *Интернет-проекта «Учимся выбирать»* отмечается, что важным признаком демократии является право всех граждан на участие в формировании органов государственного управления, которое реализуется через систему демократических выборов и чёткие демократические процедуры избрания органов государственного управления. Подчёркивается, что право свободно избирать и быть избранными в органы государственной власти и органы местного самоуправления, закрепленное в статье 38 Конституции, принадлежит исключительно гражданам Украины, которые достигли 18 лет и стали полноправными субъектами. Но уже в школьном возрасте предлагается научиться делать правильный выбор путём участия в выборах органов ученического самоуправления своего учебного заведения.

Важной страницей сайта является *молодежный форум «Моя гражданская позиция»*, где учащиеся старших классов имеют возможность высказать своё мнение по различным проблемам жизни гражданского общества в Украине.

Старшеклассникам, которые имеют авторские эссе, стихи, басни, произведения на общественно-политическую тематику, предлагается разместить их на странице *электронной газеты «Все зависит от нас»*.

Кроме этого, в фотогалерее *«Активность, самостоятельность, ответственность»* учащиеся старших классов имеют возможность разместить фото, иллюстрирующие их участие в общественно-политической жизни местного сообщества и ход реализации общественно полезных дел.

Таким образом, созданный и апробированный в ходе эксперимента сайт «Учимся демократии вместе» направлен на содействие становлению личности старшеклассника как активного, инициативного, самостоятельного и ответственного члена гражданского общества, который готов и способен взаимодействовать с властными структурами для решения важных общественно-политических проблем местного сообщества.

### **Список литературы:**

1. Назаренко Г.А. Визначення моделі взаємодії громадянського суспільства й держави в Україні / Галина Анатоліївна Назаренко // Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. [«Інновації як чинник суспільного розвитку: теорія і практика»], (Суми, 30—31 травня, 2012р.). Суми, 2012. — С. 12—15.
2. Назаренко Г.А. Концептуальні засади виховання культури демократії старшокласників / Галина Анатоліївна Назаренко // Вісник Черкаського університету. — 2011. — № 4(209). — С. 122—126.
3. Назаренко Г.А. Критерії і показники вихованості культури демократії старшокласників / Галина Анатоліївна Назаренко // Педагогічний альманах. — 2011. — № 12. — частина 3. — С. 39—42.
4. Назаренко Г.А. Сайт «Вчимося демократії разом!» як віртуальний центр інформаційно-комунікаційного простору для виховання культури демократизму старшокласників // Матеріали V Міжнар. фестивалю педагогічних інновацій, (Черкаси, 18—19 вересня 2013 р.). — Черкаси, 2013. — С. 66—69.
5. Політологічний енциклопедичний словник / За ред. Ю.С. Шемшученка, В.Д. Бабкіна, В.П. Горбатенка. К.: Генеза, 2004. — 736 с.

# ОНЛАЙН–ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Строгонова Нина Анатольевна*

*преподаватель английского языка*

*ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»,*

*РФ, г. Оренбург*

*E-mail: [nina\\_smirnova@inbox.ru](mailto:nina_smirnova@inbox.ru)*

## ONLINE TESTING AS MEANS OF PERFORMANCE RATING AT THE ENGLISH LANGUAGE LESSON

*Nina Strogonova*

*teacher of English at Orenburg President Cadet School,*

*Russia, Orenburg*

### АННОТАЦИЯ

Система online-тестирования как одна из форм проведения самостоятельной работы способствует формированию устойчивых и осознанных знаний, дает возможность каждому учащемуся работать в доступном ему темпе, способствует полноценному, качественному контролю уровня знаний. Использование тестов на уроках английского языка позволяет осуществлять индивидуализацию и дифференциацию обучения, осуществлять своевременную коррекционную работу в процессе преподавания, достоверно оценивать качество обучения и управлять им.

### ABSTRACT

The system of online testing as a form of independent learning facilitates sustained knowledge allows a student to work in a convenient manner and provides adequate assessment. Test usage at the lessons of the English language helps to differentiate and to individualize the process of learning, to bring in a timely correctional work, to fairly assess and manage the quality of training.

**Ключевые слова:** иностранные языки; онлайн-тестирование; создание тестов; контроль.

**Keywords:** foreign languages; online-testing; test creation; control.

В последнее время в рамках становления новой системы образования использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка становится более распространенным. Использование ИК-технологий позволяет сделать процесс обучения иностранному языку:

- *лично-ориентированным*: за счет создания индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального темпа обучения: например, при помощи учителя или самостоятельно учащиеся могут выстраивать план своей подготовки к ЕГЭ, используя различные языковые и речевые тренажеры;

- *интерактивным*: у учащихся появляется возможность получать моментальный ответ/реакцию на каждое свое учебное действие, чего не в состоянии обеспечить учитель в классе и тем более при занятиях учащегося дома;

- *разнообразным*: качественное формирование речевых и языковых умений и навыков невозможно без многократного употребления языковых единиц в речи, поэтому учащийся должен неоднократно повторять свои действия в рамках тренировочных заданий. Использование ИКТ позволяет сделать эту отработку менее рутинной и более разнообразной [7, с. 218];

- *коммуникативным*: использование языковых роботов, а также общение на иностранном языке в учебных чатах и блогах симулирует ситуацию общения - письменную и устную;

- *основанным на использовании аутентичных языковых материалов*: учащиеся приобретают практически неограниченный доступ к аутентичным иноязычным ресурсам, в том числе аудио и видео, размещенным в Интернете. Они могут использовать эти материалы при самостоятельной работе, дистанционном обучении, подготовке проектов и т. д.;

- *менее ориентированным на учителя и более автономным с точки зрения учащегося*: учащиеся участвуют в языковых онлайн-сообществах и выполняют задания по сети в группах и парах, что способствует развитию у них не только речевых навыков, но и навыков учебного сотрудничества и общеучебных умений [5, с. 34].

Контроль знаний учащихся является одним из основных элементов оценки качества образования, важнейшим компонентом педагогической системы и неотъемлемой частью учебного процесса. Это важная составляющая — часть процесса обучения. Целью контроля является определение качества усвоения учащимися программного материала, диагностирование и корректирование их знаний и умений, воспитание ответственности к учебной работе [3, с. 24].

Как показывает практика, информационные Интернет-ресурсы могут выступать и в качестве средства контроля знаний, определения уровня овладения языком. Овладение коммуникативной и межкультурной компетенцией невозможно без точной оценки результатов качества усвоения материала. Использование ресурсов Интернет на уроке иностранного языка в этом смысле просто незаменимо: виртуальная среда Интернет позволяет выйти за временные и пространственные рамки, предоставляя ее пользователям возможность применения аутентичных онлайн-ресурсов в целях проверки и оценки своих знаний [2, с. 176].

Реальность современного мира позволяет учителю применять Интернет-ресурсы для проверки знаний учащихся с использованием Web2.0. Современный учитель имеет возможность самостоятельного создания онлайн-тестов, с помощью которых можно проводить оценку качества знаний. Рассмотрим некоторые из них:

- Многофункциональный онлайн-конструктор тестов “Online Test Pad” (<http://onlinetestpad.com>). Бесплатный онлайн-ресурс, с помощью которого можно разработать тест, провести тестирование пользователей, установить собственную шкалу оценивания ответов, провести исследование качества ответов и детально определить качество усвоенных знаний обучающихся.

- Система электронного тестирования “Tests Online” (<http://www.tests-online.ru>). Бесплатный онлайн-ресурс, с помощью которого можно разработать тест, провести тестирование пользователей, получить результаты ответов обучающихся.

- «Мастер-Тест» (<http://www.energobud.net>). Бесплатный онлайн-ресурс для проведения тестирования. По функциональным возможностям аналогичен системе электронного тестирования “Tests Online”. Отличием является то, что созданный тест можно скачать и проводить сеансы тестирования при оценке качества знаний обучающихся в режиме офлайн.

- Платный онлайн-ресурс “Give Test” (<http://igivetest.com/rus>) представляет полноценное решение для создания тестов, проведения тестирования в сети Интернет, а также создание отчетов по задаваемым критериям оценки качества знаний обучающихся.

- Портал создания и проведения тестирования «Твой тест» (<http://make-test.ru>). Бесплатный онлайн-ресурс, с помощью которого можно разработать тест, провести тестирование пользователей, получить результаты ответов обучающихся [4, с. 80].

Помимо этого существует ряд ресурсов, предлагающих готовые онлайн-тесты, касающиеся различных аспектов языка. Данные

ресурсы могут быть использованы как для самостоятельной работы дома, так и для работы на уроке:

- <http://www.englishteststore.net/> — бесплатный онлайн-ресурс, предлагающий большой выбор разноуровневых тестов по грамматике, лексике, говорению, чтению и т. д., а также ряд тестов для подготовки к международным экзаменам TOEFL, TOEIC, GRE, SAT, GMAT. Понравившийся тест можно скачать и выполнить в режиме онлайн. Основной недостаток в данном случае — отсутствие мгновенной оценки результата.

- <http://www.englishtag.com/> — содержит ряд тестов для проверки владения языком уровней A1-C2 и другие полезные материалы.

- <http://www.examenglish.com/> — предлагает бесплатную подборку тестов для подготовки к сдаче международных экзаменов IELTS, TOEFL, TOEIC, CAE, FCE, KET, PET.

- <http://www.testden.com/> — представляет собой образовательный ресурс с подборкой тестов и тренировочных заданий для подготовки к международным экзаменам TOEFL и TOEIC.

- <http://www.english-test.net/> — ресурс, во многом похожий на Englishstore.net, с тестами по лексике, грамматике, чтению, говорению, аудированию с учетом разных уровней владения языком.

- <http://www.testpreppractice.net/> — онлайн-тесты, тренировочные задания и обучающие материалы для тех, кто готовится к сдаче международных экзаменов.

- <http://www.macmillan.ru/eg/> — требует регистрации. Удобный ресурс для учащихся и преподавателей, ведущих подготовку к сдаче ГИА и ЕГЭ. Предоставляет возможность пройти пробный тест в режиме онлайн с мгновенной выдачей результата.

Онлайн-тестирование значительно повышает мотивацию к изучению иностранного языка. Учащиеся работают более активно, и даже слабые ученики стараются получить более высокую оценку, иногда повторяя процедуру тестирования не один раз.

Таким образом, онлайн-тестирование является значительным шагом на пути развития методики контроля за усвоением учащимися учебного материала. Введение онлайн-тестирования на уроках английского языка позволяет осуществить плавный переход от субъективных и во многом интуитивных оценок к объективным обоснованным методам оценки результатов обучения [1, с. 27]. Однако, как и любое другое нововведение, этот шаг должен осуществляться на строго научной базе, опираясь на результаты педагогических экспериментов и научных исследований. Тестирование не должно заменять традиционные методы контроля, лишь в некоторой

степени дополнять их. Необходимо разумное, дозированное включение онлайн-тестирования в работу учителей иностранного языка.

### **Список литературы:**

1. Андреев А.Б. Компьютерное тестирование: системный подход к оценке качества знаний студентов / А.Б. Андреев. М.: Педагогика, 2001. — 164 с.
2. Антропова М.В. Педагогика: Учебник. М.: Просвещение, 2008. — 176 с.
3. Апанасенко Г.А. Педагогический контроль // Педагогика. — 2008. — № 4. — с. 23—25.
4. Горовая Т.Ю. Современные системы компьютерного тестирования: аналитический обзор // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2013. — № 1. — С. 79—81.
5. Кабанова Т.А., Новиков В.А. Тестирование в современном образовании: учебное пособие. М.: Высшая школа, 2010. — 384 с.
6. Климова В.И. Педагогика: учебник. М.: Знание, 2008. — 192 с.
7. Кузьмина М.Ф. Педагогика: Учебник. М.: Педагогика, 2009. — 288 с.

## **1.4. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

### **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

*Володева Александра Александровна*

*аспирантка кафедры общей педагогики, истории педагогики  
и образования, Северо-Осетинский Государственный университет  
имени Коста Левановича Хетагурова,*

*РФ, г. Владикавказ*

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

### **VALUE ORIENTATIONS OF SENIORS IN MODERN SOCIETY**

*Alexandra Volodeva*

*postgraduate student of the chair of the Pedagogics, History of Pedagogics  
and Education, North Ossetian State University  
named after K.L. Khetagurov,  
Russia, Vladikavkaz*

#### **АННОТАЦИЯ**

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования ценностей и ценностных ориентаций у молодежи. В статье речь идет о приоритетах современной молодежи, их ценностях. Раскрыты принципы работы педагога по формированию ценностных ориентаций учащихся.

#### **ABSTRACT**

The article is devoted to the problem that is on the agenda: the problem of formation of values and value orientations of youth. The article focuses on the priorities of modern youth, their values. There are disclosed principles of teacher's work on the formation of value orientations of students.



**Ключевые слова:** ценностные ориентации; ценности; образовании; нравственное воспитание; духовное воспитание; старшеклассники; современная молодежь.

**Keywords:** value orientations; values; education; moral upbringing; mental upbringing; senior pupils; modern youth.

Ценностные ориентации являются частью мотивационной сферы личности, регулирующей поведение. Сегодня главной задачей системы образования является воспитание ценностных ориентаций у учащихся. Большой акцент здесь делается прежде всего на духовное и нравственное воспитание.

Духовное воспитание — это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающее устойчивое и гармоничное развитие человека. Это воспитание чувства долга, справедливости, искренности и ответственности.

Нравственное воспитание — это формирование у человека ответственности, гуманности, высокой культуры поведения, понимания и стремления к сохранению общечеловеческих ценностей, выработка нравственных убеждений и привычек, патриотизм.

Духовность и нравственность — это основа личности.

Под ценностными ориентациями мы понимаем относительно устойчивое, социально обусловленное, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов. Они определяют отношения личности с окружающей действительности.

На данном этапе развития общества формирование ценностных ориентаций является важнейшей задачей педагогов общеобразовательных школ. Так как ценностные ориентации — это основа личности, регулятор её поведения, то важно, чтобы педагог понимал понятия «ценность» и «ценностные ориентации». Учитель должен уметь находить всевозможные пути развития духовно-нравственного ценностного сознания личности в образовательном процессе.

В основе ценностных ориентаций лежит определенная система ценностей, сформировавшаяся в ходе воспитания. В.П. Тугаринов пишет, что ценности делятся на ценности жизни (жизнь, здоровье, радости жизни, общение с себе подобными), ценности культуры (материальные и духовные) и социально-политические ценности (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, справедливость, человечность и равенство).

Человеку свойственно ценностное восприятие мира. К любому явлению окружающего мира он относится, отталкиваясь от своего

мнения. Поэтому важно, уже с подросткового возраста формировать ценностные ориентации. Именно от них будет зависеть смысл и образ жизни человека.

Педагог должен последовательно расширять и углублять представления учащихся о ценностях и ценностных ориентациях в различных сферах жизни общества. Решению этой задачи способствует использование следующих психолого-педагогических принципов:

1. Принцип гуманизма (забота, предупредительность, стремление помочь в беде);
2. Принцип личностного подхода в группе, коллективе (принадлежность личности к группе, принятие её основных ценностей);
3. Принцип ведущей деятельности (определение деятельности, занимающей основную, ведущую роль в формировании личности);
4. Принцип системного подхода (превращение духовных и общегражданских ценностей общества в ценности личности);
5. Принцип инициативы и социальной активности (самодеятельность учащегося, самоуправление);
6. Принцип целостности и комплексного подхода (единство общегражданского, трудового и нравственного воспитания).

Использование этих принципов способствует формированию ценностного отношения к человеческой жизни, любви, саморазвитию, формированию нравственной устойчивости личности, самоопределению в системе жизненных ценностей.

В современном образовательном процессе ценностные ориентации являются объектом деятельности учителя и учащихся. Образование — это фундаментальная основа создания у учащихся реальных представлений о ценностях человека в различных жизненных сферах. Использование педагогических технологий, принципов, методов и приемов формирования духовно-нравственных ценностей способствует совершенствованию системы образования.

В развитых странах мира происходит общественный и экономический прогресс. Появляются новые подходы к образованию. На обновление технологий влияют развитие общества, человека, новый взгляд на роль человека в мире, изменение роли образования. Новая структура школьного воспитания ведет к изменениям в области нравственного воспитания учащегося.

Молодежь — это носители будущего. Поэтому очень важно изучать их ценностные ориентации, ведь им предстоит войти в социальный мир и самоопределиваться. Если проследить за взглядами наших подростков, то можно заметить, что в них сочетаются

консервативность и инновационный потенциал. И это конечно отражается на процессе их самоопределения.

При окончании школы молодежь начинает новую жизнь. Поэтому очень важно ещё в школе сформировать правильные ценностные ориентации.

Огромный вклад в изучение ценностных ориентаций молодежи внесли такие ученые, как П. Сорокина, Т. Парсонс, Р.К. Мертон, А.Г. Здравомыслова, В.А. Ядова, И.С. Кона.

Сейчас меняется образ мира, по-иному рассматривается место человека в нем, молодежь отказывается от привычных стереотипов, идет переоценка ценностей. Уровень сформированности нравственных ценностей у подрастающего поколения очень низкий. Молодежь больше стремится овладеть теми качествами, которые могли бы ей пригодиться в рыночных условиях. В старшем школьном возрасте начинается профессиональное и жизненное самоопределение, происходит осознание своего места в будущем. Старшеклассники начинают выбирать себе профессию и искать пути достижения этого. Их учебная деятельность, обусловленная профессиональной ориентацией, нацелена на будущее. Здесь важно понимать, что для полноценного развития личности важно сочетание удовлетворенности настоящим и устремленности в будущее.

На старшеклассников при переходе к самостоятельному нравственному выбору ложится много противоречий между «можно и нельзя», «хочу и надо». Делая этот выбор, у некоторых появляется стеснительность, лень, у других — легкомыслие, цинизм. Чтобы перейти во взрослую жизнь, надо приложить много усилий.

После того, как российское государство перешло к рыночной экономике, стало необходимым создать условия для формирования творческого, развивающегося человека, который быстро бы адаптировался в меняющихся условиях, а также переосмыслить задачи, цели воспитательно-образовательного процесса школ. Социально-экономическая ситуация в стране за последние годы координально изменилась, изменился мир, в который входит подросток. Меняются ценности и нормы, стали иными модели поведения. В связи с этим особенно актуальным становится вопрос о социализации молодежи, о формировании их ценностных ориентаций.

Благодаря современным педагогическим и социологическим исследованиям становится ясно, что жизненные намерения подростков еще не точно определены, большинство выпускников не готово к самостоятельному выбору профессии. Они просто хотят получить высшее образование и не вполне понимают суть своей профессии.

Старшеклассники не считают нужным заниматься самообразованием и самопознанием в целях личностного роста. Большинство считают целью жизни не самосовершенствование, а лучшее определение в жизни, хорошую специальность, заработок, обладание какими-либо вещами и многое другое. Никто в современном мире не хочет вырабатывать личные качества. Нельзя полностью винить в этом подростков. Ведь в школе нет практики по подготовке к социально-профессиональному самоопределению. Усилия педагогов ещё слабо ориентированы на формирование ценностей у учеников. Поэтому им сложно справиться с возникающими проблемами взрослой жизни. Главная задача старшеклассников — не только приобретать знания и осваивать профессию, но и осознать ответственность за себя и за окружающий мир.

Несмотря на то, что огромное количество ученых занимались проблемой формирования ценностных ориентаций старшеклассников, этот вопрос остается до конца не изученным.

Не все подростки ведут сейчас здоровый образ жизни. Они не имеют представление о валеологии как науке о здоровье. У молодежи нет четкого представления о нравственно-психологической основе любви и брака. В связи с чем наблюдается огромное количество разводов.

У современной молодежи сейчас превалирует эгоцентризм. Они забыли, что такое гражданственность и патриотизм. Старшеклассники считают, что не знания правят миром, а деньги. С этим трудно бороться, так как социальное влияние очень сильно. Прежние нравственные ценности отторгаются подростками, а новые представления о мире ещё не стали для них привычными. В наш век высоких технологий старшеклассникам труднее приспособиться к современным условиям. Чтобы старшеклассники быстрее и лучше осваивались, нужно, чтоб они осознали ценности личной жизни. То есть овладели такими понятиями, как «общество», «здоровье», «семья», «профессия». В старшем школьном возрасте подростки стремятся свершить свои жизненные планы (выбрать внутреннюю позицию, найти свое место в мире, самоопределиться). Все эти психофизиологические и педагогические особенности помогают прийти к цели, если соответствующе к ним относиться.

В современное время главное не быть хорошим, добрым, а быть лучше кого-то, не упасть в чьих-то глазах. Разные старшеклассники по-разному представляют себе понятия «честь», «справедливость», «доброта». В свободное время вместо самообразования они слушают музыку, совершают бессмысленные покупки. Многие живут

по принципу стадности: «как все, так и я», тем самым облегчая себе жизнь, переставая делать собственный выбор, подвергать себя самоанализу.

Часто подростки не умеют отличить жизненные ценности от искусственных. Тем самым у них закрепляется негативное поведение.

В наше время стираются границы между женскими и мужскими ролями. Образование ученика включает то, что он приобрел в процессе школьного обучения; знания, умения и навыки, приобретенные в результате самообразования и знания, добытые из различных источников окружающей жизни. Средства массовой информации значительно повышают возможности приобретения знаний, но вместе с тем и негативно влияют на этот процесс. С помощью их девочки становятся грубыми, агрессивными, а мальчики нерешительными, слабыми.

Юность — это пора острой любознательности, стремления исследовать мир, человеческие отношения и общественную жизнь. Новые социально-экономические и политические условия требуют добросовестных, творческих людей, их самовыражения и развития.

Ценностные ориентации — это центральное личностное новообразование, выражающее сознательное отношение к себе, к миру и обществу. Они определяют мотивацию поведения подростков. В современное время общественные ценности размыты. Ценности меняются. Важно, чтобы между учебным и воспитательным процессом было взаимодействие. Нужно, чтобы родители и педагоги осуществляли воспитательно-образовательный процесс в единстве воспитательных, образовательных и развивающих задач. Только в этом случае молодежь будет чувствовать определенную психологическую готовность к принятию социальной ответственности, сможет принимать правильные решения, делать правильный моральный выбор в сложных ситуациях.

### **Список литературы:**

1. Богданова О.С., Черенкова С.В. Нравственное воспитание старшеклассников: Кн. Для учителя. М.: Просвещение, 1988. — 206 с.
2. Куликова Л.Н. Воспитать себя: Кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1991. — 143 с. — ISBN 5-09-003491-5.
3. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера: Беседы психолога со старшеклассниками: Кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1987. — 224 с.

## ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО ТЮРКСКИХ НАРОДОВ ДРЕВНИХ ВРЕМЕН

*Каиров Нурлыбай Пишенбаевич*

*старший научный сотрудник-соискатель  
Нукусского государственного педагогического института им. Ажинияза,  
Республика Узбекистан, г. Нукус  
E-mail: [kaipov82@bk.ru](mailto:kaipov82@bk.ru)*

## FINE ARTS OF ANCIENT TURKIC PEOPLE

*Nurlibay Kaipov*

*senior research-worker  
of Nukus State Pedagogical Institute named offer Ajiniyaz,  
Republic of Uzbekistan, Nukus*

### АННОТАЦИЯ

В статье исследуются достижения изобразительного искусства тюркских народов в VI—VII веках и его роль в духовно-эстетическом воспитании молодого поколения. У древних тюркских народов были сформированы такие виды изобразительности, как скульптура, монументальное и анималистическое искусство. Скульптурные произведения состоят из каменных и керамических (глиняных) скульптурных комплексов, на которых выдолблены изображения зверей и портреты людей. В статье анализируются изображения на «Письменах на камне Культегина», «Танри и тотемный бык», «Письмена на камне Уюк-туран», а также портрет матери Умай.

### ABSTRACT

The article is about achievements of Fine Arts of Turkic People in VI—VII centuries and its role in spiritual-aesthetic education of young generation. There were formed such kinds of Arts as sculpture monumental animalistic art in ancient Turkic People. Sculptural masterpieces consist of stone and ceramic complexes on which there were hollowed out the pictures (images) of animals and portraits of people. There are analyzed images on writings on the stones of “Kultegin”, “God and totemic life”, “Writings on the stones of Uyuk-Turan” and a portrait of mother Umay in this article.

**Ключевые слова:** древние тюркские народы; изобразительное искусство; скульптура; монументальная скульптура; анималистический жанр.

**Key words:** ancient turkic people; fine arts; sculpture; monumental sculpture; animalistic janre.

Изобразительное искусство, как и другие виды художественного творчества, является воспитательным средством, неоценимым в деле формирования эстетического вкуса, развитии высоких человеческих качеств, воспитании любви к труду. Во времена, когда не было научной педагогики, монументальная и портретная скульптура, являющаяся своеобразными образцами изобразительного искусства древности, послужила школой народного воспитания через вознесение заслуг деятелей общества, увековечение их опыта, пропаганду героических поступков предшественников.

Известно, что скульптура, являющаяся одним из видов изобразительного искусства, берет начало с древнейших времен истории нашего народа. Древние тюркские народы отличаются мастерством в овладении данного вида искусства. Главным объектом скульптуры является реальное изображение человека, в отличие от пейзажного изображения, охватывающего большое пространство. Само скульптурное произведение помещается в окружении природы, и обладает качеством создания дополнительного сюжета и содержания вместе с окружающей средой. Вследствие чего скульптурные изображения помещались в такие места, где концентрировалось внимание людей, или же скульптуры ваялись непосредственно после нахождения подобных объектов. Данная особенность послужила причиной широкого распространения монументальных скульптур.

В большинстве случаев монументальные скульптуры изображали известных людей, имеющих большие заслуги перед обществом, что являлось проявлением уважения народа к данной личности, высокой оценкой его заслуг. Древние тюркские народы выразили свое почтение батыру Культегину, и скульпторы (бедизшилер) образно воссоздали на камне его богатырский облик.

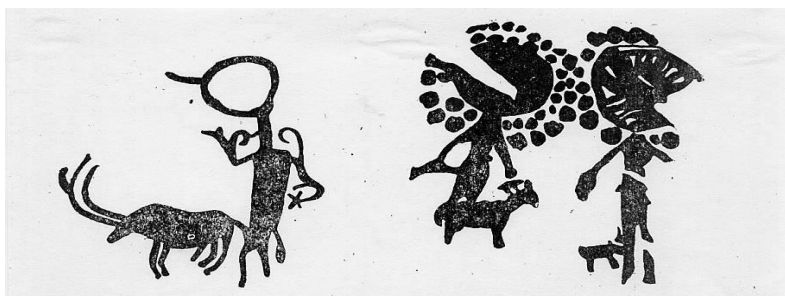
Скульптурное изображение отображают явления действительности в определенном пространстве и определенной фазе. Скульптурное творение воссоздает объемное изображение человека, и таким образом отображает материальность человеческого образа. Скульптура, в отличие от графики, отображает явления, ограниченные в пространстве, что создает широкие возможности глубокого повествования. В результате скульптурное искусство обращается

к изображению своеобразия человека и передаче на материале камня характеристики его личных качеств.

Тюркские народы в скульптурных изображениях в основном использовали камень, дерево, жженую глину керамику. Это определяет своеобразие внешнего вида скульптурного изображения в определенной среде и фазе.

По своему содержанию скульптурное искусство делится на монументальную и декоративную формы в зависимости от выбранного материала. Скульптурные творения, сделанные из глины или камня, имеют своеобразное содержание, не связанное с художественным ансамблем, или обязательным практическим применением. Монументальное скульптурное изображение имеет большое значение, которое являясь средством пропаганды, отражает глубокие общественные идеи, неся в себе определенные воспитательные функции.

Монументальная скульптура состоит из монументальных комплексов. Органически сливаясь с окружающей природой, создают своеобразный ансамбль, что дает монументальным творениям силу воздействия и подчеркивает их реальность. Монументальная скульптура имеет своеобразные возможности в создании художественного образа. Это ясно проявляется в изображениях периода Тюркского каганата «Письмена на камне Культегина», «Танри и тотемный бык», «Танри Солнца и Танри Луны».

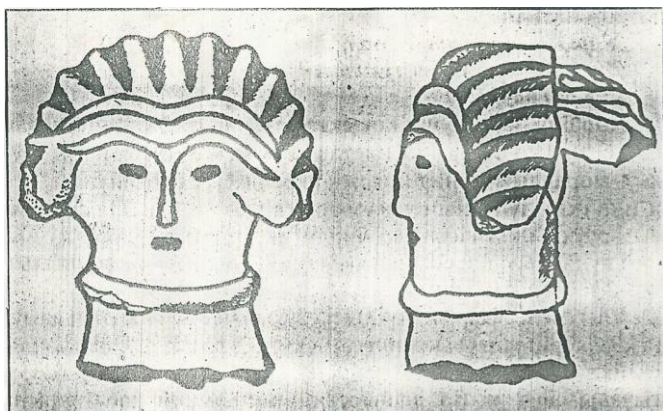


**Рисунок 1. Танри и тотемный бык. Танри Солнца и танри Луны. С тавром. Эпоха бронзы С тавром. Эпоха бронзы**

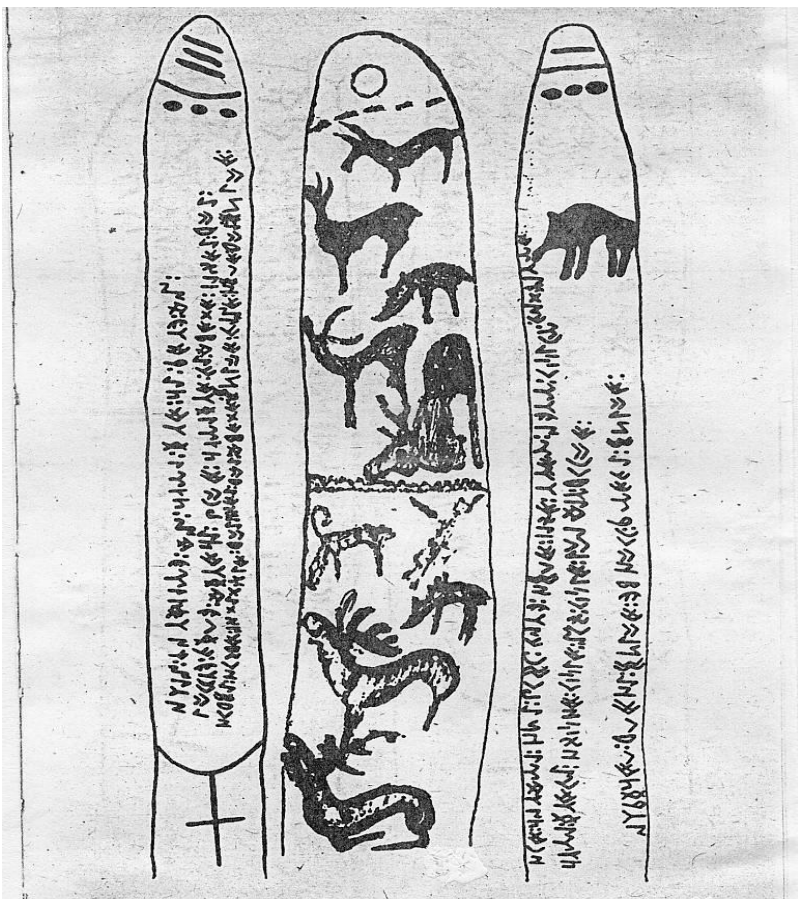




*Рисунок 2. Скульптура Культегина*



*Рисунок 3. Мать Умай. Городище Кердеров*



*Рисунок 4. Письмена на камне Уюк-туран*

Эти монументальные скульптурные творения передают такие качества, как стремление к совершению героических поступков, поднятие духа молодежи, возвеличивание романтических идей. Пространственное восприятие данных изображений, большой объем скульптурного творения («Письмена на камне Культегина»), возможность обзора с разных сторон дает зрителю эстетическое наслаждение, и дидактические наставления придадут камню еще более глубокую содержательность. Тюркские народы хорошо понимали, что такими монументальными изображениями просуществуют длительное время, к тому же некоторые из них были сделаны из мрамора.

Тюркские народы особенно следили за синтезом пропорций и масштаба, соответствием составных частей монументального изображения, слиянием с окружающей средой.

Древние тюркские народы также придавали особое значение изобразительному искусству, где иллюзии пространственного присутствия изображенных на рисунке реальных предметов давали о них понятия.

Исходя из своих практических функций, изобразительное искусство делится на скульптуру и живопись. По сравнению с живописью скульптурное искусство появилось в древние времена. Монументальное искусство тюркских народов представлено в виде изображений зверей на горных скалах, и на стенах. Известно, что в местности Панжикент Бухары, местности Зараутсай Сурхандарьи и других местах Средней Азии были найдены рисунки, относящиеся к началу Средних веков (VI—VII века н. э.).

На письменных камнях Уюк-туран особое внимание обращено изображению зверей, что соответствует анималистическому жанру современного изобразительного искусства. Простое изображение природы, передающее картины из жизни зверей, имеет силу воздействия согласно внутренней логике. Колорит изображения является важным средством создания художественного произведения. Понимание тюркскими народами данных качеств проявляется в воссоздании основной идеи рисунка через передачу эмоционального состояния и эстетического наслаждения зрителя от созерцания изображения.

В искусстве рассматриваемого нами периода истории тюркских народов также особое внимание уделялось созданию портрета, при этом главная задача состояла в полном соответствии образа конкретному лицу. Для этого требовалось близкое знакомство с данной исторической личностью, знание его характера, внутреннего мира и характерных особенностей. В большинстве случаев особое значение придавалось раскрытию личностных качеств человека. Портреты Культегина и матери Умай выполнены в данном направлении. Реализм портрета подчеркивается не только внешним соответствием, но и передачей внутреннего мира, субъективных качеств человека.

Скульптурное искусство тюркских народов предусматривало передачу новому поколению всего наилучшего через увековечивание внутренней красоты, величия и героизма.

В скульптуре, воссоздающей образ Культегина, мастер смог остановить время. Неподвижная скульптура имеет внутреннюю динамику. Отличительной особенностью скульптурного искусства

является его стремление к символическому отображению предметного мира. Образ-символ в скульптурном искусстве — это образ, отражающий конкретный социально-историческое, философское, просветительское содержание.

Таким образом, изобразительное искусство древних тюркских народов отражает через скульптуру мировоззрения наших предков об обществе или исторических личностях. Изобразительное искусство древних тюркских народов через созданные в них образы способно формировать у молодежи представления о реальной действительности, воспитать лучшие духовные качества, привить бережное отношение к окружающему миру.

### **Список литературы:**

1. Булатов С. Амалий санъат қисқача луғати. Тошкент. ҲБМ, 1992.
2. Орипов Б. Тасвирий санъат дарслари самарадорлигини ошириш омиллари. Тошкент, Ўқитувчи, 1978.
3. Әлеуов Ө., Жумабеков Қ. VI—VIII ғасырдағы түркі халықтарының тәлім-тәрбиелік ой пікірлері. Ташкент, Фан, 2008.
4. Әлеуов Ө. Ертедегі түрік халықларындағы тәлім-тәрбиялық көз-қараслар. Нөкіс, «Қарақалпақстан», 1989.

## 1.5. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПРОДУКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Грона Наталия Викторовна*

*канд. пед. наук, преподаватель  
Прилукского гуманитарно-педагогического колледжа им. И.Я. Франко,  
Украина, Черниговская обл., г. Прилуки  
E-mail: [na-ta-sha2008@mail.ru](mailto:na-ta-sha2008@mail.ru)*

### INDIVIDUAL WORK OF THE STUDENTS AS MEANS OF PRODUCTIVE TRAINING FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

*Hrona Natalia V.*

*candidate of Pedagogical Sciences, a lecturer  
of Pryluky Humanitarian Pedagogical College named after I.Y. Franko,  
Ukraine, Chernyhyv region, Pryluky*

#### АННОТАЦИЯ

В статье сосредоточено внимание на организации самостоятельной работы студентов в курсе методики обучения украинского языка. На основе обзора научных исследований раскрывается роль самостоятельной работы в организации учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях. Автор доказывает мысль, что самостоятельная работа при изучении методики обучения украинскому языку осуществляется на основе современных технологий, активных методов обучения и является важным элементом профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы.

#### ABSTRACT

The article focuses on the organization of individual work of the students in the course of the techniques of teaching the Ukrainian language. Based on a review of research the role of individual work in the organization

of the educational process in higher educational institutions is described in this article. The author proves the idea that individual work in the study of teaching methods of Ukrainian language is based on modern technologies, active learning methods and that it is an important element of training of future teacher of the elementary school.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа; методика обучения украинского языка; кредитно-модульное обучение.

**Keywords:** individual work; the techniques of teaching the Ukrainian language; credit- modular education.

Основная тенденция современности — стремительное изменение окружающего мира, его глобализация и информатизация. Вхождение Украины в информационное общество выдвигает качественно новые требования к системе высшего образования. Сегодня в Украине ведущие ВУЗы страны активно присоединяются к образовательному пространству — так называемому Болонскому процессу, объединяющему ряд Европейских государств. Самим своим существованием Болонский процесс декларирует расширение доступа к европейскому образованию, способствует повышению мобильности студентов и преподавателей, ставит перед системой высшего профессионального образования Украины ряд новых приоритетов и задач. На наш взгляд, первоочередной является задача формирования качественно нового уровня подготовки специалистов. Современный рынок труда требует от человека умения самостоятельно приобретать и использовать на практике полученные знания, умения сотрудничать, общаться, адаптироваться к новым обстоятельствам, самостоятельно находить пути решения жизненных проблем. Основными компонентами современных технологий обучения являются: компетентностный подход к изучению дисциплин, активизация самостоятельной и научно-исследовательской деятельности, дифференциация и индивидуализация обучения, систематический контроль учебной деятельности; рейтинговая методика оценки знаний, компьютеризация обучения, использование услуг глобальной сети Интернет. Одним из инструментов не только существования, но взаимодействия международных систем высшего образования является внедрение кредитной системы образования, которая реально обеспечивает весьма ощутимое сокращение объема аудиторной работы, способствует активизации самостоятельной работы студентов (СРС).

Усиление роли самостоятельной работы означает принципиально новую организацию учебно-воспитательного процесса в высших

учебных заведениях. Он должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студентов способность к саморазвитию, творческому применению полученных знаний.

Самостоятельная работа — это разнообразные виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности студента, направленные на достижение намеченных дидактических целей, которые выполняются без непосредственного участия научно-педагогического персонала, но по его заданию в специально отведенное для этого время, свободное от обязательных для посещения учебных занятий [4].

Самостоятельная работа всегда была одним из важнейших элементов процесса обучения как в средней, так и в высшей школе. О ее значительной роли говорится в классическом педагогическом наследии (А. Дистерверг, Я. Коменский, И. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, В. Сухомлинский, К. Ушинский), а также в зарубежных (И. Герде, Д. Дьюи, Г. Шаррельман, В. Буряк, В. Казаков, Б. Есипов, П. Пидкасистый, А. Алексюк) и отечественных методических исследованиях (Н. Никандров, Н. Кузьмина, А. Молибог, А. Мороз, А. Журавская, И. Зязюн, М. Ярмаченко, В. Король, Н. Токовая и др.). Следует отметить, что некоторые ученые (В. Буряк, Б. Есипов) разрабатывали проблему самостоятельной работы в рамках педагогического процесса общеобразовательной школы. Однако их взгляды являются актуальными и для высшего образования, в частности в курсе преподавания методики обучения украинскому языку.

Современная программа по методике обучения украинскому языку в значительной степени ориентирована на самостоятельную учебную деятельность студентов. Основная цель этого курса — вооружать будущих учителей начальных классов знаниями в области методики украинского языка, на базе которых они могли бы эффективно организовывать учебную деятельность младших школьников по этому предмету, формировать их познавательную самостоятельность, добиваться сознательного и прочного усвоения учащимися программного материала по украинскому языку, формировать у них прочные учебные умения и навыки. Методика призвана формировать у студентов профессионально-методические умения, стимулировать научно-методическую деятельность, прививать творческое отношение к учительскому труду, воспитать в них стремление совершенствовать свое педагогическое образование, самостоятельно работать с учебно-методической литературой.

Основные формы организации самостоятельной работы студентов в отечественных и зарубежных высших учебных заведениях по существу не имеют отличий и определяются следующими параметрами:

содержанием учебной дисциплины; уровнем образования и степенью подготовленности студентов; необходимостью упорядочения нагрузки студентов при самостоятельной работе [1, с. 114].

Основой организации самостоятельной работы студентов должно стать кредитно-модульное обучение, организация самостоятельной работы студентов по содержанию каждого модуля. Помимо широко задействованных форматов организации самостоятельной работы (подготовка к текущим занятиям; изучение учебного материала, вынесенного на самостоятельную проработку; написание эссе, рефератов, докладов, рецензий, обзора литературы; выполнение переводов с иностранных языков; выполнение курсовых работ, курсовых проектов, квалификационных работ; изготовление иллюстративного материала по дисциплине, где тема определяется преподавателем, а содержание и форма исполнения — студентом; составление тестов, кроссвордов и прочих проверочных материалов; создание автоматизированных контролирующих-обучающих модулей; участие наиболее подготовленных студентов в научно-исследовательской работе кафедры (цикловой комиссии), результаты которой представляются на научных студенческих конференциях различного уровня; подготовка портфолио и т. п.; участие в коллоквиумах, деловых играх, конкурсах, олимпиадах, чемпионатах и др.; занятия в архиве, музее, библиотеке), существует несколько забытых форм — деловая игра, дебаты, рецензирование студенческих работ самими обучающимися, составление глоссариев, подготовка и написание научных обзоров, статей и др. Эти менее распространенные формы СРС достаточно легко вписываются в организацию обучения по кредитной технологии. Самостоятельная работа студентов должна быть расписана в учебно-методическом комплексе, где определены все параметры самообучения: вопросы, предлагаемые для самостоятельного изучения, литературные и интернет-источники, задания для самоконтроля и контроля, график консультаций по СРС.

Все это, несомненно, оптимизирует познавательную деятельность и самостоятельность студентов. Например, в ходе изучения первого модуля дисциплины «Методика обучения украинскому языку как педагогическая наука. Методика обучения грамоте» студенты готовят тезисы к докладу «Вклад выдающихся ученых в развитие методики изучения украинского языка в начальной школе», осуществляют учебно-поисковую работу «Реализация содержательных линий Государственного стандарта начального общего образования на странице современного Букваря» (речевая, языковая, социокультурная, деятельностная содержательные линии), составляют расширенный план-конспект урока чтения для изучения нового звука и новой



буквы согласно указанной теме, предусмотрев использование различных приемов педагогического взаимодействия, укладывают методический мини-словарь по теме «Обучение грамоте как особая ступень овладения первичными умениями чтения и письма».

Итак, самостоятельная работа при изучении методики обучения украинскому языку осуществляется на основе современных технологий, активных методов обучения и является важным элементом профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы. В целом самостоятельная работа развивает такие качества: умение работать со специальной литературой, справочниками, периодическими изданиями, с современными информационно-коммуникативными технологиями. Эффективность самостоятельной работы студентов зависит от разнообразия форм ее организации и предложенных заданий, которая способствует личностному развитию будущих специалистов, расширению и углублению профессиональных знаний и формированию профессионально значимых качеств, компетенций.

Таким образом, в настоящее время перед педагогами и исследователями в рамках организации самостоятельной работы стоят задачи по разработке такой системы обучения, при которой у студентов появится интерес к самостоятельному добыванию знаний, к самостоятельному решению нестандартных задач, что позволит формировать такие качества личности, как самостоятельность и ответственность. Решить данные задачи становится возможным путем обдуманного подбора методов обучения, при которых студенты включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свою учебную деятельность.

### **Список литературы:**

1. Ковалевский И. Организация самостоятельной работы студента // Высшее образование в России. — 2000. — № 1. — С. 114—116.
2. Методика обучения украинского языка в начальной школе: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / Под науч. ред. М.С. Вашуленко. М.: Литера, 2010. — 364 с.
3. Новые технологии обучения: метод. сб. / [Ред. кол. Б.И. Холод (гл. ред.) и др.]. М.: НМЦВО, — 2000. — Вып. 27. — 256 с.
4. Об организации самостоятельной работы студентов (курсантов) в Национальном университете государственной налоговой службы Украины [Электронный ресурс] — Режим доступа : — Название с экрана (дата обращения 01.09.2013).

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ  
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ДОШКОЛЬНОГО  
И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Мусс Галина Николаевна*

*канд. пед. наук, доцент*

*Оренбургского государственного педагогического университета,*

*РФ, г. Оренбург*

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

**FEATURES OF THE ORGANIZATION  
OF SCIENTIFIC-RESEARCH WORK OF STUDENTS  
OF THE FACULTY OF PRESCHOOL  
AND PRIMARY EDUCATION**

*Galina Muss*

*candidate of pedagogic sciences, associate professor*

*of Orenburg State Pedagogical University,*

*Russia, Orenburg*

**АННОТАЦИЯ**

В статье описана научно-исследовательская работа студентов факультета Дошкольного и начального образования как одно средств повышения качества их подготовки к будущей профессиональной деятельности, адаптированности к современным условиям развития школы и образования.

**ABSTRACT**

In article the scientific-research work of students of the Faculty of Preschool and Primary Education is described as one means of improving the quality of training for professional work, adaptation to modern conditions of development of the school and education.

**Ключевые слова:** студенты; научно-исследовательская работа.

**Keywords:** students; scientific-research work.

Современные условия и экономическая ситуация в стране требуют от сферы образования деятельных, творчески мыслящих

людей, способных самостоятельно решать нестандартные задачи. «Признаком времени является повышенная профессиональная мобильность. Современному человеку в течение жизни приходится неоднократно менять сферу занятости и осваивать новые профессии. Это приводит к тому, что на смену ведущего при построении и развитии образовательных систем лозунга «Образование для жизни» приходит лозунг «Образование на протяжении всей жизни» [4]. Это, в свою очередь, детерминирует необходимость совершенствования системы научно-исследовательской работы студентов (НИРС), включения в нее новых организационных форм, использования иных стимулов. НИРС входит в число основных задач деятельности факультета Дошкольного и начального образования (ДиНО).

Общеизвестно, что обучение, ориентированное на передачу «готовых знаний», не является рациональным и перспективным. В контексте формирования компетентностной модели подготовки бакалавра в учебно-воспитательном процессе факультета ДиНО используются средства, позволяющие повысить качество учебных достижений и сформировать личные, творческие характеристики студента. Организация НИРС происходит, исходя из осознания необходимости непрерывного образования студентов, которое может быть обеспечено максимальным включением в учебный процесс исследовательской деятельности.

Задачей выполнения научно-исследовательской работы студентов является в этой связи «систематизация, закрепление и расширение теоретических и практических знаний и умений по специальности, приобретение навыков проведения самостоятельной работы..., оценка подготовки молодого специалиста к самостоятельной работе» [1, с. 3].

Научно-исследовательская работа студентов факультета Дошкольного и начального образования — одно из действенных средств повышения качества их подготовки к будущей профессиональной деятельности, адаптированности к современным условиям развития школы и образования. Ее целью является сохранение и развитие отечественных научных традиций, формирование высоких моральных качеств будущего педагога и ученого в духе нравственно-этических норм, присущих российской системе образования и науке.

Задачи:

- совершенствование форм интеграции системы высшего образования с наукой и педагогической деятельностью;
- знакомство студентов с методологией педагогики, совершенствование их навыков в области научной и творческой деятельности;

- выявление студентов, имеющих выраженную мотивацию к научной деятельности;
- обеспечение участия студентов в проведении исследований по научным интересам преподавателей кафедр, входящих в состав факультета ДиНО (кафедра Педагогики дошкольного и начального образования, кафедра Теории и методики начального и дошкольного образования, кафедра Художественно-эстетического воспитания).

Основным принципом организации НИРС на факультете ДиНО является системность, предполагающая интеграцию учебно-воспитательного и научно-исследовательского процессов, ее осуществление на всех этапах учебного процесса, применение разнообразных форм организации исследовательской деятельности.

Система НИРС призвана служить самореализации личностных и творческих способностей студентов, расширению возможностей приложения интеллектуального потенциала профессорско-преподавательского и научного состава факультета ДиНО.

Виды НИРС:

- учебно-исследовательская работа студентов (согласно учебным планам);
- включенная в учебные занятия;
- курсовые и дипломные работы;
- студенческие научные кружки и проблемные группы;
- участие студентов в студенческих научных мероприятиях факультетского, вузовского, городского, всероссийского различного уровня.

Руководство системой научно-исследовательской работы студентов на факультете ДиНО осуществляют: Ученый Совет факультета, декан, организатор учебной работы на факультете, представители профессорско-преподавательского состава.

Их функциями являются:

- методическое руководство НИРС, подготовка, проведение научных мероприятий, учет и анализ их результатов;
- изучение, обобщение и внедрение отечественного и зарубежного опыта, его творческое развитие в изменяющихся условиях социума.

Таблица 1.

**Примерный план работы студенческого научного общества  
факультета ДиНО**

<i>Задачи НИРС</i>	<i>Мероприятия</i>	<i>Срок</i>
<b><i>Учебно-исследовательская работа</i></b>		
1. Интеграция системы высшего образования с наукой и педагогической практикой	Спецкурс «Методология и методика психолого-педагогического исследования» НИРС, выполняемая студентами по индивидуальным планам Мастер-классы по оформлению библиографии (для студентов 1—5 курсов)	По учебному плану. Ноябрь. Март.
2. Обеспечение участия студентов в проведении исследований по научным интересам преподавателей кафедр.	Работы студентов 1—4 курсов в кружках, лабораториях, проблемных группах: <i>1. Кафедра Педагогики дошкольного и начального образования</i> Проблемная группа «Психолого-педагогическая профилактика факторов затрудненной адаптации школьников к образовательной среде» Проблемная группа «Педагогические теории и системы обучения и воспитания» <i>2. Кафедра Теории и методики начального и дошкольного образования</i> Кружок «Слово и время» Проблемная группа «Теория и методика решения задач» <i>3. Кафедра Художественно-эстетического воспитания</i> Учебно-научная лаборатория воспитания духовной культуры личности	В течение года
3. Знакомство обучающихся с методологией, совершенствование навыков научной деятельности.	Подготовка студентами докладов (согласно общим научным темам кафедр) Подготовка и защита курсовых и дипломных работ Публикации совместных статей в сборниках научно-практических работ различного уровня. Написание рефератов по проблемам дошкольного и начального образования	В течение года

<b>Конгрессная деятельность</b>		
4.Выявление студентов, имеющих в мотивацию к научной деятельности.	<p>Организация и проведение совместных студенческих и преподавательских круглых столов, семинаров по актуальным проблемам современной начальной школы и дошкольного образования</p> <p>Открытое собрание СНО университета</p> <p>Круглый стол на тему: «Студент-Исследователь-Педагог»</p> <p>Студенческая секция в рамках традиционной конференции, посвященной Дню науки</p> <p>Участие в собрании студентов, поступающих в аспирантуру по специальностям, представленным в ФГБОУ ВПО ОГПУ</p> <p>Участия в Днях молодежной науки</p>	<p>В течение года</p> <p>октябрь</p> <p>ноябрь</p> <p>декабрь</p> <p>март</p> <p>апрель</p>
5. Привлечение студентов к российской и международной научной проблематике.	День российского студенчества	25.01
	День российской науки	8.02
	Международный день родного языка	21.02
	Всемирный день книг и авторского права	23.04
	Международный день интеллектуальной собственности	26.04
	День славянской письменности и культуры	24.05
	День знаний	1.09
	День воспитателя и всех дошкольных работников	27.09
	Всемирный день учителей	5.10
	Всемирный день молодежи	10.11
Международный день студентов	17.11	
6. Содействие отбору молодежи для получения послевузовского образования	Конкурс научно-исследовательских проектов студентов на соискание грантов ОГПУ	октябрь
	<p>Конкурс на лучшую НИРС:</p> <p>1 курс — реферативная работа</p> <p>2—4 курсы — курсовая работа</p> <p>5 курс — ВКР</p>	май

Студенты, получающие образование по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Начальное образование» и «Дошкольное образование») должны усвоить, что работа учителя в начальной школе или воспитателя в дошкольном образовательном учреждении педагога требует, основываясь на концепцию ФГТ/ФГОС и ФГОС второго поколения:

- обеспечить ресурсную базу для реализации компетентностного подхода;

- использовать на практике современные педагогические технологии;
- создать систему образовательно-воспитательной деятельности для формирования ключевых компетентностей личности ребенка и т. д.

Ориентируясь на данную концепцию и используя ее в НИРС, будущий педагог положит начало социальному и познавательному развитию детей, которое определяется характером организации их деятельности [3, с. 15].

Таким образом, методологической основой организации научно-исследовательской работы студентов факультета Дошкольного и начального образования является компетентностный подход, определяющей виды, структуру и специфику компетенций выпускника. Это способствует усилению личностной направленности образовательного процесса, адекватно соответствующей новым условиям и перспективам развития общества. Систематическая работа профессорско-преподавательского состава по организации НИРС позволяет увеличить численность студентов, участвующих в научно-исследовательской деятельности; повысить качество научно-практических конференций, организованных на факультете; подготовить студентов к будущей профессиональной, в том числе исследовательской деятельности.

### **Список литературы:**

1. Гармаш С.Н., Приходько Н.М., Федорова И.С. Научно-исследовательская работа студентов / С.Н. Гармаш, Н.М. Приходько, И.С. Федорова. Днепропетровск: Украинский государственный химико-технологический университет. 2010. — 38 с.
2. Исследовательская деятельность студентов: учеб. пособ. / Авт. сост. Т.П. Сальникова. М.: ТЦ Сфера, 2005. — 96 с.
3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008. — 40 с.
4. Стандарт общего образования: концепция государственных стандартов общего образования [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://sh192.narod.ru/koncept.htm> (дата обращения - 22.01.2013).

## 1.6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

*Постова Екатерина Григорьевна*

*научный сотрудник Института одаренного ребенка НАПН Украины,  
Украина, г. Киев*

*E-mail: [kateruna\\_p@ukr.net](mailto:kateruna_p@ukr.net)*

### STUDY LEVEL OF RESEARCH SKILLS GIFTED TEENAGERS

*Katarina Postova*

*research worker of the Institute of Gifted Child of NAPS of Ukraine,  
Ukraine, Kiev*

#### АННОТАЦИЯ

Актуальность разработки и внедрения программ развития разных видов одаренности и соответствующих ей способностей не вызывает сомнения. Одна из задач, которая стоит перед учеными, — разработать диагностический инструментарий для измерения исходного и результативного уровня исследовательских способностей, чтобы оценить эффективность предлагаемых программ их развития. В связи с этим мы предлагаем использовать традиционные тесты изучения интеллекта: специально разработанный нами опросник по использованию продуктов поисковой активности, методику исследования мотивации к профессиональной деятельности.

#### ABSTRACT

Development and implementation of special programs for gifted children is important. It is required diagnostic tool for measuring the level of development of research skills. We propose to use traditional tests of intelligence, a special questionnaire to study the products searching activity, method of investigation motivation for professional activities.



**Ключевые слова:** способности; исследовательские способности; поисковая активность; конвергентное и дивергентное мышление.

**Keywords:** ability; research skills; search activity; convergent thinking; divergent thinking.

С целью повышения эффективности и уровня разделения труда возникает необходимость выявления доминирующих способностей каждого индивида. Возможность диагностировать способности с раннего детства и в последующие возрастные периоды была привлекательна для многих ученых и исследовательских коллективов. Однако констатировать способности без их проявления в соответствующей деятельности пока мало кому удастся, поэтому выделение предпосылок, признаков, проявлений, которые свидетельствуют о наличии одного из видов способностей, сегодня является актуальной проблемой для большинства научных исследований, связанных с выявлением и развитием интеллектуально-творческой одаренности, одно из проявлений которой — наличие исследовательских способностей.

Теоретические основы и экспериментальные методы диагностики исследовательских способностей разрабатывали А.И. Савенков, А.Н. Поддьяков, Е.М. Раздульева, М.Н. Жафярова, Т.А. Егорова, С.Ю. Белоус, А.Г. Колинец. В ходе научного поиска, касающегося проблематики развития исследовательских способностей, нами было выделено и проанализировано несколько подходов, касающихся измерения уровня исследовательских способностей детей разных возрастных групп.

А.Н. Поддьяков предлагает использовать наблюдение, природный и лабораторный эксперименты, стандартизированные тесты для изучения исследовательского поведения, анкетирование, компьютерное моделирование для диагностики исследовательского поведения, которое детерминируется соответствующими ему исследовательскими способностями [4].

Работа Е.М. Раздулевой коснулась изучения динамики развития исследовательских способностей студентов педагогического вуза, исследовательницей было подобран и дополнен комплекс диагностических методик, который включает: опросник для выявления познавательного интереса студентов педагогического вуза к исследовательской деятельности; наблюдение за проявлением развития интереса и познавательной активности студентов на протяжении определенного периода времени; анкетирование по изучению уровня специальных знаний о теории и методике исследовательского поиска; изучение

и анализ продуктов деятельности студентов для выявления уровня развития исследовательских умений и навыков; применение стандартизированных методик измерения уровня творческого мышления и интеллекта [5].

Т.А. Егорова выделяет следующие параметры развития исследовательских способностей детей старшего школьного возраста: интерес и склонность к экспериментированию, уровень развития конвергентного и дивергентного мышления, самостоятельность, критичность, настойчивость, высокая концентрация внимания. Для диагностики исходного уровня и динамики развития исследовательских способностей детей старшекласников использовался комплекс диагностических методик, среди которых: стандартные методы измерения дивергентного и конвергентного мышления, опросник для педагогов и школьных психологов по оцениванию уровня исследовательских способностей детей старшего школьного возраста; наблюдения за проявлениями исследовательского поведения в разных условиях; анкетирование родителей для выявления отношения родителей к поддержке и развитию исследовательских способностей их детей [2].

М.Н. Жафярова рассматривает взаимосвязь и соотношение двух переменных: исследовательского мотива и исследовательских способностей. В процессе проведения интроспективного анализа при использовании техники «исследования себя» были установлены проявления внутреннего «я»: характер, мотивы поведения, самооценка, направленность деятельности, взаимосвязи с окружающей средой. В рамках проведения интроспективного анализа ученикам предлагали написать рассказ на тему «Что я думаю о себе и что думают обо мне другие». Рассказы были оценены по пятибалльной шкале, в которой учитывались такие критерии, как самостоятельность, умение «удивлять», противоречия и проблемы собственного «я», объем информации, глубина осознания и обобщения собственного опыта.

По результатам анализа выше названных и ряда других исследований можно констатировать, что для диагностики уровня развития исследовательских способностей индивида существует множество подходов, каждый из которых содержит в себе комплекс различных методик и средств исследования, подобранных с учетом возрастных особенностей и поставленных задач. Следовательно, под каждую задачу по изучению исследовательских способностей детей и выбранную среди них возрастную категорию необходимо подобрать специальный инструментарий.

Как правило, решение этой проблемы осуществляется следующими путями:

- создание принципиально нового инструментария для измерения уровня развития исследовательских способностей одаренных детей выбранной возрастной категории;
- использование комплекса традиционных методов и методик, подобранных в соответствии с поставленными задачами перед диагностическим комплексом;
- использование традиционных методик и новых методик в разных соотношениях.

Каждый из предложенных путей может быть использован в зависимости от степени теоретической и практической разработанности проблемы исследования. Большинство подходов к диагностике исследовательских способностей основаны на теоретической модели исследовательских способностей, предложенной А.И. Савенковым [6], с ориентацией на определенный возрастной период личности [2, 5] или с уклоном на развитие одного из компонентов исследовательских способностей [1, 3].

В рамках нашего исследования изучались психологические условия развития исследовательских способностей одаренных подростков. Если придерживаться теории многокомпонентности исследовательских способностей, при их измерении необходимо учитывать развитие каждого из компонентов исследовательских способностей в отдельности. Так как большинство ученых к основным компонентам исследовательских способностей относят поисковую активность, дивергентное и конвергентное мышление, мотивацию, методы измерения которых известны и широко используются в практической психологии, мы предлагаем использование традиционных методов диагностики уровня развития каждого из компонентов исследовательских способностей с учетом возраста испытуемых, в нашем случае особенностей подросткового возраста. При этом, если учитывать факт ступенчатого развития компонентов способностей на примере поисковой активности в подростковом возрасте, необходимо изучить и уровень использования результатов ее развития, поэтому возникает необходимость специального анкетирования и изучения результатов исследовательской деятельности.

Таким образом, для изучения уровня развития исследовательских способностей подростков, мы предлагаем использовать традиционные тесты изучения интеллекта; уровень использования продуктов поисковой активности путем анализа результатов исследования, с использованием специально разработанного нами опросника, учиты-

вающего особенности подросткового возраста; с помощью методики исследования мотивации к профессиональной деятельности — мотивацию к исследовательской деятельности как профессиональному занятию.

Для изучения уровня развития исследовательских способностей подростков мы предлагаем использовать традиционные тесты изучения интеллекта; уровень использования продуктов поисковой активности путем анализа результатов исследования, с использованием специально разработанного нами опросника, учитывающего особенности подросткового возраста; мотивацию к исследовательской деятельности как профессиональному занятию с помощью методики исследования мотивации к профессиональной деятельности.

### **Список литературы:**

1. Жафярова М.Н. Мотивационные факторы формирования исследовательских способностей личности: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01 / Мария Наильевна Жафярова. Новосибирск, 2002. — 157 с.
2. Егорова Т.А. Развитие исследовательских способностей старших дошкольников: дис. кандидата псих. наук: 19.00.13 / Татьяна Александровна Егорова. Саранск, 2008. — 153 с.
3. Колінець Г.Г. Психологічні передумови формування математичних дослідницьких здібностей у старшокласників: дис...канд. психол. наук : 19.00.07 / Колінець Ганна Григорівна. К., 1999. — 172 арк.
4. Поддяков А.Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М., 2000. — С. 10—11.
5. Раздутьева Е.М. Развитие исследовательских способностей студентов педагогического вуза: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Елена Михайловна Раздутьева. Саранск, 2008. — 203 с.
6. Савенков А.И. Я-Исследователь. Самара: издательский дом «Федоров», 2008. — 32 с.

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

### **АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ГОРНЫХ ИНЖЕНЕРОВ**

*Деревьянко Елена Васильевна*

*ст. преподаватель кафедры разработки месторождений  
полезных ископаемых*

*Житомирский государственный технологический университет,  
Украина, г. Житомир*

*E-mail: [gef\\_dov@ukr.net](mailto:gef_dov@ukr.net)*

### **ACTIVE LEARNING METHODS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FUTURE MINING ENGINEERS**

*Derevjanko Elena*

*senior lecturer in mining Zhytomyr State Technological University,  
Ukraine, Zhitomir*

#### **АННОТАЦИЯ**

Рассматриваются активные методы обучения. Обосновывается необходимость и важность их использования в формировании профессиональной компетентности будущих горных инженеров в процессе обучения специальных дисциплин.

#### **ABSTRACT**

Active methods of training are considered. The necessity and importance of their use in the formation of professional competence of mining engineers in training professional disciplines.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность будущих горных инженеров; активные методы; формы обучения.

**Keywords:** professional competence of future mining engineers; active methods; forms of training.

Во времена экономических преобразований на пути к полноценным рыночным отношениям, Украина нуждается в высококвалифицированных горных инженерах, способных работать как в отечественной, так и в международной экономике. Анализ теоретических исследований свидетельствует, что проблема формирования профессиональной компетентности рассматривалась в трудах: Е. Бондаревская, Т. Браж, В. Горчакова, Н. Запрудский, Н. Матяш, А. Мищенко, А. Маркова, Ю. Сенько, В. Сластенин, Л. Фридман, М. Холодная, Е. Шиянов, В. Юдин и др.

Однако результаты анализа научной литературы убеждают, что проблема формирования профессиональной компетентности будущих горных инженеров недостаточно освещена и требует дополнительного исследования по применению активных методов обучения.

Целью статьи является исследование и анализ активных методов обучения и важность их использования для формирования профессиональной компетентности будущих горных инженеров. Высшее техническое образование характеризуется сочетанием теоретического и практического обучения, новейшими технологиями преподавания, использованием инновационных методов обучения. Именно современные инновационные методы обучения, по мнению отечественных ученых, является одним из факторов развития профессиональной компетентности будущих специалистов [1, 2].

В предыдущем исследовании нами обосновано понятие «профессиональная компетентность горного инженера» и ее составляющие, выявлена сущность формирования профессиональной компетентности у студентов горных специальностей. На основе теоретического анализа научных источников выяснено, что профессиональная компетентность будущих горных инженеров это система организационных, технологических, проектно-конструкторских, управленческих, социально-коммуникативных знаний, умений и навыков, профессиональных качеств, обеспечивающих их успешную реализацию и адаптацию в профессиональной деятельности [3, с. 523].

Структура профессиональной компетентности будущих горных инженеров представлена взаимосвязанными и взаимообусловленными компонентами: мотивационно-ценностным; когнитивно-рефлексивным, практически-деятельностным. Исследования показали, что благодаря развитию названных составляющих профессиональной компетентности будущий горняк овладевает средствами профессионального самораз-

вития, самосовершенствования и реализует собственный творческий потенциал.

По нашему мнению, для каждого из вышеупомянутых структурных компонентов характерно использование отдельных методов и форм обучения. Так для формирования мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности были выбраны следующие методы и формы: создание творческой атмосферы при проведении занятий; профессиональный содержание и профессиональная направленность специальных дисциплин, использование деловых и ролевых игр; написание эссе, проведение лекций-презентаций, встречи с высококвалифицированными специалистами в области горного дела, беседы с выпускниками вузов, экскурсии на горные предприятия.

Для формирования когнитивно-рефлексивного компонента профессиональной компетентности использовались следующие методы и формы организации занятий: подготовка проектов горно-инженерной направленности, использование методов компьютерного обучения (выполнение упражнений и тестов), деловые игры, мозговой штурм, тренинги, научные конференции, использование ментальных карт и методов самостоятельной работы с литературой профессионального направления.

Для формирования практически-деятельностного компонента профессиональной компетентности были использованы следующие методы: ситуационный метод обучения, метод учебной дискуссии, занятия-брифинги с горной тематики, проблемно-поисковые задачи на горно-геологическую тематику; тестовые задания для самопроверки и самоанализа, а также методы устного и письменного контроля. Во время проведения опроса студентов и преподавателей определили наиболее неудачные методы обучения — доклад студента или преподавателя и фронтальный опрос и наиболее эффективные методы обучения с точки зрения формирования структурных компонентов профессиональной компетентности это групповая работа (метод проектов, тренинги), дискуссия, ролевая / деловая игра.

В учебном процессе при профессиональной подготовки будущих горных инженеров используется метод проектов, который предусматривает самостоятельную работу студентов над выбранной темой-проблемой и содержит выбор, распределение, систематизацию материала. Метод проектов способствует получению умений и навыков обработки информации из различных источников, отражая жизненные практические задачи, с которыми студенты столкнутся в будущей профессиональной среде, мотивирует, стимулирует, уполномочивает и захватывает. Проектная работа, как правило,

укрепляет уверенность студентов, самоуважение и самостоятельность, а также способствует совершенствованию их речевых умений, углублению знаний по предмету и развития познавательных способностей. Чрезвычайно важную роль в формировании профессиональной компетентности горных инженеров отводится использованию деловой и ролевой игры в учебном процессе, например, ролевая игра: «Геологическая экспедиция», «Анализ ситуации», «Производственная авария в камнеобрабатывающем цеха», «Дело в шляпе»; «Научно-техническая конференция». Дидактическим позитивом этого метода является то, что участники игры становятся частью учебного процесса, при должном мотивационное обеспечение и демонстрируют заинтересованность игрой.

В учебном процессе широко используются тренинги, ориентированные на развитие конкретных умений и навыков, необходимых для более профессионального выполнения поставленной задачи. Во время проведения тренинга используются новейшие методики и современные технические средства. С целью формирования профессиональной компетентности и совершенствования социально-коммуникативных навыков будущих горных инженеров широко используются следующие тренинги: «Мои успехи в прошлом», «Одобрение», «Избегание неудачи», «Если бы я был ..., чтобы я сделал», которые позволили сформировать у студентов положительную установку на профессиональную деятельность, повысить их уровень профессиональной компетентности.

Другим популярным методом, который используется при подготовке будущих горных инженеров, является кейс-метод (метод анализа конкретных ситуаций). Этот метод предполагает анализ и групповое обсуждение гипотетических или реальных ситуаций, которые могут быть представлены в виде описания, видеофильма и т. д. При обсуждении студенты активно включаются в процесс, а преподаватель направляет и контролирует их работу. В качестве основных форм использовались лекция-анализ конкретной профессиональной ситуации, лекция-презентация, создание банка конкретных профессиональных ситуаций с названием «Хранилище решенной конкретной профессиональной ситуации». Использование этого метода дает возможность студентам познакомиться с опытом горных предприятий, компаний, а также развивать навыки анализа принятых решений, разработки стратегии и тактики, то есть развиваются составляющие профессиональной компетентности.

Еще одним распространенным методом в обучении будущих горных инженеров является метод моделирования ситуаций



(англ. simulation), при использовании которого студенты моделируют конкретную ситуацию на производстве, определяя ее последствия. Известно, что приемы и ситуации рождают у студентов вопросы, заставляют их мыслить, обсуждать, делать выводы. Все это порождает в них внутренний импульс и потребность в познании данного явления, и способствует укреплению познавательных интересов. Например, в процессе изучения темы «Обогащение полезных ископаемых Украины» поставили студентам конкретную задачу, а именно необходимо было подготовить проект россыпного месторождения ильменита в строении которого представлены различные породы: пески различной зернистости, каолины вторичные, суглинки и другие породы. Студенты выступали в роли инженера-геолога, выполняли серии геологических разрезов, исследуя геологоструктурные и литологические карты. На основе этих построений разрабатывали систему освоения месторождения с помощью экскаваторов и гидромониторов, делали выводы по обводнению карьера и отвечали на вопросы преподавателя.

С целью развития компонентов профессиональной компетентности горных инженеров в профессиональной подготовке использовали достаточно распространенный метод «мозгового штурма», во время которого члены группы выражают спонтанные идеи относительно заданной темы, после чего все идеи обсуждаются, отклоняются или развиваются дальше, например, «Компетентный горный инженер. Какой он?», «Роль мотивации в формировании профессиональной компетентности будущих горных инженеров», «Техногенные факторы влияния ГДК (горнодобывающего комплекса) на окружающую природную среду» при которых осуществляется формирование когнитивно-рефлексивного и практически-деятельностного компонентов профессиональной компетентности, развитие навыков рефлексии, стимулирования процесса самообразования и активизации у будущего специалиста творческой, умственной, познавательной и коммуникативной деятельности.

В внеучебном процессе с целью формирования компонентов профессиональной компетентности горных инженеров, в том числе технологических способностей студентов, организовали студенческой клуб «Геолог», где проходят дебаты и обсуждения, в которых дискутируются актуальные политические, общественные или экономические вопросы. Дебаты проводятся по установленным правилам с четким ограничением времени.

Итак, проанализировав инновационные методы обучения, которые используются при подготовке будущих горных инженеров,

можно отметить присущий им положительное влияние на способность будущих специалистов генерировать, структурировать и классифицировать идеи, собирать и анализировать информацию, готовить альтернативные решения, эффективно взаимодействовать с партнерами, решать проблемы. То есть можно сделать вывод, что представлены инновационные методы обучения, являются факторами развития структурных компонентов профессиональной компетентности будущих горных инженеров.

### **Список литературы:**

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психо-техники: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: «Ось-89», 2001. — 224 с.
2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение Ленинград. Изд-во Ленинградского университета. 1985. — 168 с.
3. Дерев'янюк О.В. Теоретичні засади формування професійної компетентності // Збірник наукових праць № 27. Серія: Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Вінниця 2011 — С. 523—528.

**К ВОПРОСУ О СОГЛАСОВАНИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОЗИЦИЙ  
МЕЖДУ ВОСПИТАТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ  
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ:  
«ИДЕАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ПЕРВОКЛАССНИКА»**

***Казанникова Анна Вячеславовна***

*канд. пед. наук, зам. директора по учебно-воспитательной работе,  
государственное бюджетное образовательное учреждение  
начальная школа-детский сад № 624,  
РФ, г. Санкт-Петербург*

***Суденко Ирина Александровна***

*зам. директора по воспитательной работе,  
государственное бюджетное образовательное учреждение  
начальная школа-детский сад № 624,  
РФ, г. Санкт-Петербург*

***Данькова Алла Александровна***

*педагог-психолог  
государственное бюджетное образовательное учреждение  
начальная школа-детский сад № 624,  
РФ, г. Санкт-Петербург*

# TOWARDS THE QUESTION OF AGREEMENT OF PEDAGOGICAL POSITIONS: “IDEAL PORTRAIT OF A FIRST-GRADER”

*Anna Kazannikova*

*candidate of pedagogic sciences,  
Deputy Director for studies and pedagogical work,  
State Funded Educational Institution primary school-kindergarten № 624,  
Russia, Saint Petersburg*

*Irina Sudenko*

*deputy Director for pedagogical work,  
State Funded Educational Institution primary school-kindergarten № 624,  
Russia, Saint Petersburg*

*Alla Dankova*

*educational psychologist,  
State Funded Educational Institution primary school-kindergarten № 624,  
Russia, Saint Petersburg*

## АННОТАЦИЯ

Проблема качества образования на начальной ступени обучения в условиях разработки и введения ФГОС дошкольного образования связана с согласованием профессиональной общественностью психолого-педагогических ориентиров личностного развития старшего дошкольника. Выделены средние значения оцениваемых качеств и умений «идеального первоклассника» при поступлении в школу.

## ABSTRACT

The question of education quality at pre-school stage of education in the context of development and introduction of Federal State Educational Standard of preschool education is connected with an agreement of psychological and pedagogical priorities of a senior pre-schooler personal enhancement by professional community. There are elicited average values of estimated qualities and skills of an “ideal first-grader” when entering school.

**Ключевые слова:** дошкольник; ФГОС дошкольного образования; готовность к обучению в школе.

**Keywords:** pre-schooler; Federal State Educational Standard of preschool education; school readiness.

Дошкольное образование согласно новому Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 № 273-ФЗ [3] является уровнем общего образования. Процесс стандартизации дошкольного образования связан с введением федеральных государственных стандартов (ФГОС), разработкой и апробацией основной образовательной программы (ООП) в рамках требований ФГОС дошкольного образования. Подготовка детей к обучению в школе в рамках реализации ООП является важным направлением деятельности детских садов. Приоритет данного аспекта отвечает потребностям общества и государства в сегменте обеспечения каждому ребенку дошкольного возраста «равного старта» [2], который позволит ребенку быть не только успешным при обучении в школе, но и повысит качество образования на начальной ступени обучения, в том числе и за счет обеспечения преемственности дошкольного и начального образования.

Актуальность этой проблемы для нашего образовательного учреждения (ОУ)-ГБОУ начальная школа-детский сад (ГБОУ НШ-ДС) № 624 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга связана с реализацией опытно-экспериментальной работы (ОЭР) по теме «Инновационная образовательная программа дошкольного образования в контексте требований ФГОС (проект) в условиях ГБОУ НШ-ДС», в рамках государственного заказа (распоряжение администрации Адмиралтейского района СПб от 08.08.2013 № 1315).

Преемственность, по нашему мнению, заключается в единстве требований к ребенку на «выходе» из детского сада и на «входе» в начальную школу. Особенно важна такая согласованность педагогических требований между воспитателями и педагогами для такого типа учреждений как начальная школа-детский сад. Другими словами, у выпускающих воспитателей и принимающих педагогов в рамках одного ОУ должны быть единые требования к детям и согласованные профессиональные взгляды на будущих первоклассников.

Вместе с тем, необходимо отметить, что конечные образовательные результаты ребенка на «выходе» из детского сада, часто зависят от конкретных пожеланий родителей выпускника детского сада, которые под «готовностью ребенка к обучению в школе» понимают умение читать, выполнять простейшие математические действия с числами и даже писать, и не видят проблем с несоответствием физической и психологической готовности своего ребенка к обучению в школе. Как показали исследования, проведенные в ГБОУ НШ-ДС № 624 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга, проблематика готовности

ребенка к школе, а именно: что ребенок должен знать и уметь при поступлении в первый класс волнует родителей. Более того, они готовы обсуждать тему «как подготовить ребенка к школе» со специалистами ГБОУ НШ-ДС № 624 [1].

Интересной научно-практической задачей в рамках ОЭР ГБОУ НШ-ДС № 624 стало изучение преемственности педагогического подхода на уровне: детский сад-начальная школа. Для реализации этого шага была проведена процедура экспертной оценки, подготовленная специалистами службы сопровождения ОУ, на различных звеньях системы образования в условиях ГБОУ начальная школа-детский сад: в детском саду и начальной школе. Сравнительный анализ мнений педагогов школы и воспитателей детского сада, позволил выявить как сходства, так и различия в представлениях об идеальном первокласснике, что может быть связано с несоответствием программ подготовки детей к школе и ожиданий педагогов начальной школы.

Целью нашего исследования было сопоставление «идеальных портретов будущего первоклассника» с позиции воспитателей детского сада и педагогов начальных классов. Для этого был предложен опросник «Идеальный портрет первоклассника (психолого-педагогическая готовность к учебной деятельности и учению глазами педагогов начальной школы и воспитателей детского сада)». В предложенной анкете необходимо было:

1. выбрать и отметить из нижеперечисленных характеристик (качеств и умений) те характеристики, которые педагоги считали обязательными для «идеального первоклассника»;
2. проранжировать выбранные характеристики по степени их важности для систематического обучения в школе.

В анкетировании принимали участие: 8 воспитателей детского сада, 12 классных руководителей 1—4-х классов и 5 учителей-предметников начальной школы. Полученные данные были сформированы в три соответствующие группы, внутри каждой группы по выбранным учебным качествам подсчитаны средние ранги.

Средние значения по всем оцениваемым качествам и умениям, расположили их в порядке предпочтений и представили в таблице 1. Первые позиции в таблице заняли качества и умения, получившие наибольшую значимость у педагогов, последующие места расставлены по убыванию. Анализ данных из таблицы 1 показывает некоторый разброс в оценках качеств и умений идеального первоклассника, как его видят педагоги школы и воспитатели.

**Таблица 1.**

**Средние значения оцениваемых качеств и умений  
«идеального первоклассника» при поступлении в школу  
(ГБОУ НШ-ДС № 623, октябрь 2013 г.)**

<b>№</b>	<b>Воспитатели детского сада</b>	<b>Классные руководители 1—4-х классов</b>	<b>Учителя- предметники</b>
1	- умение войти в детский коллектив и найти свое место в нем.	- стремление освоить роль школьника (хочет ходить в школу, иметь портфель и т. п.);	- стремление освоить роль школьника (хочет ходить в школу, иметь портфель и т. п.);
2	- выраженность познавательных интересов.	- интеллектуальная активность (умение превратить учебную задачу в самостоятельную цель деятельности); - выраженность познавательных интересов.	умение управлять своим поведением (на уроке, во время перемены)
3	- хороший словарный запас.	-развитое воображение; -произвольная регуляция внимания (концентрация внимания, устойчивость внимания, переключение внимания).	- эмоциональная устойчивость (регуляция эмоций); - способность к личностному контакту со взрослым (в противовес ситуативному).
4	- умение управлять своим поведением (на уроке, во время перемены); - эмоциональная устойчивость (регуляция эмоций).	- хороший словарный запас; - развитое наглядно-образное мышление; - умение выделять существенное в явлениях окружающей действительности; - умение сравнивать их, видеть сходное и отличное; - хорошая память.	- хорошая общая осведомленность; - развитая тонкая моторика (владение карандашом, ручкой, ножницами, навыки рисования); - интеллектуальная активность (умение превратить учебную задачу в самостоятельную цель деятельности); - умение устанавливать контакт со сверстниками.

5	- принятие системы требований, предъявляемых школой и учителем.	- звуковая культура речи (чистая речь); - эмоциональная устойчивость (регуляция эмоций).	развитая регулирующая функция речи (выполняет словесные инструкции)
6	- звуковая культура речи (чистая речь); - сохранение работоспособности в течение одного урока и в течение учебного дня.	- хорошее физическое здоровье	- хороший словарный запас; - хорошее физическое здоровье.
7	развитая тонкая моторика (владение карандашом, ручкой, ножницами, навыки рисования)	- развитая регулирующая функция речи (выполняет словесные инструкции); - принятие системы требований, предъявляемых школой и учителем.	сохранение работоспособности в течение одного урока и в течение учебного дня
8	- умеет развернуто ответить на вопрос; - развитое воображение.	умение задерживать свои импульсы (например, не перебивать других в разговоре)	- звуковая культура речи (чистая речь); - принятие системы требований, предъявляемых школой и учителем; - умение задерживать свои импульсы (например, не перебивать других в разговоре); - умение установить контакт с учителем.



9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- развитое наглядно-образное мышление (умение выделять существенное в явлениях окружающей действительности; умение сравнивать их, видеть сходное и отличное);</li> <li>- развитая регулирующая функция речи (выполняет словесные инструкции).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- развитая тонкая моторика (владение карандашом, ручкой, ножницами, навыки рисования);</li> <li>- умение управлять своим поведением (на уроке, во время перемены).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умеет развернуто ответить на вопрос;</li> <li>- навыки рисования;</li> <li>- выраженность познавательных интересов.</li> </ul>
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- хорошая ориентировка в пространстве и времени;</li> <li>- предпосылки абстрактно-логического мышления: способность понимать символы, способность формулировать вопросы, способность самостоятельно рассуждать);</li> <li>- умение задерживать свои импульсы (например, не перебивать других в разговоре);</li> <li>- умение выполнять совместную работу;</li> <li>- хорошее физическое здоровье.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- хорошая ориентировка в пространстве и времени.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- навыки счета: (знание цифр, умение считать);</li> <li>- развитое воображение;</li> <li>- умение поддерживать равноправные взаимоотношения со сверстниками.</li> </ul>

Группировка наиболее значимых качеств и умений по категориям, а именно педагогическая готовность, интеллектуальная, эмоционально-волевая, мотивационная, физиологическая и коммуникативная готовность свидетельствовала о следующем: и воспитатели и педагоги школы наибольшую значимость отдают умениям и качествам относящимся к интеллектуальной готовности (37 % / 39 % — воспитатели и педагоги школы, соответственно) и эмоционально-волевой готовности (21 % / 23 % — воспитатели и педагоги школы, соответственно) и в меньшей степени коммуникативной готовности (5 % / 11 % — воспитатели и педагоги школы, соответственно).

Таким образом, результаты анкетирования выявили коллективную точку зрения педагогов школы и воспитателей детского сада

на то, какие психолого-педагогические качества являются наиболее значимыми для систематического обучения — идеальные портреты первоклассника у воспитателей и учителей расходятся несущественно. Ранжирование показателей позволило:

1. сформулировать понятие «психологической готовности» как набор реальных, знакомых педагогу начальных классов, характеристик детей.

2. наметить определенные шаги в коррекции программ подготовки детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению, осуществляемых воспитателями детского сада.

### **Список литературы:**

1. Казанникова А.В., Суденко И.А. О проблеме согласования ценностных ориентиров личностного развития дошкольника в условиях внедрения ФГОС дошкольного образования // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. № 10 (33) сборник статей по материалам XXXIII международной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. — С. 120—127.
2. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012—2017 гг. Указ Президента РФ от 01.06. 2012 № 761.
3. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 № 273-ФЗ.

## **ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕТОДИСТА — ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ**

*Марина Елена Анатольевна*

*методист научно-методического центра отдела образования*

*Куйбышевского районного в городе Донецке совета,*

*Украина, г. Донецк*

*E-mail: [marina\\_elen\\_a@mail.ru](mailto:marina_elen_a@mail.ru)*

# INCREASING OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF METHODOLOGIST IS THE GUARANTY OF THE EFFECTIVE METHODOLOGICAL WORK

*Marina Elena Anatolyevna*

*methodologist of the scientific-methodological center  
of Education Authorities at the Kuyshev district of the Donetsk city,  
Ukraine ,Donetsk*

## АННОТАЦИЯ

Статья дает обоснование актуальности повышения профессиональной компетентности методиста научно-методического центра в современных условиях. Проанализированы области задач, предложены способы определения необходимости и рассмотрены возможности повышения профессиональной компетентности методиста.

## ABSTRACT

Article shows the actuality of increasing of professional competence of the methodologist at the scientific - methodological center in modern conditions. Areas of tasks was analyzed, ways of determination of need were suggested and possibilities of increasing of professional competence of the methodologist were proposed.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность методиста; необходимость повышения квалификации; способы и возможности повышения квалификации методиста.

**Keywords:** professional competence of methodologist; need of increasing of qualification; ways and possibilities of increasing of methodological qualification.

*«Без стремления к научной работе  
педагог неизбежно попадает  
во власть трех педагогических демонов:  
механичности, рутинности, банальности.  
Он деревенеет, каменеет, опускается»  
А. Дистервег*

Как новейший механизм требует для обеспечения слаженной работы улучшения и точнейшей подгонки составляющих его деталей, так и современная система образования, переходя от классических форм обучения к инновационным моделям, нуждается в непрерывной

адаптации педагогического состава, которая возможна лишь при соответствующем росте его профессиональной квалификации. Немаловажную роль в этом непрерывном процессе занимает повышение навыков и умений методиста, как связующего звена между педагогами и административной структурой. В чем же заключается компетентность современного методиста и с какими проблемами он сталкивается на пути своего профессионального развития? Какие аспекты помогают определить необходимость повышения квалификации и в каких именно областях задач? Эти и другие важные вопросы, выявляющие степень влияния компетентности методического кабинета на эффективность образования, рассмотрены в начале этой статьи. Далее будут указаны конкретные способы и варианты решений потенциальных проблем, а также предложена концепция их возможной реализации. В заключение дана оценка решающим факторам, способствующим оптимальной адаптации методистов к стремительно развивающейся образовательной системе.

Социальные изменения, происходящие в обществе, требуют новых подходов к образованию и воспитанию подрастающего поколения, выдвигают новые требования к профессиональной компетентности участников учебно-воспитательного процесса. Существенное значение в системе образования отводится методической службе, работники которой являются многофункциональными специалистами в сфере образования. Методист на сегодняшний день не только учитель-учителей, но и творческий управленец, который обладает задатками лидера, навыками и умениями менеджера и маркетолога.

Личность методиста, его профессиональная компетентность сегодня, как никогда, являются чрезвычайно важными условиями обеспечения эффективности процесса обучения и воспитания.

Необходимость постоянного профессионального роста работников методических кабинетов обусловлена непрерывным развитием сферы образования. Внедрение современных форм, переработка содержания, технологий и методов обучения требует от компетентного методиста инновационного подхода, использования дополнительных потенциалов, гибкости в принятии решений и оперативности в поиске актуальной информации.

Профессиональные компетенции специалистов можно разделить по Б.М.К. Хагерти и Дж.С. Старку [6] на шесть основных видов:

- концептуальная компетенция — понимание сути знаний, являющихся основой профессии;
- техническая компетенция — способность применения фундаментальных навыков для решения профессиональных задач;

- интегративная компетенция — умение интегрировать теоретические знания в практику, тем самым выбирая необходимые навыки для решения определенной задачи;
- контекстуальная компетенция — понимание социальной, экономической и культурной обстановки в области профессии;
- адаптивная компетентность — способность предвидения и адаптации к изменениям в обществе и технологиях, касающихся профессии;
- межличностная коммуникативная компетенция — способность эффективного использования письменных и устных средств коммуникации.

Таким образом, современный методист должен быть не только специалистом с определенным опытом, знаниями, умениями, но и понимать закономерности в социальных и культурных сферах своей профессии, уметь их анализировать и структурировать, предугадывать дальнейшее их развитие и, благодаря эффективной коммуникации и научной интуиции, принимать альтернативные решения профессиональных задач, направленных на повышение качества образования.

Профессиональная компетенция методиста состоит не только из профессиональных знаний и умений, но и позиций, убеждений, установок и стремлений реализоваться в профессии. К сожалению, в современной системе профессионального образования методисты, как категория педагогических кадров не подготавливаются. Чаще всего сотрудниками методических служб становятся вчерашние учителя и работники дошкольных учреждений. Но даже высококвалифицированные педагоги не всегда обладают необходимой компетентностью, присущей методисту-профессионалу, так как должностные инструкции этих категорий работников не тождественны.

По этой причине работники методического кабинета вынуждены опираться на свои опыт, знания, умения и самостоятельно, используя различные методы, такие, как самоконтроль компетентности, рефлексивная самооценка, моделирование личного профессионального портрета, самоорганизация и т. д., совершенствовать свое методическое мастерство.

Грамотно выстроенный процесс профессионального саморазвития и самореализации определяет успешность и эффективность достигнутого результата, а это — один из наиболее важных показателей профессионального уровня. Потребность достижения высоких результатов, анализ темпа достижения поставленной цели, поиск способствующих факторов и оценка препятствующих причин,

формируют профессиональную компетентность личности методиста, которая может определяться по Василевской Е.В. [2] в решении проблем следующего характера: технологического, педагогического, исследовательского, экспертного и управленческого.

Решение проблем технологического характера является основной и характерной задачей, решаемой исключительно методистом. При этом методист-технолог собирает, анализирует и структурирует профессиональные знания и опыт отдельного педагога, чтобы сделать их полезными и доступными не только для непосредственных коллег, но и всего педагогического социума. Неспособность решения проблем технологического характера показывает недостаточную профессиональную подготовку методиста, что, в свою очередь, негативно сказывается на эффективности образовательного процесса в целом. Освоение им этих знаний и умений должно стать первостепенной задачей на пути профессионального роста.

Второй сферой деятельности, определяющей компетентность методиста, можно назвать педагогическую. В этом случае специалист должен грамотно уметь мотивировать и подталкивать педагогов к саморазвитию для поднятия педагогического мастерства коллектива на более высокий профессиональный уровень.

Следующей областью компетентности методиста является исследовательская деятельность, которая обусловлена необходимостью решения проблем педагогов, связанных с внедрением инновационных форм образования, необходимостью моделирования личного профессионального портрета и анализа проблем их профессиональных достижений. Для этого компетентный методист должен принимать активное участие в поисках передовых идей развития образовательного процесса, анализе современных тенденций в методиках обучения, а также оценке и использовании прогрессивных методов определения профессионального уровня педагогов.

Профессиональные качества высококвалифицированного методиста проявляются также в способности проводить экспертную оценку, т. е. в решении им экспертных задач. Установление критериев оценки работы педагогов, разработка мероприятий по проведению аттестации, мониторинговых исследований и т. д. являются важными умениями методиста-профессионала.

Немаловажную роль в определении компетентности методиста играет и его управленческая деятельность, которая направлена на обеспечение качества образования путем повышения профессиональной компетентности участников учебно-воспитательного процесса. В отличие от управленцев, в функции методиста не входит организация

всей совокупности процессов образования, но при этом он должен уметь на соответствующем уровне контролировать согласованность работы педагогов с общей стратегией образовательного курса учреждения и района. Кроме того, в его обязанности входят организация научно-практических конференций, педагогических чтений и обеспечение научно-методической информацией.

Непрерывное обновление и накопление знаний и опыта являются фундаментальными предпосылками для возрастания квалификации и компетентности. Очевидно, что профессиональная компетентность зависит не от одного опыта, но и от совокупности множества факторов, среди которых личностные способности, мотивация к работе и ее содержанию, рабочая атмосфера в коллективе, социальное положение, а также материальный достаток.

Современная ориентация методиста на пути профессионального роста должна быть нацелена, в первую очередь, на развитие самостоятельности, творческой свободы, инициативности, эффективности в достижении поставленных целей и самодостаточности, что как нельзя лучше соответствует стремительным социокультурным и экономическим переменам в обществе. Ведь как считал основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский, учитель может воспитывать и обучать до тех пор, пока сам работает над своим воспитанием и образованием.

Повышение квалификации и профессионализма методистов, т. е. их компетентности, становятся необходимостью, определить которую на уровне методического кабинета могут помочь следующие способы: анализ базового уровня подготовки специалистов; исследование итогов аттестации на основании заключений аттестационной комиссии; выявление проблем, связанных с недостаточной компетентностью в процессе трудовой деятельности; комплексный анализ планов развития образовательных учреждений, при оценке которых можно выявить необходимость повышения профессиональных компетенций отдельных методистов. Непрерывное изучение изменений законодательной базы и стандартов тоже является важным инструментом мониторинга за уровнем квалификации работников методической службы. Руководствуясь качественной и количественной оценками необходимости повышения квалификации методического состава, выбирается комбинация подходящих мероприятий по обучению специалистов. Форма повышения квалификации определяется также исходным уровнем образования, стажем работы и занимаемой должностью.

Повышение квалификации необходимо организовывать исходя из перспективных планов курсовой переподготовки и аттестации.

Руководители методических кабинетов составляют индивидуальные планы развития для своих подчиненных, на основе которых разрабатываются сводные планы повышения профессиональной компетентности всех сотрудников. В планах указываются конкретные формы повышения квалификации для отдельных сотрудников, сроки, в течение которых пройдет обучение, дефинируются теоретические и практические цели запланированных мероприятий. Ответственность за составление сводных планов, проверка соблюдения установленных сроков, а также контроль, учет и анализ достигнутых результатов возлагается на сотрудника, отвечающего за повышение компетентности кадрового состава.

Эффективными видами повышения профессиональной компетенции являются как стабильные традиционные формы научно-методической работы (научно-практические конференции, круглые столы, семинары, групповые тренинги, заседания методических объединений, мастер-классы, индивидуальные консультации, серии лекционно-семинарских курсов, индивидуальная практика на базе передовых учреждений), так и инновационные (творческие лаборатории, коллективы авторских мастерских, веб-коллективы и т. п.).

Преобладающей сегодня является тенденция постепенного перехода от классической модели повышения квалификации к инновационной, то есть компетентностной. Тут стоит упомянуть немаловажную роль очно-дистанционных интернет-курсов, которые создаются с целью реализации открытого образования и расширения альтернативных форм для его получения, как, например, при Донецком областном институте последипломного педагогического образования [5]. Преимущество такой формы обучения на сегодняшний день заключается не только в том, что обучение проводится без отрыва от производства и с использованием информационно-коммуникативных технологий для обеспечения условий непрерывного качественного образования, но и в возможности привлечения специалистов и ресурсов широкого круга образовательных учреждений. Этот вид повышения квалификации уже подтвердил свою перспективность и эффективность.

Подводя итоги нужно подчеркнуть, что динамичные изменения в социальных и культурных сферах жизни требуют высококвалифицированного уровня подготовки современных методистов. Их непрерывное обучение и повышение компетентности являются непременным условием усовершенствования и развития самой образовательной системы.

Развитие профессиональной компетентности методистов напрямую связано с изменением технологий, форм и методов работы с педагогами



и общеобразовательными учреждениями, что сопровождается разработкой инновационных программ и проектов.

Грамотно продуманный, дифференцированный и последовательный подход к непрерывному повышению профессиональной компетентности методиста является залогом не только эффективной методической работы, но и неотъемлемой основой обеспечения целей, содержания и направленности современного образования.

Напоследок, хотелось бы еще раз вспомнить слова известного немецкого педагога А. Дистервега о том, что без осознания необходимости повышения своей профессиональной компетентности педагог попадает в рутину механической и банальной цикличности, исключаящую возможность развития. Поэтому именно личная мотивация, наряду с созданием благоприятных условий для профессионального роста, являются решающими факторами эффективности развития методической компетентности и образования в целом.

### **Список литературы:**

1. Бакер А.Е., «Российский и зарубежный подход к пониманию профессиональной компетентности», [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: <http://www.emissia.org/offline/2008/1227.htm> (дата обращения 23.12.2013).
2. Василевская Е.В. «Модель методиста-профессионала в образовательном учреждении», [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: [http://consul.apkpro.ru/index.php?option=com\\_fireboard&func=view&catid=31&id=57&Itemid=52#57](http://consul.apkpro.ru/index.php?option=com_fireboard&func=view&catid=31&id=57&Itemid=52#57) (дата обращения 21.12.2013).
3. Исаев А.П., "Инструменты профессионального саморазвития", Элитариум: Центр дистанционного образования [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: [http://www.elitarium.ru/2008/03/12/instrumenty\\_samorazvitija.html](http://www.elitarium.ru/2008/03/12/instrumenty_samorazvitija.html) (дата обращения 22.12.2013).
4. Писарева О., «Компетенции тренера», [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: [http://psyhealth.by/tt\\_doc/competence.html](http://psyhealth.by/tt_doc/competence.html) (дата обращения 21.12.2013).
5. Чернышев А.И. «Методологические векторы развития региональной системы последипломного педагогического образования в новых социокультурных условиях», [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: <http://ippo.dn.ua/sekcija/> (дата обращения 04.01.2014).
6. Hagerty Bonnie M.K., Stark Joan S., "Comparing Educational Accreditation Standards in Selected Professional Fields", *Journal of Higher Education*, Vol. 60, Issue 1 (Jan.-Feb., 1989), — P. 6.

# ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

*Пак Любовь Геннадьевна*

*д-р пед. наук, профессор  
Оренбургского государственного педагогического университета,  
РФ, г. Оренбург  
E-mail: [lyubov-pak@mail.ru](mailto:lyubov-pak@mail.ru)*

## PROBLEMS AND RISKS IN DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A SOCIAL WORKER

*Pak Lubov Gennadyevna*

*doctor the pedagogical sciences, professor  
of Orenburg state pedagogical university,  
Russia, Orenburg*

### АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается целесообразность актуализации проблемы развития профессиональной компетентности социального работника; определено проблемное поле и выявлены риски исследуемого феномена; прогнозируется разработка обновленной модели продуктивного (действенного) обучения для развития профессиональной компетентности социального работника.

### ABSTRACT

In article expediency of updating of a problem of development of professional competence of a social worker is considered; the problem field is defined and risks of a studied phenomenon are revealed; development of the updated model of productive (effective) training for development of professional competence of a social worker is predicted.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность; социальный работник; социальная защищенность; проблемное поле развития профессиональной компетентности.

**Keywords:** professional competence; social worker; social security; problem field of development of professional competence.

В современных условиях развития общества проблемы обеспечения качества социального обслуживания населения обостряются требованиями к профессионализму сотрудников системы, оказывающих системную, комплексную поддержку, помощь и сопровождение человека в трудной жизненной ситуации. Необходимо серьезное научно-методическое обоснование процесса развития профессиональной компетентности социального работника, содействующего непрерывному его самосовершенствованию, адекватно запросам общества в целом и отдельных граждан в частности. Однако современный социум и сама система социального обслуживания населения выявляют проблемное поле недостаточной эффективности развития профессиональной компетентности специалиста социальной сферы.

Во-первых, процесс развития профессиональной компетентности социального работника осуществляется в системе повышения квалификации, а также посредством различных организационных форм непосредственно в учреждениях социальной сферы. Однако исследование деятельности данной системы показало, что в ее работе существуют определенные теоретико-методологические и технологические пробелы, связанные с разрозненностью и неоднородностью освещения фрагментарных профессиональных знаний в отрыве от специфики современного российского социума, развития экономических и социально-культурных реалий. В связи с этим существует недостаточная осведомленность социальных работников о клиентуре социальной работы и реализации инновационных методов, приемов, технологий, применяемых по отношению к клиенту нового поколения, в соответствии с его социальным статусом, социально-экономическим положением, рискогенным характером сосуществования в социуме в изменившихся условиях.

Во-вторых, в связи с усилением рискогенных влияний социума, социальной напряженности в обществе, уменьшения уровня социальной защищенности населения, ощущается недостаточность разработки нормативных и программно-технологических материалов, определяющих инновационный подход к оказанию высокого качества социальных услуг населению, обновление традиционного содержания развития профессиональной компетентности социального работника и переосмысление задач педагогического обеспечения исследуемого процесса.

В-третьих, работа специалистов социальной сферы сопряжена с синдромом профессионального выгорания, характерным для представителей профессии — системы «человек-человек» (так как социальному работнику приходится оказывать помощь и устанавливать контакты с человеком, переживающим стресс, попавшим в трудную

жизненную ситуацию, что предполагает совместное переживание психотравмирующих обстоятельств, сильную эмоциональную нагрузку, профессиональное напряжение и истощение). В соответствии с этим представляется необходимым проводить системную работу по профилактике профессионального выгорания специалиста (профессиональная усталость; утрата профессиональной идентичности; немалая социальная ответственность в процессе решения проблем социальной защищенности населения; профессиональная неуспешность; синдром профессионального выгорания; деструкции профессиогенеза; социально-личностные кризисы; сверхурочная деятельность; заниженная социальная оценка профессии и неудовлетворенность производимого «продукта»), определяющих неэффективность развития профессиональной компетентности социального работника.

В-четвертых, в настоящий период в сфере социальной работы несколько размыты критерии профессионализма и индикаторы результативности работы в контексте достижения высокого качества оказания социальных услуг и обеспечения социальной защищенности населения. Это связано с тем, что квалификационная характеристика специалиста социальной сферы находится в разработке.

В-пятых, на практике реализуется адаптивная профессиогенез-модель, очерчивающая приспособление социальных работников под нормы профессиональных сообществ без учета самобытности, ценностной мотивации, ориентации на самосовершенствование и индивидуальную самореализацию в профессии.

В-шестых, расширение разработок научно-методического характера определило углубление теоретико-методического обоснования направлений развития профессиональной компетентности социального работника. Однако нами прослеживается существенный отрыв содержания научного обеспечения исследуемого процесса от реальной практики развития профессиональной компетентности социального работника конкретного учреждения, города, региона.

В-седьмых, к сожалению, реальную профессиональную деятельность социальных работников частично осуществляют лица, не обладающие необходимым уровнем профессиональной компетентности, не имеющие определенной подготовки и в соответствии с этим недостаточно эффективно реализующие профессиональные задачи и функции.

С.В. Сальцева особое значение уделяет выявлению социальных рисков, негативно влияющих на решение проблем защищенности населения (в условиях перехода страны к демократии, когда с развитием рыночных отношений резко падают доходы населения,

когда их уровень зачастую не достигает прожиточного минимума), в контексте недостаточного развития профессиональной компетентности специалиста социальной сферы:

- сохранение накопившихся инерционных традиций системы социального обслуживания как благотворительности, а не мобилизационно активизирующей поддержки граждан в ситуации решения своих проблем, ответственности за свою судьбу;
- стандартизация деятельности социального работника, порождающая исполнительский, а не творческий характер его профессиональных обязанностей;
- недостаточно полный учет индивидуальных запросов, потребностей клиентов разных категорий, различного возраста, специфичности проблем;
- низкий уровень престижности профессиональной деятельности специалиста учреждения социального обслуживания; недостаточная сформированность целостного представления населения о роли, содержании и особенностях функционала социального работника как представителя государственной системы и социальной политики;
- отсутствие четких представлений социального работника о значении и возможностях развития компетентности для определения профессиональной карьеры с позиций личности, общества и требований рынка труда;
- неразработанность перспективных моделей развития компетентности, способствующих профессиональной самореализации, учитывающих базовое направление подготовки, профессиональный стаж работы специалиста социального обслуживания [2].

Научное исследование состояния и проблем традиционно осуществляемой системы социального обслуживания в различных регионах России и в зарубежной практике свидетельствует, что процесс развития профессиональной компетентности специалистов нуждается в разработке и реализации обновленной модели продуктивного (действенного) обучения для развития профессиональной компетентности социального работника как ведущего показателя в индикаторах качества социального обслуживания мирового уровня [2].

Модель продуктивного (действенного) обучения для развития профессиональной компетентности социального работника позволяет раскрыть пути и способы достижения нового качества жизнеспособности социального работника; повысить уровень его стрессоустойчивости; минимизировать риски реализации профессиональных и жизненных траекторий; способствовать восстановлению оптимального функцио-

нирования в социуме в соответствии с актуальными и перспективными потребностями личности, общества, государства.

Необходимо при этом учитывать, что традиционно процесс развития профессиональной компетентности специалистов социальной сферы осуществляется в разнообразных формах повышения профессионального уровня работников учреждения, посредством разработки и распространения практических и научно-методических рекомендаций, ориентирующих на эффективность предоставления социальных услуг населению. Основная проблема указанных видов повышения профессионализма в их направленности на знание (а не на способ, умения, компетентности), слабой опоре на имеющийся опыт профессионалов, недостаточной персонификации обучения. Проведение занятий с социальными работниками характеризуется разрозненностью, бессистемностью, хаотичным сочетанием разнообразных форм повышения профессионализма работников учреждения, фрагментарным распространением инноваций передового опыта социальной работы. Недостаточно используются практически ориентированные виды образовательной деятельности: тренинги, практикумы, стажировки, интерактивные технологии [2].

Следовательно, в условиях современной России становится значимым формирование новых отрядов профессиональных социальных работников, в контексте реализации новых моделей развития их профессиональной компетентности, закладывающих базис непрерывного и постоянного обновления накопленного профессионального знания. В русле инновационного подхода к развитию профессиональной компетентности социального работника требуется принципиальное переосмысление опыта моделирования исследуемого процесса, подключения новых источников и ресурсов, выбора оптимальной стратегии ее реализации, эффективного использования возможностей личности профессионала, раскрытие его задатков, способностей.

В соответствии с вышеизложенным на первый план развития профессиональной компетентности социального работника выходит поддержка инициативных проявлений саморазвития профессионала в свободных формах деятельности, что реализуется одновременно и в содержании (возможность получения, пополнения и трансформации социально-профессиональных знаний, способов, отношений, обогащение социального опыта, развитие личностных, общекультурных, профессиональных компетенций), и в плоскости субъект-субъектного взаимодействия (взаимопринятия, взаимопонимания, взаимосотрудничества), и в его результате (успешная интеграция личности в профессиональное сообщество) [1].

Необходимо учитывать, что развитие профессиональной компетентности тесно взаимосвязано с понятием обеспечение социальной защищенности населения. При этом социальная защищенность населения представляет собой результат согласования действий государства, общества и учреждений социальной защиты и социального обслуживания, определяющих основные направления реализации социальных прав, комплексности предоставления социальных услуг, льгот, и механизм оптимального обеспечения благоприятных условий жизнедеятельности населения в контексте безопасности социального обслуживания, целевой адресной поддержки, содействия успешной интеграции и социальной адаптации личности, находящейся в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении.

В этом случае профессиональная компетентность социального работника представляет собой совокупность интегральных характеристик (специально профессиональная компетентность, социальная профессиональная компетентность, индивидуально-личностная профессиональная компетентность, экстремальная профессиональная компетентность), определяющих способность профессионала в целях повышения качества оказания социальных услуг реализовывать в деятельности диапазон социально-профессиональных и междисциплинарных знаний, технологий продуктивного оказания социальной помощи и поддержки нуждающимся; готовность к построению конструктивных социальных отношений взаимодействия, взаимовосприятия и понимания другого человека; иницилирующих стремление специалиста к личностному росту, профессиональной самореализации и самоутверждению в разнообразных сферах деятельности.

Качество развития профессиональной компетентности социальных работников как относительное понятие о результативности имеет несколько аспектов: первый — соответствие изучаемого процесса профессиональным стандартам или спецификации-профессионализации (находящихся в стадии разработки) специалиста социальной сферы; второй — соответствие реализации основных видов профессиональной деятельности специалиста запросам потребителя социальных услуг, социальной сферы общества, требований социального заказа государства, социально-экономического производства, системы учреждений социальной защиты и социального обслуживания (именно работодатель из всех социальных партнеров обладает субъективной заинтересованностью в непрерывном образовании работника в целях развития его профессиональной компетентности).

Таким образом, современная реальность диктует необходимость развития профессиональной компетентности социальных работников

как базиса оптимального функционирования современной системы социальной защиты населения области, имеющей возможность прогнозировать и учитывать перемены в экономике, изменения в технологии управления и оказания необходимых социальных услуг, гарантировать достижение социальной защищенности населения региона, страны в целом.

Выявление проблемного поля и рисков развития профессиональной компетентности социальных работников отражает радикальные изменения роли и функционала социальных работников в контексте опережающего характера подготовки профессионала социальной сферы, владеющего «компетентностью к обновлению компетенций», склонного к реализации инновационного подхода в сфере профессиональной деятельности, основанного на преобразовании и модификации приемов оказания социальной помощи личности в различных условиях социальной практики для достижения эффективности и качества реализации социальных услуг населению в соответствии с перспективными тенденциями экономического и общественного развития.

### **Список литературы:**

1. Пак Л.Г. Социально-ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации: монография. Оренбург: Оренбургский институт экономики и культуры, 2013. — 312 с.
2. Профессиональная компетентность социального работника: модель, технология, инноватика развития: монография / С.В. Сальцева, Л.Г. Пак, С.Н. Жданова, Л.А. Кочемасова. Оренбург: Оренпринт, 2013. — 228 с.



**АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
У БАКАЛАВРОВ НАРОДНОЙ  
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Розова Марина Геннадьевна*

*ассистент ФГБОУ ВПО*

*Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина,*

*РФ, г. Елец*

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

**ANALYSIS OF THE PROBLEM OF FORMATION  
OF ETHNO-CULTURAL COMPETENCE AMONG  
BACHELORS OF FOLK ART CULTURE**

*Marina Rozova*

*assistant of Elets state University by I.A. Bunin,*

*Russia, Elets*

**АННОТАЦИЯ**

Переход российского образования на стандарты второго поколения породил необходимость к изменению учебного процесса с целью эффективной работы по подготовке компетентной личности в своей профессиональной деятельности. Бакалавры народной художественной культуры должны обладать одной из важных компетенций — этнокультурной — на фоне поликультурной среды российского общества. Анализ проблемы формирования этнокультурной компетенции у бакалавров народной художественной культуры.

**ABSTRACT**

The transition of Russian education to the second generation standards has spawned the need to change the educational process with the aim of efficient work on the preparation of a person qualified in their professional activity. Bachelors of folk art culture must possess one of the important competencies — ethno-cultural — against the background of the multicultural environment of the Russian society. Analysis of the problem of formation of ethno-cultural competence among bachelors of folk art culture.

**Ключевые слова:** этнокультурная компетентность; компетентностный подход; бакалавр; межэтническое взаимодействие.

**Keywords:** ethno-cultural competent; competence approach; bachelor; interethnic interaction.

Современное российское высшее образование претерпевает серьезные изменения. Европейская модель высшего профессионального образования получила одобрение в российском обществе. Согласно стандартам второго поколения за четыре года обучения студенты бакалавриата теперь должны освоить основы дисциплин профессионального цикла, а также обладать множеством компетенций.

Компетентностный подход в образовании подразумевает, прежде всего, не информированность человека, а его умение разрешать разного рода проблемы, что способствует личностной самореализации, признанию личности окружающими и осознание человеком собственной значимости [2]. Компетенцией в науке называют кругом полномочий какого-либо учреждения или лица, а также кругом вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. Компетентность же определяется как уровень образованности человека.

Бакалавры народной художественной культуры согласно стандартам второго поколения в процессе обучения должны освоить ряд профессиональных компетенций, где одной из основной является этнокультурная.

Исходя из вышеперечисленных определений компетенции и компетентности можно сказать, что этнокультурная компетенция — это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности) по отношению к культурным ценностям своего и других народов. А этнокультурная компетентность в свою очередь — это качество личности, ее способности выявлять, применять в процессе профессиональной деятельности имеющиеся знания, умения, навыки и модели поведения по отношению к родной и иной культуре, способствующие эффективному межэтническому взаимодействию и взаимопониманию.

На этапе обучения студентов на первый план выходит проблема разработки методики преподавания дисциплин таким образом, чтобы максимально и качественно дать знания студентам. Главная задача педагогов при этом — организация учебного процесса, где наблюдается тесная межпредметная связь, использование современных информационных технологий наряду с традиционными формами обучения и воспитания. Это необходимо для качественного усвоения знаний ведущих и прикладных дисциплин.

В современной педагогической науке изучением проблемы формирования этнокультурной компетентности у учащихся разного возрастного состава занимаются многие ученые. Королева Г.М. в одном из своих исследований рассматривает развитие этнокультурной компетентности педагогов в современной социокультурной среде и дает определение этнокультурной компетентности: «субъектный параметр деятельности педагога» [3, с. 280].

Этнокультурно-компетентная личность, являясь результатом функционирования системы образования, владеет не только этнокультурными знаниями, высокими моральными качествами и профессионализмом, но и способна адекватно действовать в соответствующих ситуациях, используя эти знания.

Отсюда, уровень сформированности этнокультурной компетенции можно оценить лишь в процессе этнокультурной деятельности. Студенты бакалавриата народной художественной культуры в процессе прохождения педагогической и производственной практик примеряют на себе роль педагога, руководителя, организатора. Именно на этом этапе можно оценить степень обладания будущими бакалаврами этнокультурной компетентностью, как и другими профессиональными компетентностями, выявить недостатки и преимущества в системе организации учебного процесса.

На рисунке 1 представлена модель этнокультуры [1, с. 191]. В центре находится личность как часть коллектива, вокруг нее располагаются основные составляющие культуры народа. По нашему мнению, обучение бакалавров народной художественной культуры должно выстраиваться именно таким образом. Постепенное вхождение в культуру народа будет способствовать развитию этнокультурных качеств студентов.

План преподаваемых дисциплин при этом строится по аналогии: на первой ступени стоит хозяйственно-культурный тип экономики, далее по часовой стрелке — быт, обычаи, обряды, мировоззрение, образование, язык, народное художественное творчество. Каждое из понятий неотделимы друг от друга.



*Рисунок 1. Структурная модель этнокультуры*

Более углубленное их изучение осуществляется на занятиях по основным ведущим дисциплинам («Народный костюм», «Художественный текстиль», «История искусств», «Народное декоративно-прикладное творчество» и др.). Теория проверяется в ходе практических занятий, что способствует вхождению личности в мир народного творчества. Подкрепляется это посещением выставок, мероприятий, посвященных народной культуре, концертов, а также участие в них. При этом существует необходимость показывать «хорошие» стороны культуры, способствующие уважительному отношению к традициям, личности, обычаям.

В процессе этнокультурного образования обучение и воспитание стоят на одной ступени. На факультете дизайна Елецкого государственного университета действует серьезная база (материальная, научная) для обучения студентов бакалавриата в русле этнокультуры. Учитывая начальную стадию становления и развития специальности «Народная художественная культура», факультетом ведется активная практическая, педагогическая, научная работа по подготовке будущих бакалавров. Как уже отмечалось, образовательные программы ведущих дисциплин имеют межпредметную связь. Педагогическая деятельность сопровождается использованием традиционных и интерактивных методов обучения и воспитания.

Научно-теоретические исследования занимают ведущее место в процессе обучения. Образовательными программами предусматривается активная научно-исследовательская деятельность студентов в виде написания курсовых работ, статей под руководством, подготовка и участие в научно-практических конференциях. Приоритет отдается

изучению народных традиций своего и других народов. Теоретическая часть сопровождается практическим опытом. Практической деятельности уделяется должное внимание, однако в большинстве случаев во время внеучебных занятий (проведение и участие в выставках, событийных мероприятиях, конкурсах, смотрах и т. д.). Проводится работа по обмену знаниями о традициях разных народностей на уровне университета [4, 17].

Приобщение студентов к народным традициям, развитие знаний об истории народов, их обычая, обрядам, особенностям жизни способствует привитию уважительного отношения к человеческой личности и этносу. Знания и общение способны положительно сказываться на межличностных отношениях.

Вопросы формирования этнокультурной компетентности у студентов бакалавриата народной художественной культуры остаются недостаточно рассмотренными и требуют пристального внимания. Это связано, в первую очередь, с огромной потребностью человека в самоидентификации и налаживании межличностных и межэтнических отношений в современном обществе.

### **Список литературы:**

1. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования // Знание. Понимание. Умение. — 2009. — № 3. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n> (дата обращения: 10.01.2014).
2. Белоусова И.Я. Формирование этнокультурной компетентности обучающихся в процессе реализации предметов регионального компонента. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.informio.ru/publications/id146> (дата обращения: 25.12.2013).
3. Королева Г.М. Развитие этнокультурной компетентности педагогов в современной социокультурной среде // Фундаментальные исследования. — 2011. — № 8. — С. 280—283.
4. Мальцева В.А. Этноартобъекты Липецкой области как источник креативной деятельности студентов специальности «Культура и искусство» // Психология образования в поликультурном пространстве. Т. 17. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2012. — С. 10—18.
5. Морозов И.А. Этнокультурная компетентность и стандарты общего образования второго поколения // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). Уфа: Лето, 2011. — С. 49—52.
6. Степанова О.Н. Формирование этнокультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Якутск, 2007 — 21 с.

**ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА  
В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНИВШЕЙСЯ СИТУАЦИИ  
РАЗВИТИЯ ДЕТСТВА**

*Щелина Тамара Тимофеевна*

*д-р пед. наук, профессор Нижегородского государственного  
университета им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал),*

*РФ, г. Арзамас*

*E-mail: [arz65@mail.ru](mailto:arz65@mail.ru)*

**ISSUE OF A SOCIAL TEACHER'S PROFESSIONAL  
COMPETENCE IN TERMS OF THE CHANGED  
SITUATION OF CHILDHOOD DEVELOPMENT**

*Tamara Schelina*

*doctor of pedagogic sciences, professor of Lobachevsky State University  
of Nizhni Novgorod (Arzamas branch),*

*Russia, Arzamas*

**АННОТАЦИЯ**

В настоящей статье автор анализирует проблему профессиональной компетентности социального педагога в контексте модернизации образования в России и разработки стандартов профессиональной деятельности специалистов. Автор предлагает обобщенное описание трудовой деятельности социального педагога, характеристику трудовых функций, соответствующих им основных действий и необходимых умений специалиста в области социального воспитания и обеспечения успешной социализации детей и молодежи в изменившейся ситуации развития детства.

**ABSTRACT**

In this article the author examines the problem of a social teacher's professional competence in the context of education modernization in Russia and development of specialists' professional activity standards. The author proposes a summary description of a social teacher's professional activity, features of employment functions, corresponded to functions principal actions and necessary skills of a specialist in the sphere of social education

and providing successful socialization of children and youth in the changed situation of childhood development.

**Ключевые слова:** социальный педагог; профессиональная компетентность; стандарт профессиональной деятельности; социальное развитие; социальный опыт.

**Keywords:** social teacher; professional competence; professional code of conduct; social process; social experience.

Стремительность и результаты, а вернее последствия, происходящих в России перемен во всех сферах жизни общества закономерно отражаются на понимании сущности, целей и содержания профессиональной деятельности целого ряда специалистов, особенно тех, кто обеспечивает успешную социализацию растущих граждан. В этой связи школа, образование в целом во все переходные периоды становились объектом пристального внимания и интереса со стороны общества и государства с позиций анализа соответствия качества «выпускаемого продукта» требованиям времени и социальному заказу.

Неслучайно в начале 90-х гг. прошлого столетия в системе образовании появилась должность «социальный педагог» как ответ на необходимость восстановить отчасти пробелы в воспитании детей и подростков в «свободно дрейфующей в море идеологий» школе. Спустя 20 лет, к концу первого 10-летия наступившего XXI века, в России формулируется «идеология сохранения и развития детства как стратегического ресурса устойчивого поступательного развития общества» [1]. Такая постановка проблемы изменила акценты не только в модернизации образования как института социализации и развития детства, в котором предполагается создание равных образовательных возможностей для детей из разных социальных сред, с разными, в том числе и ограниченными возможностями здоровья, обеспечение профилактики школьной и социальной дезадаптации. Существенно изменились цель и задачи подготовки соответствующих специалистов, компетентных в определении и выполнении образовательными учреждениями (организациями) реально достижимых задач обеспечения успешной социализации различных категорий учащихся [3]. Таким образом, сама ситуация развития образования в России показывает вариант разрешения продолжающейся с начала 90-х гг. XX в. дискуссии [2] о сущности и назначении профессии социального педагога, стандарта его профессиональной деятельности, по крайней мере, в системе образования. (В соответствии с ФГОС

ВПО по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» выпускники вузов 2016 г. получают квалификацию «социальный педагог», местом работы которого будут учреждения и службы МВД (подразделения по делам несовершеннолетних) и ГУ ФСИН (воспитательные колонии)).

Обозначенная проблема дискуссионного понимания содержательного наполнения профессиональной деятельности социального педагога, определения сферы его компетентности и разграничения трудовых функций и действий в отличие от педагога-психолога обуславливает необходимость тщательного анализа специфики целей и задач названного специалиста в контексте модернизации образования как института социализации и развития детства. В результате обобщения и анализа российского опыта в области социального воспитания и обеспечения успешной социализации детей и молодежи, личностного и социального развития обучающихся; оптимизации воспитательного потенциала семьи и микросоциума; профилактики социальных рисков и психолого-педагогической помощи детям и семье в сложной (кризисной) жизненной ситуации нами предложено следующее видение профессиональной деятельности социального педагога в системе образования.

В соответствии с требованиями к стандарту профессиональной деятельности ***обобщенное описание выполняемой социальным педагогом трудовой деятельности*** включает: содействие личностному и социальному развитию обучающихся, организация их социального опыта и профилактика социальной дезадаптации с учетом возрастных и социально-психологических характеристик, а также типа и вида образовательного учреждения; социально-педагогическое консультирование родителей, педагогов, руководителей образовательного учреждения, участие в проектировании образовательной политики учреждения и программ взаимодействия с социумом.

***Перечень трудовых функций*** представлен социально-педагогической диагностикой развития личности, группы, семьи, социума; организацией социального опыта обучающихся; профилактикой девиантного поведения и социальной дезадаптации обучающихся; индивидуальной помощью обучающимся в личностном и социальном развитии и саморазвитии; социально-педагогическим консультированием родителей, педагогов, руководителей; социально-педагогическим просвещением родителей, педагогов, общественности; совершенствованием методического обеспечения своей деятельности.

В рамках настоящей работы обратим особое внимание на две трудовые функции, которые представляются наиболее показательными



в плане специфики профессиональной деятельности социального педагога.

Трудовая функция *организация социального опыта обучающихся* предполагает следующие *основные трудовые действия*:

- содействует усвоению позитивного социального опыта обучающихся через организацию быта и жизнедеятельности первичных коллективов, организацию взаимодействия и обучение ему, стимулирование самостоятельности в формализованных группах и влияние на неформальные микрогруппы;
- обеспечивает субъектную позицию воспитанников в освоении ценностей гуманитарной культуры, в собственном развитии и жизнестроительстве;
- организует развитие учебной (учебно-профессиональной) деятельности как ведущей, самостоятельной, смыслообразующей;
- организует многообразную, содержательно насыщенную и интенсивную деятельность обучающихся с целью формирования духовно-нравственной и социально зрелой личности;
- обеспечивает полисубъектность, социально ценное содержание, формы и способы взаимодействия в воспитательной организации на основе обмена духовными ценностями, анализа и выбора альтернатив;
- создает условия для приобретения воспитанниками позитивного опыта самоуправления жизнедеятельностью;
- обеспечивает оптимальное соотношение управления, самоуправления и самоорганизации для обеспечения субъектной позиции воспитанников в собственном развитии и жизнестроительстве.

Реализация основных трудовых действий требует *необходимых умений*:

- осуществлять организацию усвоения позитивного социального опыта как условия и средства успешного решения возрастных, лично и социально значимых задач, профилактики социальной дезадаптации;
- создавать и использовать позитивный потенциал быта воспитательной организации для обеспечения возможного физического и психологического комфорта уклада повседневной жизни входящих в нее людей;
- обеспечивать участие обучающихся в эстетически приемлемом архитектурно-планировочном решении и оформлении пространства, учебных и рекреационных помещений, их интенсивном использовании и трансформации в случае необходимости;

- создавать условия для групповой персонификации пространства; находить способы компенсации потребности в групповом и персональном пространстве;
- планировать и осуществлять режим жизнедеятельности в соответствии с функциями воспитательной организации и особенностями ее членов;
- содействовать созданию, сохранению и передаче позитивных традиций, ритуалов, символики на уровне всей организации и первичных коллективов;
- создавать условия для успешной учебной (учебно-профессиональной) деятельности, участия обучающихся в пропаганде и распространении культуры, использовать различные способы стимулирования самообразования;
- организовывать самообслуживание, применять технологию групповых и индивидуальных поручений в самообслуживании для развития самостоятельности и ответственности обучающихся;
- использовать различные пути и способы организации и обучения взаимодействию (в процессе организации взаимодействия в быту и жизнедеятельности; специально создаваемых ситуаций в жизни организации; специальных игр и упражнений; инструкции и анализа; собраний и дискуссий; групповой работы; КТД; социально-психологических тренингов) для развития социальной компетентности обучающихся;
- координировать деятельность всех субъектов социального воспитания в образовательном учреждении.

Следующая трудовая функция **профилактика девиантного поведения и социальной дезадаптации обучающихся** раскрывается реализацией **основных трудовых действий**, согласно которым социальный педагог:

- организует планирование и управление жизнедеятельностью воспитательной организации с учетом основных сфер, возрастных задач развития, ведущего вида деятельности, профилактики и преодоления основных кризисов развития обучающихся на различных этапах социализации;
- содействует созданию равных образовательных возможностей для детей из разных социальных сред, осуществляет профилактику рисков школьной дезадаптации учащихся, личностной неготовности к профессиональному самоопределению и обучению в вузе;
- обеспечивает поддержку талантливых и одаренных детей на основе опережающего развития их способностей с раннего

возраста, оценки индивидуальных достижений, социально-педагогического и психологического сопровождения;

- выявляет условия, затрудняющие становление и развитие личности обучающихся, причины и факторы формирования девиантного поведения;

- координирует разработку и реализацию программ развития здоровьесберегающей инфраструктуры образовательного учреждения, технологий профилактики употребления учащимися наркотических и ПАВ;

- участвует в разработке и реализации программ и технологий обеспечения информационной безопасности детей, подростков, молодежи;

- содействует определению приоритетов и разрабатывает эффективные механизмы взаимодействия образовательного учреждения с социальной средой и социальными партнерами (семья, система дополнительного и профессионального образования, медицинские, коррекционные, социальные и другие службы, правоохранительные структуры);

- координирует взаимодействие педагогов, администрации образовательного учреждения, специалистов опеки и попечительства, социальной защиты и помощи, медико-психологических служб и правоохранительных органов в оказании психолого-педагогической помощи детям в сложной (кризисной) жизненной ситуации;

- содействует применению мер государственного принуждения и реализации юридической ответственности в отношении лиц, допускающих прямые или опосредованные противоправные воздействия на детей и подростков.

Компетентное выполнение названных трудовых действий обусловлено следующими **необходимыми умениями:**

- диагностировать кризисы учебной деятельности и оказывать помощь в их преодолении; выявлять группы риска по школьной дезадаптации;

- использовать различные формы организации просвещения, стимулирования самообразования для коррекции развития учебной и учебно-профессиональной деятельности современных подростков и юношей, подготовки их к продолжению образования и осознанному выбору профессии;

- прогнозировать результаты и последствия усвоения подростками и молодежью норм и ценностей групп, объединений и организаций различной степени социальной направленности,

осуществлять профилактику и коррекцию возможного негативного влияния их на развитие и социализацию учащихся;

- разрабатывать индивидуальную программу помощи с учетом виктимогенных факторов и виктимности личности в целом; оказывать помощь в самосовершенствовании и самостроительстве; осуществлять профилактику деструктивного (саморазрушительного) поведения.

- использовать возможности каждой сферы жизнедеятельности (познание, общение, игра, спорт, духовно- и предметно-практическая деятельности), группового, межгруппового и массового взаимодействия в профилактике и коррекции дезадаптивного поведения подростков и молодежи;

- находить варианты использования самообслуживания для профилактической и коррекционной работы в период формирования полоролового поведения детей и подростков, профилактики их социальной некомпетентности и неуспешности;

- осуществлять профилактику межгрупповых деструктивных конфликтов, развития негативных явлений (групповой эгоизм, дезинтеграция группы, психологические защиты по типу ухода, избегания взаимодействия и сравнения с другими группами и т. д., утрата чувства идентичности с более широкой группой);

- разрабатывать и осуществлять программы развития здоровьесберегающей инфраструктуры образовательного учреждения, мониторинг здоровья обучающихся, а также мониторинг и технологии профилактики употребления учащимися наркотических и ПАВ;

- разрабатывать и осуществлять программы и технологии обеспечения информационной безопасности детей, мониторинга и психолого-педагогической экспертизы популярной среди учащихся информационной продукции;

- владеть социально-педагогическими технологиями профилактики социальных рисков и психолого-педагогической помощи детям в сложной (кризисной) жизненной ситуации;

- разрабатывать и координировать реализацию социально-педагогических проектов по оздоровлению микросоциума, актуализации и реализации воспитательного потенциала местного сообщества, привлечению учащихся, их семей и широкой общественности к решению актуальных социально-педагогических проблем образовательного учреждения и освоенной им социальной среды.

Представленная характеристика наиболее показательных в отношении специфики профессиональной деятельности социального педагога в системе образования трудовых функций, соответствующих им основных трудовых действий и необходимых умений

в современном понимании составляют основу профессиональной компетентности специалиста в области социального воспитания и обеспечения успешной социализации детей и молодежи в изменившейся ситуации развития современного детства.

Взятая за основу сформулированная и раскрытая в характеристиках деятельностного и компетентностного подходов позиция в разработке стандарта профессиональной деятельности социального педагога могла бы способствовать:

- формированию ориентиров профессионального развития и стандартов оценки качества профессиональной деятельности специалистов в области социального воспитания и обеспечения успешной социализации детей и молодежи;
- регламентации требований к уровню профессионального развития специалистов в области социального воспитания и обеспечения успешной социализации детей и молодежи как средства саморегулирования профессионального сообщества;
- формированию социальной и профессиональной ответственности специалистов в области социального воспитания и обеспечения успешной социализации детей и молодежи;
- повышению роли и статуса профессии в условиях ориентации России на обеспечение благополучной жизнедеятельности детей как ресурса устойчивого развития общества.

Представленная в статье содержательная характеристика трудовых функций в соответствии с профессиональной деятельностью социального педагога предусматривает подготовленность специалиста, владеющего целостной научной картиной социально-педагогической действительности и предстоящей профессиональной деятельности, компетентного в ее прогнозировании, планировании, организации, мониторинге и совершенствовании.

### **Список литературы:**

1. Выездное заседание Президиума Российской академии образования в Брянске «Детство как стратегический ресурс развития общества» // Вестник практической психологии образования. — 2011. — № 1 (26). — С. 3—8.
2. Щелина Т.Т. Профессия «социальный педагог»: современные подходы к сущности и назначению. //Стандарты и мониторинг в образовании. — 2006. — № 2. — С. 31—35.
3. Щелина Т.Т. Содержание и технологии профессиональной подготовки социального педагога.// Социальная педагогика в России. — 2012. — № 2. — С. 84—85.

## 1.8. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

*Никитина Екатерина Леонидовна*

*канд. пед. наук, доцент*

*Вятского государственного гуманитарного университета,*

*РФ, г. Киров*

*E-mail: [vikipiliki@gmail.com](mailto:vikipiliki@gmail.com)*

### PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF INTERACTION BETWEEN FAMILIES AND SCHOOLS

*Ekaterina Nikitina*

*candidate of pedagogic sciences, associate professor*

*of Vyatka State University of Humanities,*

*Russia, Kirov*

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются педагогические принципы взаимодействия семьи и школы: принцип обеспечения эмоциональной безопасности родителей; принцип социального партнерства; принцип полилога; принцип гуманизации.

#### ABSTRACT

This article deals with pedagogical principles of interaction between families and schools: the principle of the emotional security of the parents; the principle of social partnership; principle of polylogue; the principle of humanization.

**Ключевые слова:** принципы; семья; школа; взаимодействие.

**Keywords:** principles; family; school; interaction.

Чувство уверенности ребенка в собственных силах, социальная активность, ориентация на общечеловеческие нравственные ценности,

стремление к согласию, формам цивилизованного взаимодействия могут формироваться только в условиях тесного сотрудничества педагогов и родителей, так как взаимоотношения школы с семьей, а педагога с родителями имеют одно назначение — помочь ребенку. Несомненно, что школа и семья сегодня являются основными социальными институтами, от согласованных действий которых зависит эффективность процесса воспитания ребенка. Одним из начальных этапов построения образовательного взаимодействия является определение педагогических принципов сотрудничества между семьей и школой.

Принцип (от лат. слова *principium* — начало, основа) — это основное исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения, теоретической программы; внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения в деятельности.

Согласно Г.М. Коджаспировой, «принципы общения семьи и детских образовательных учреждений — сотрудничество, взаимодействие, доверие, взаимоуважение; взаимопомощь и взаимоподдержка; терпение и терпимость» [2, с. 543].

Л.В. Байбородова, считает, что формирование сотруднических отношений между педагогами и семьей — длительный процесс, успешность которого зависит от того, как будут реализованы следующие принципы:

1. Обеспечение субъектной позиции всех участников педагогического процесса.
2. Организация совместного творчества учителя, учащихся и их родителей.
3. Гуманистическая ориентация во взаимодействии с семьей.
4. Интеграция и дифференциация целей, задач и действий участников педагогического процесса, направленных на воспитание и развитие детей.
5. Управление взаимодействием детей и родителей [1, с. 156—158].

Анализ работ, посвященных проблемам взаимодействия семьи и школы (Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковский, А.В. Мудрик, Н.Д. Никандров, Л.И. Новикова, А.Б. Орлова, В.Ю. Питюков, В.Д. Шадрикова, Н.Е. Щуркова и др.), и многолетняя экспериментальная работа по осуществлению сотрудничества педагогов и родителей позволили нам выделить основные принципы, на которых базируется процесс формирования сотруднических отношений между педагогами и семьей. К ним относятся:

- принцип обеспечения эмоциональной безопасности родителей;
- принцип социального партнерства;
- принцип диалога;
- принцип гуманизации.

Дадим характеристику каждому из предложенных нами принципов.

Первый принцип — обеспечение эмоциональной безопасности родителей. Особенности взаимодействия родителей и школы таковы, что, как правило, школа ассоциируется у родителей с опасностью, тревогой и чувством вины. Важно понимать, что, находясь в этих состояниях, родитель закрыт для конструктивного сотрудничества, все его душевные силы уходят на обеспечение психологических защит. Для родителей важно осознавать, что образовательная среда для них комфортна и не способна причинить им вред. Психологически безопасной средой можно считать такую среду, в которой «большинство участников имеют положительное отношение к ней и которая характеризуется высокими показателями индексов удовлетворенности взаимодействием и защищенности от психологического насилия — неуважения, недоброжелательного отношения, неприятия, критики, публичного оскорбления, унижения достоинства, обвинений, угроз, игнорирования, изоляции, чрезмерных требований и принуждения — и психологической травмы» [3, с. 335—336]. Реализация этого принципа требует:

- создание спокойной, доброжелательной атмосферы, располагающей к диалогу;
- взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогом и родителями;
- возможность обменяться мнениями, переключиться, пошутить;
- учет личных проблем и затруднений родителей в воспитании детей;
- внимание к просьбам и предложениям со стороны родителей;
- способность к оказанию психологической поддержки.

Второй принцип — принцип социального партнерства. Этот принцип означает:

- формирование общего воспитательного «поля» вокруг ребенка, обеспечивающего согласованность действий родителей и педагогов;
- взаимную договоренность между родителями и педагогами об основах воспитания школьника;



- эмоциональный отклик на события, происходящие как со школьником, так и с семьями отдельных учеников;
- единство требований и стиля отношения к ребенку;
- взаимное оповещение о значимых событиях в жизни ребенка;
- исполнение просьбы педагогов со стороны семьи и исполнение просьбы родителей в адрес учителей, оказание взаимных услуг;
- совместную деятельность педагога, детей и родителей.

Третий принцип — принцип полилога. Одним из базовых принципов взаимодействия семьи и школы является принцип субъект-субъектного, полилогического, партнерского общения. Данный принцип предусматривает взаимное доверие и уважение, поддержку и помощь, ответственность по отношению друг к другу, восприятие родителей как субъектов со своими интересами, потребностями, своей позицией. Мы согласны с Г.Л. Бардиер, которая полагает, что взаимодействие с родителями наиболее точно отражается формулой «Мы вместе помогаем детям» [4, с. 20]. Следовательно, наиболее продуктивна субъект-субъектная позиция по отношению к родителям, позиция «Мы», которая способствует установлению контакта и сотрудничеству. К сожалению, на практике, принцип полилога реализуется далеко не всегда. Довольно часто педагог по отношению к родителю занимает позицию «сверху», поучая, угрожая, приказывая, навязывая свою точку зрения. Очень важно, чтобы учитель в процессе общения с родителями поддерживал транзакции «Взрослый-Взрослый», и, в частности, избегал фраз типа «Вы должны», «Вам необходимо», «на Вашем месте я бы...», «если Вы не примите меры, то...». Важно помнить, что у каждого родителя есть собственный жизненный опыт, к которому он может апеллировать, есть право на собственное мнение и задача педагога, придерживаясь принципа безоценочности, понять и принять услышанное.

Четвертый принцип — принцип гуманизации во взаимодействии с семьей, что предполагает:

- опору на положительные качества родителей и детей;
- осуществление действий, направленных на укрепление и повышение авторитета родителей;
- учет своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания;
- доверие к воспитательным возможностям родителей;
- недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи;

- опору на сильные стороны семейного воспитания, ориентация на успешное развитие личности.

Таким образом, выделенные принципы взаимодействия семьи и школы позволяют осуществлять педагогическую деятельность, направленную на установление сотрудиических отношений педагогов и родителей более эффективно и только их целостное применение будет способствовать успешному достижению поставленных целей.

### **Список литературы:**

1. Байбородова Л.В., Соколов А.Б., Корнеева М.С. Изучение истории в средней школе [Текст]: учебное пособие. Ярославль: Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. — 403 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. М.: КНОРУС, 2010. — 744 с.
3. Семья: психология, педагогика, социальная работа / Под ред. А.А. Реана. М.: АСТ, 2010. — 576 с.
4. Чибисова М.Ю., Пилипко Н.В. Психолог на родительском собрании. 2-е изд. М.: Генезис, 2009. — 135 с. — (Психолог в школе).

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ**

***Скрипова Юлия Владимировна***

*студент пятого курса педагогического факультета  
Пермского Государственного  
Национального Исследовательского Университета филиал,  
РФ, г. Соликамск  
E-mail: [yullia\\_6@mail.ru](mailto:yullia_6@mail.ru)*

***Милькевич Оксана Анатольевна***

*канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики, доцент  
Пермского Государственного  
Национального Исследовательского Университета филиал,  
РФ, г. Соликамск*

# THEORETICAL ASPECTS OF ADAPTATION OF INFANTS TO CONDITIONS PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS DEPENDING ON THE STYLE OF FAMILY EDUCATION

*Skripova Julia*

*fifth-year student of pedagogical faculty  
of the Perm State National Research University, branch,  
Russia, Solikamsk*

*Milkevich Oksana*

*candidate of pedagogic sciences,  
Head. Department of Pedagogy, Associate Professor  
of the Perm State National Research University, branch,  
Russia, Solikamsk*

## АННОТАЦИЯ

Цель работы — теоретически описать условия, влияющие на адаптацию детей раннего возраста. Для решения поставленных задач исследования был осуществлен теоретический анализ специальной литературы. Исследование по данной теме может быть полезно специалистам, проводящим исследования в данной области. Семья представляет собой социальную общность, которая закладывает основы личностных качеств ребенка. Авторы пришли к выводу, что важная роль в адаптации отводится воспитателю, где немаловажное место занимает стиль семейного воспитания ребенка.

## ABSTRACT

The purpose of work is to describe theoretically the conditions that influence the adaptation of children of early age. To achieve the objectives of the research was carried out theoretical analysis of the special literature. Research on this subject can be useful for professionals, performing research in this area. The family is a social community which laid the basis of the personal qualities of the child. The authors concluded that an important role in adaptation drained him, where occupies an important place style of family upbringing.

**Ключевые слова:** ранний возраст; адаптация; стиль семейного воспитания.

**Keywords:** early age, adaptation; style family upbringing.

Ранний возраст представляет собой такой этап жизни, когда быстро формируются все психофизиологические процессы, свойственные человеку. Одним из важнейших условий полноценного развития является своевременное осуществление воспитания ребенка, начиная с раннего возраста. На данном этапе развития ребенка можно заметить некоторую уязвимость, проявляющуюся в ранимости организма, низкой сопротивляемости организма к заболеваниям, не устойчивый эмоциональный фон и т. д.

Каждый из перечисленных факторов оказывает отрицательное воздействие на развитие ребенка. В связи с этим важно создавать благоприятные условия для ребенка в период адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения (далее ДОУ).

Дошкольное образовательное учреждение для ребенка раннего возраста представляет собой новое и незнакомое место, где установлен новый режим дня, отсутствует привычная домашняя обстановка, любящие родители, которые отдают все свое время. Такие изменения обрушиваются на ребенка неожиданно, что влечет за собой стрессовые ситуации, неустойчивые эмоциональные состояния, нарушения в здоровье организма. Поэтому так необходим такой процесс приспособления к новой обстановке и условиям, как адаптация.

С латинского слово “adaptatio” означает приспособление, что и определяет сущность термина «адаптация» [6]. В основу данного понятия заложено приспособление самого организма, а так же его функций, органов, клеток к более новым условиям окружающей среды. Можно сказать, что адаптация направлена на сохранение баланса системы, в состав которой входят органы человека и его психическая организация в момент изменения условий его жизни.

По мнению Т.К. Кончанина, адаптация представляет собой как один из этапов социализации, которую каждый человек проходит в своей жизни [3].

Б.Д. Парыгина представляет адаптацию как составную часть социализации, представляющую собой многоуровневый процесс из жизни человека, который включает в себя предпосылки биологического характера, а так же вхождение приспособление человека к социуму [5].

В педагогике, рассматривая процесс адаптации, следует учитывать особенности данного процесса к изменяющимся условиям жизни ребенка, его деятельности при поступлении в ДОУ, особенно в момент вхождения в новый коллектив.

Адаптация как процесс представляет собой естественное развитие таких возможностей человека, как привыкание, происходящие

при различных условиях и встречающиеся на его жизненном пути или, это могут быть конкретные условия. К таким условиям можно отнести поступление в ДООУ, переход в школу и т. п. это позволяет человеку обеспечить свою самореализацию в естественных условиях. Для ребенка это могут быть условия, оказывающие благоприятное воздействие на его состояние, например, его семья, ДООУ, школа и т. д.

Иными слова адаптация представляет собой не только процесс приспособления, но и создание таких условий, которые необходимы для дальнейшего развития. Таким образом, можно сказать, что адаптация ребенка это его приспособление к дальнейшему развитию. На данном этапе ребенок пытается быть автором жизни, своих способностей, самостоятельности, что предоставляется ребенку на данном этапе жизни, при этом за этим четко следят теперь не только родители, но и воспитатели. У него формируются психологические свойства и умения, необходимые ему для жизнедеятельности в той или иной среде пребывания.

В процессе адаптации ребенка в раннем возрасте можно выделить особенные факторы, такие как межличностные отношения, определенный психологический климат внутри семьи, а так же стиль воспитания.

О семье можно сказать, что это определенная группа людей, которые социально объединены и связаны родственными узами, занимаются общим бытом, взаимопомощью и взаимной моральной ответственностью.

Именно семья обеспечивает первые уроками жизни, которые являются основой для руководства своим поведением в будущем.

Родители оказывают значительное влияние на ребенка, что осуществляется посредством определенного стиля воспитания.

В литературе можно найти несколько классификаций стиля семейного воспитания [4]. Из них можно выделить следующие три основных стиля:

Авторитарный стиль воспитания сложился одним из первых в истории. Из поколения в поколение этот стиль диктовал повиновение младших старшим. Однако, в современных условиях данный стиль может перейти в гиперопеку над детьми, будь это один или два ребенка в семье. Родители заботятся о своем ребенке, руководствуясь своими представлениями, интересами, желая при этом только добра. Таким способом, родители пытаются сформировать в ребенке взгляды, манеру поведения по своему усмотрению. Ребенок постоянно находится под контролем своих родителей, от которого ожидается

принятие ценностей, установленных родителями. Одними их главных черт в характере ребенка является послушание и покорность.

Данный стиль воспитания подразумевает полное повиновение своим родителям, которые не собираются объяснять причину своих установленных запретов и строгих указаний. На ребенка в раннем возрасте данный стиль воспитания может оказать негативное влияние. Такие дети часто замыкаются в себе, нарушается общение с родителями и со сверстниками. Данное явление может проявиться и при поступлении в ДОУ, где ребенок может оказаться в полном одиночестве. Из-за постоянного давления родителей на ребенка, он может закрыться от окружающих людей, в данном случае это люди в среде ДОУ. Ребенок может не идти на контакт с воспитателем и другими детьми. Наблюдается низкий уровень вербальной коммуникации ребенка, отсутствие инициативности. У некоторых мальчиков можно наблюдать агрессию в поведении и низкий уровень волевой регуляции. Поэтому важно, чтобы родители учитывали возрастные особенности при воспитании ребенка.

Либеральный стиль воспитания обычно представляется в виде окружения заботой и лаской своего ребенка родителями. Родители проявляют уступчивость по отношению к своим детям. Если ребенок в своем поведении выходит за установленные рамки, жесткие меры со стороны родителей не предпринимаются. Некоторые родители предпочитают уклониться от процесса воспитания, считая, что лучше всего предоставить свободу действий ребенку. При этом окружая его любовью и вседозволенностью, что дает возможность ребенку самому осознать свои действия и самостоятельно принять решение об ограничении, установить правила и нормы своего поведения.

При таком стиле воспитания ребенок стоит на одной ступени со своими родителями. Ему предоставлена свобода, никаких запретов. Родители не оказывают помощи и поддержки. Используя такой стиль воспитания, начиная с раннего возраста ребенка, есть вероятность получить не благоприятные «плоды». Такой ребенок подвержен инфантильности, высокой тревожности. У такого ребенка отсутствует понимание страха деятельности и достижения. Такие дети часто импульсивны, безответственны. Они могут быть непослушными, зачинщиками капризов в группе ДОУ. С таким ребенком сложно справиться, объяснить нормы поведения принятые в учреждении ДОУ. Они плохо адаптируются в детском коллективе, не хотят нести ответственность за свои поступки. Жизнь без определенных рамок, на которые можно опереться, приводит к неуверенности внутри души.

Демократический стиль воспитания — наиболее редко применяемый в практике стиль. Родители направляют деятельность ребенка, опираясь не только на свои собственные представления об окружающем мире, но и учитывая потребности и интересы ребенка. За поведением ребенка ведется контроль, который не приобретает степени «жесткие рамки». При данном стиле воспитания, ребенок постепенно принимает самостоятельные решения, действия не мешая интересам других. Нет навязывания чужого мнения, в случае нарушения каких-либо норм, ребенку объясняют родители на своем примере, стараясь разъяснить, что есть хорошо, а что есть плохо и как следует поступать. Такие дети дружелюбные, ответственные, коммуникабельные.

В повседневной жизни редко встречается ярко выраженные стили воспитания. Обычно он представлен в сочетании с другими стилями. Родителям необходимо задуматься над тем, какой стиль воспитания они применяют, так как это определит жизнь ребенка в будущем.

По мнению таких авторов, как Л.А. Волошина, В.В. Устинова и других, применение только демократического стиля в воспитании ребенка не даст положительных сдвигов [1]. По их мнению, следует сочетать несколько стилей, в зависимости от сложившейся ситуации и обстоятельств в семье. Чаще всего в семье формируется свой индивидуальный стиль воспитания, который стабилен, обладает определенной динамикой и может изменяться в разных направлениях.

Семья всегда выступала главным институтом по воспитанию будущего поколения. Приобретенное в детстве, ребенок сохраняет на протяжении всей своей жизни. Важность семьи определена тем, что значительную часть своей жизни ребенок обитает в ней, воспринимает нормы, традиции, правила поведения. В общении взрослых и детей можно выделить следующие принципы общения [2]:

- первый принцип: происходит принятие ребенка: он принимается таким, какой он есть;
- второй принцип: применение эмпатии. Взрослый принимает позицию ребенка и смотрит на его проблемы с его точки зрения;
- третий принцип: предполагает адекватное поведение родителей на обстановку, происходящую вокруг.

Некоторые родители, представители демократического стиля воспитания, прислушиваются к мнению своих детей, уважают их позицию, а так же стремятся развить самостоятельность в поступках и суждениях. Такие дети лучше понимают своих родителей, легко выстраивают с ними общение, послушны, в действиях проявляют

инициативу. Родители представляют собой образец, на который ребенок опирается.

Именно в раннем возрасте семейное воспитание имеет для ребенка исключительное значение, чего не может дать общественное воспитание. Такой точки зрения придерживается большинства специалистов в области детской психологии.

Следует отметить, что основным условием для развития ребенка в раннем возрасте будет являться стиль воспитания, присущей семье. Именно в этом возрасте закладываются основы поведения, которые пригодятся для попадания в среду и условия ДОО.

### **Список литературы:**

1. Волошина Л.Д. Современная воспитательная система детского сада / Волошина Л.Д., Кокунько Л.И. // Дошкольное воспитание. — 2004. — № 3. — С. 12—17.
2. Гребенников И.В. Воспитательный климат семьи. М.: Знание. 2009. — 40 с.
3. Кончанин Т.К. К вопросу о социальной адаптации молодежи / Т.К. Кончанин. Тарту. 2009. — 163 с.
4. Минияров В.М. Психология семейного воспитания. Воронеж. 2009.
5. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. М. 2008. — 541 с.
6. Столяренко Л.Д. Психология. Ростов-н/Д.: Юнити. 2003. — 382 с.



## 1.9. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

### РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

*Джиоева Айна Руфиновна*

*д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии  
Северо-Осетинского государственного университета,  
РФ, Республика Северная Осетия, г. Владикавказ  
E-mail: [dzhi-ai@rambler.ru](mailto:dzhi-ai@rambler.ru)*

### IMPLEMENTATION OF PROJECT-BASED LEARNING AS A FACTOR OF PUPILS' PERSONAL DEVELOPMENT

*Aina Dzhioeva*

*doctor of pedagogical sciences, Professor of Pedagogy and Psychology  
Department of North-Ossetian State University,  
Russia, Republic of North Ossetia, Vladikavkaz*

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются теоретические основы проектного обучения, иллюстрируется их практическая реализация в процессе работы над проектом, характеризуются преимущества проектного обучения как фактора личностного развития школьников.

#### ABSTRACT

The article deals with theoretical fundamentals of project-based learning, illustrates their practical realization in the process of work on the project and characterizes benefits of project-based learning as a factor of pupils' personal development.

**Ключевые слова:** проектное обучение; проектное задание; метод проектов; этапы работы над проектом; личностное развитие.

**Keywords:** project-based learning; the project task; the project method; stages of work on the project; personal development.

В условиях сложившейся социокультурной ситуации, характеризующейся включением России в общемировые процессы интернационализации и глобализации, социальным заказом диктуется необходимость коренного изменения образовательной стратегии и разработки новой, гуманистической, образовательной парадигмы, ориентированной на субъект-субъектные отношения и продуктивную деятельность участников учебного процесса.

В контексте данной парадигмы одним из главных критериев качества образования является развитие каждого учащегося как субъекта учения, жизни, культуры, истории. Необходимыми параметрами развития в современной дидактике признаются мышление, творческие способности и личностные качества. Важнейшими средствами развития учащихся выступают содержание и технологии обучения. Именно данные средства оказывают наиболее существенное развивающее влияние на личность учащегося. Это влияние оказывается особенно плодотворным, если он сам принимает участие в их конструировании.

Однако необходимо иметь в виду, что не всякое содержание может быть сконструировано самими учащимися, а лишь то, которое является предметом их непосредственной практической деятельности, направленной на проектирование и достижение определённого результата. Этим обуславливается целесообразность использования в образовательном процессе современной школы продуктивных методов и развивающих технологий, к числу которых и относится проектное обучение. Оно позволяет обеспечить интегративную основу обучения, синтез знаний учащихся в процессе выполнения проектов. Основу учебного процесса при этом составляет овладение способами приобретения знаний, а не просто их усвоение. Метод проектов составляет основу проектного обучения, смысл которого и состоит в создании условий для самостоятельного освоения школьниками учебного материала в процессе выполнения проектов.

Процесс работы над проектом состоит, как указывают ученые, из пяти стадий, в числе которых следующие: 1) разработка проектного задания, 2) разработка самого проекта, 3) реализация проекта, 4) общественная презентация, 5) рефлексия [2; 3; 4]. Охарактеризуем их более подробно.

На стадии разработки проектного задания осуществляется постановка учебных, развивающих, воспитательных целей проектной работы, определяется содержание проекта.

Стадия разработки проекта включает ряд этапов, характеризующихся тесной взаимосвязью, взаимной соотнесенностью и обусловленностью. На первом этапе осуществляется формулирование идеи, проблемы, постановка целей проекта, вербальное проговаривание того, что должно получиться в итоге. Второй этап предполагает вводное информирование, включающее в себя представление отобранного учителем минимума фактологических сведений, необходимых для выполнения проекта. На третьем этапе производится анализ имеющейся информации, для которого характерны группировка и обобщение информации, рассмотрение различных аспектов проблемы, установление недостающей информации. Четвертый этап предполагает концентрацию усилий на активном самостоятельном поиске недостающей информации и ее усвоении. На пятом этапе осуществляется рабочее проектирование, включающее синтез перспективных решений, продумывание структуры, композиционное построение проекта и его оформление. Шестой этап — этап промежуточной рефлексии, при которой каждый акт фазы синтеза сопровождается его оценением и внесением корректив в полном соответствии с принципом пошагового улучшения проекта [3].

Следует отметить, что все этапы данной стадии находятся в тесной взаимосвязи и включают взаимопереходы. Например, уточнение цели проводится постоянно на всех этапах. Анализ, выявление новых информационных потребностей, синтез постоянно перемежаются. Таким образом, хотя логика проектной деятельности предполагает выделение основных этапов на стадии разработки проекта, их протекание носит скорее не линейный, а концентрический характер.

Стадия реализации проекта объединяет действия учащихся по материализации знаковых или символьных решений, полученных как результат проектировочной деятельности.

Стадия общественной презентации проекта предполагает его представление в какой-либо заранее оговоренной форме. Эта стадия может включать защиту проекта, в процессе которой исполнители должны быть готовы к обоснованному пояснению любых аспектов, информационных, знаниевых или процессуальных, связанных со стадией реализации. В качестве эксперта чаще всего выступают учитель, группа учащихся, общественная комиссия. Для целей презентации могут использоваться творческие выставки, конкурсы, смотры и т. д.

Стадия рефлексии характеризуется двумя уровнями: учительским и ученическим. Она объединяет осмысление проделанной работы, самооценку результатов и процесса индивидуального и коллективного

творчества, анализ личностного отношения к проектной работе, поиск путей улучшения проекта. При необходимости составляется план дальнейшей работы над проектом. Рефлексия способствует формированию таких важных человеческих качеств, как самостоятельность, восприимчивость к другой личности или мнению, способность увидеть себя в отражении разных мнений, что позволяет строить поведение, адекватное социальным нормам.

Приведем пример проекта «По следам пионера русской авиации во Владикавказе», который предлагается учащимся десятых классов для выполнения в интегрированной образовательной области «история, английский язык». К этому времени в курсе истории уже изучен материал о городе Владикавказе XIX—XX веков, в курсе английского сформированы определенные навыки разговорной речи, построения связного речевого высказывания и текста. Ход проектной деятельности строится следующим образом.

На стадии разработки проектного задания определяются цели проекта, его идеи, формулируется проблема, составляется вербальное и иллюстративное представление того, что должно получиться в итоге. При формулировке идеи будущего проекта учителем частично раскрывается страница жизни одного из первых профессиональных отечественных авиаторов владикавказца Артура Кациана, в память о котором в городском музее краеведения хранятся отполированный деревянный коричневый винт от моноплана «Градэ», афиша извещающая о полете, открытка с фотографией пилота и книга Х.С. Петросянца «В рядах советских авиаторов», на страницах которой Артур Кациан назван пионером русской авиации. Высказывается предположение, что в городе имеются другие свидетельства о фактах жизни и деятельности пилота. Формулируется проблема: найти памятники жизни и деятельности А. Кациана во Владикавказе. Оговаривается, что в итоге учащиеся должны собрать материал, отражающий сущность поставленной проблемы.

На этапе вводного информирования учителем представляется минимальный объем фактологических сведений, предназначенных для определения направлений поисковой работы. В частности, сообщается, что родился один из первых профессиональных летчиков России, согласно документам, в 1886 году в доме на Александровском проспекте. Окончил мужскую классическую гимназию. Затем учился в Тифлисе, потом — в Мюнхенской художественной академии. Однако успехи его были в другом. В 1908 году Артур Кациан становится авиатором.

Анализ имеющейся информации проводится в форме «мозгового штурма», когда учащиеся высказывают суждения по различным аспектам проблемы и способам ее решения. Суждения школьников в тезисной форме записываются на доске. Затем учащимся предлагается систематизировать написанное, сгруппировать идеи, обобщить известные сведения, выявить дополнительные информационные потребности, определить пути их удовлетворения.

Для концентрации усилий учащихся на активном самостоятельном поиске недостающей информации и ее усвоении создаются рабочие группы, каждая из которых занимается проработкой одного из аспектов общей проблемы с привлечением дополнительных источников информации. Первая группа знакомится с деятельностью А. Кациана в период обучения во Владикавказской мужской гимназии, продолжения художественного образования в Тифлисе и Мюнхене, вторая — с деятельностью Кациана-авиатора, третья группа проводит экспресс-опрос жителей города.

На этапе рабочего проектирования каждая группа отчитывается о проделанной работе. Так, первая группа докладывает, что в гимназии Артур Кациан продемонстрировал незаурядные художественные способности. Обучаясь вместе с Евгением Вахтанговым, помогал ему в оформлении любительских спектаклей. Вместе поставили на любительской сцене комедию «Аршин мал-алан». Владикавказские педагоги и посоветовали ему продолжить свое художественное образование. Что касается художественных успехов Кациана в мюнхенской академии — об этом судить трудно, ибо не осталось никаких свидетельств ни об участии в выставках, ни о картинах, написанных во время учебы в Германии. Учащиеся второй группы отмечали, что, вступив в Мюнхенский аэроклуб, Артур Кациан, участвует в показательных полетах во многих европейских странах, разрабатывает короткий разбег моноплана, устанавливает рекорд по высоте и дальности полета. В 1911 году получает от Германского воздухоплавательного союза диплом профессионального пилота. К художнику приходит слава авиатора. Во время первой мировой войны он участвует в воздушных боях и получает два георгиевских креста за храбрость. Третья группа учащихся констатировала, что никто из опрошенных жителей, к сожалению, не владел информацией об Артуре Кациане. После обмена информацией учащиеся отбирали сведения, которые, по их мнению, необходимо включить в проект, продумывали его структуру и композиционное построение.

Промежуточная рефлексия выражается в том, что учащиеся по ходу работы делают предварительные, «рабочие» выводы, обмени-

ваются мнениями, выявляют сильные и слабые стороны и т. д., постепенно продвигаясь к достижению консенсуса.

На стадии реализации проекта его участники оформляют итоги работы в форме коллажа, отражающего основные информационные и процессуальные аспекты, и готовятся к его защите на английском языке.

Общественная презентация проекта состоит в представлении учащимися итогов проектной работы на английском языке в форме защиты коллажа перед одноклассниками и общественной комиссией.

На стадии рефлексии школьниками коллективно анализируется проделанная работа, дается самооценка ее результатов и процесса выполнения проекта, оценивается личный вклад каждого участника.

Работая над проектом, каждый его участник осуществляет исследовательскую, творческую деятельность, связанную с анализом и синтезом общественных предметов, их внутренних соотношений и компонентов, экспериментирование (в том числе и мысленное) с ними, апробирование возможных способов преобразований предметных ситуаций. В проекте реализуются элементы развивающего, проблемного, личностно-ориентированного обучения, а формы деятельности представлены групповой и индивидуальной работой учащихся в школе и дома, в городских музеях и библиотеках, в интернете и т. д.

Таким образом, проектное обучение школьников характеризуется огромным потенциалом повышения у них интереса к образовательному процессу, формирования культуры общения и сотрудничества, развития творческих способностей, коммуникативных и рефлексивных умений и навыков, что призвано всемерно способствовать развитию личности, ее ценностно-смысловому становлению.

### **Список литературы:**

1. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. СПб.: Просвещение, 2005. — 235 с.
2. Казакова Е.И. Технология проектирования личностных достижений. СПб.: Просвещение, 2004. — 17 с.
3. Мустафина З.Г. Становление субъектности учащихся средствами проектной деятельности. Киров, 2006. — 210 с.
4. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования М.: Академия, 2010. — 252 с.

## ОПЫТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Кирилина Евгения Анатольевна**

*учитель начальных классов, заведующая кафедрой  
начального образования гимназии №6 «Центр Горностай»,  
РФ, г. Новосибирск  
E-mail: [massanova@list.ru](mailto:massanova@list.ru)*

**Жилинская Ольга Валерьевна**

*учитель начальных классов гимназии №6 «Центр Горностай»,  
РФ, г. Новосибирск  
E-mail: [jilka70@yandex.ru](mailto:jilka70@yandex.ru)*

## PROJECT ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL

**Kirilina Evgenia**

*primary school teacher,  
depute director of primary school educational centre “Ermine”,  
Russia, Novosibirsk*

**Zhilinskaya Olga**

*primary school teacher, educational centre “Ermine”,  
Russia, Novosibirsk*

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена описанию проектной деятельности в начальной школе, осмыслению структуры, функций проектной деятельности с учетом учебных целей и задач, стоящих перед детьми младшего школьного возраста.

### ABSTRACT

The article is devoted to the description of the project activity in primary school, understanding of the structure, functions of the project activity with regard to the educational goals, which the primary students have to reach.

**Ключевые слова:** проектная деятельность; проект; начальная школа.

**Keywords:** the project activity; project; primary school.

Сегодня много говорится об изменениях в образовательном процессе, в подходах к обучению, в отношениях учитель-ученик и ученик-учебная задача [6]. Перед школой стоит важная задача — создать необходимые условия для развития каждого ученика, помочь ему в формировании активной жизненной позиции, передать ему ответственность за получение знаний в учебном процессе.

Одним из методов, способных эффективно помочь в решении подобной задачи, можно назвать проектное обучение. Оно позволяет учащимся проявлять высокую степень инициативности и самостоятельности, способствует приобретению детьми опыта исследовательско-творческой деятельности, основанный на личной заинтересованности учащегося, метод проекта спонтанно и естественно развивает познавательную мотивацию ребенка.

Образовательный проект — это форма организации работы, предусматривающая комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определённый промежуток времени. Навыки проектирования необходимы в любой деятельности, каждый день и всю жизнь. Необходимо учить им учащихся уже в начальной школе [2, 4].

Задача учителя донести до учащихся такое понимание проектной деятельности, чтобы каждый новый последовательный шаг в его реализации был привлекателен и интересен сам по себе и в той системе, в которую встраивался.

Для создания познавательной мотивации, необходимо, чтобы учащийся расценивал собственное участие в проекте как:

- это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности;
- это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат;
- это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей [1].

Таким образом, **проект** — это «пяť П»: 1) проблема — 2) проектирование (планирование) — 3) поиск информации — 4) продукт — 5) презентация [5].

Шестое «П» проекта — это его портфолио, т. е. папка, в которой собраны все рабочие материалы, в том числе черновики, дневные планы, отчёты и др.



В процессе организуемой учителем учебной проектной деятельности учащиеся получают возможность:

- развивать навыки и умения, необходимые для эффективной и плодотворной работы в небольших группах;
- учиться принимать решения, опираясь на различные значимые аспекты и факторы;
- анализировать информацию, излагать свою точку зрения и вести дискуссию
- осознавать важность образования в сегодняшней и завтрашней жизни [3].

Среди множества различных видов проектов, на наш взгляд, наибольший интерес представляют проекты творческие. Такой проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы, концерты, праздники и т. п.

Для иллюстрации изложенных тезисов нами были выбраны два проекта, реализованных в первом и четвертом классах. Выбор детей разного возраста не случаен — сопоставление проектов, выполненных учащимися только поступившими в начальную школу и стоящими на пороге ее завершения — позволяет отметить множество различных параметров. Например, уровень сложности проекта, его детальную проработанность, вовлеченность взрослых в реализацию проекта, самостоятельность учащихся при принятии значимых решений.

### **Описание проектной деятельности первоклассников**

Учениками первого класса гимназии № 6 «Центр Горностай» был реализован проект, который получил название «День Матери». Закрепленность праздника в календаре позволила определить дату защиты проекта — 30 ноября, форма защиты проекта, после обсуждения также была выбрана — праздник для мам. Дети принимают участие в обсуждении каждого этапа работы над проектом. Структура работы прозрачна и понятна каждому участнику процесса.

Второй этап проекта начался с написания темы проекта на доске. Далее первоклассники предлагали этапы подготовки и проведения праздника: подарки, концерт, сюрприз, обнимашки, конкурсы, чаепитие, фотостудия. Красным цветом обозначили те этапы, в которых будут участвовать все до единого. Синим цветом — те этапы, в которых можно участвовать по желанию.

У каждого ребенка была возможность выбрать интересный и подходящий для себя этап работы над проектом. Выбрав свой этап

и написав на клейких бумажках название этапа и свои фамилию и имя, дети приклеили свои бумажки на выбранный этап. Таким образом, сформировались группы по подготовке праздника.

Далее, на третьем этапе работа проводилась в командах, имевших свою структуру, свою отлаженную технологию взаимодействия. У ребят была возможность проявить свои лидерские качества или навыки поддержки лидера, получить один из первых продуктивных опытов командной работы.

Изготовление сувенирной продукции стало ключевым моментом данного проекта в силу высокой мотивации детей и яркой эмоциональной насыщенности события. Каждый ребенок принял участие в создании расписанной сувенирной доски, изготовил самостоятельно открытку, пластилиновый портрет мамы и бумажный цветок.

Кроме того, для мам и бабушек была организована фотостудия. После праздничного концерта, пока мальчики и девочки накрывали праздничный стол, у каждой госты была возможность сфотографироваться на фоне стены, специально украшенной к празднику.

Дети получили множество положительных эмоций как в ходе подготовки мероприятия, так и в ходе его проведения. Мамы и бабушки высказали много благодарственных слов в адрес детей. Это означает, что проект «День Матери» можно считать успешно реализованным.

На память об одном из первых реализованных проектов у каждого ребенка, помимо теплых воспоминаний останутся материалы в личном портфолио «Портфель достижений». Где, во-первых, будет дано детальное описание пошаговой реализации проекта, во-вторых, описан личный вклад каждого ребенка с анализом его навыков и функциональных достижений.

#### **Описание проектной деятельности учащихся четвертого класса**

Для описания нами был выбран проект «Мы создаем газету» В ходе выполнения проекта ребята осмыслиют значение газеты как источника информации, средства передачи новостей и обмена мнениями, узнают, какими знаниями и умениями должен обладать журналист, знакомятся с профессиями газетного дела.

Ученики делятся на группы (3—5 человек), каждый в группе выбирает себе профессию «по душе» в соответствии со своими способностями.

В течение определённого времени ребята собирают материал, пишут статьи, берут интервью, делают фотографии по тематике своего журнала. Темы журналов выбираются самые разнообразные: о моде,

кулинарии, спорте, животных, путешествиях, магии, о своём классе и т. д. Далее идёт верстка номера в компьютерном или рукописном варианте.

Итогом совместной работы является выпуск и презентация своего журнала. В одном классе выпускается не менее 5—6 журналов. Детям настолько нравится это делать, что они продолжают делать выпуски и по окончании проекта. Некоторые ученики в дальнейшем становятся сотрудниками нашей школьной газеты «Горноста́й».

Таким образом, проектная деятельность в начальной школе — это не просто новый педагогический прием, это возможность и способ повысить учебную и познавательную мотивацию ребенка, увеличить его личную вовлеченность в образовательный процесс, обеспечить его понимание для чего и чему ему необходимо учиться.

### **Список литературы:**

1. Брдовская З.В. Организация проектной деятельности в системе работы учителя начальных классов. // Сборник. Как организовать проектную деятельность младших школьников.// Новосибирск, НИПК и ПРО, 2006.
2. Брыкова О.В. Проектная деятельность в учебном процессе (О.В. Брыкова, Т.В. Громова М.: Чистые пруды, 2006.
3. Достижения молодых. Методическое руководство для учителя и консультанта. М., 1999.
4. Землянская Е.Н. «Организация проектной деятельности младших школьников» (статья в пособии «Управление начальной школой», Москва, 2007).
5. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М., 2005.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от «17» декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/749/10.12.17-%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7\\_1897.pdf](http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/749/10.12.17-%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7_1897.pdf) (дата обращения 16.12.2013).

**ОРГАНИЗАЦИЯ  
ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ**

***Попова Наталья Романовна***

*студент факультета дошкольного и начального образования  
Оренбургского государственного педагогического университета,  
РФ, г. Оренбург  
E-mail: [bee23\\_92@mail.ru](mailto:bee23_92@mail.ru)*

***Мусс Галина Николаевна***

*канд. пед. наук, доцент  
Оренбургского государственного педагогического университета,  
РФ, г. Оренбург  
E-mail: [gnmuss@ya.ru](mailto:gnmuss@ya.ru)*

**THE ORGANIZATION OF DESIGN  
AND RESEARCH ACTIVITIES OF FIRST-GRADERS**

***Natalia Popova***

*student of the faculty of preschool and primary education  
of Orenburg State Pedagogical University,  
Russia, Orenburg*

***Galina Muss***

*candidate of pedagogic sciences, associate professor  
of Orenburg State Pedagogical University,  
Russia, Orenburg*

**АННОТАЦИЯ**

В статье описана организация проектно-исследовательской деятельности для учащихся первого класса начальной школы как один из ведущих методов самореализации личности.

**ABSTRACT**

This article describes the design and organization of research activities for the students of the first grade of elementary school as one of the leading methods of self-realization.

**Ключевые слова:** первоклассники; проектно-исследовательская деятельность.

**Keywords:** first-graders; design and research activities.

В настоящее время осуществился переход к новым образовательным стандартам, который предполагает формирование в социуме успешной, самостоятельной, мыслящей и адаптированной личности. Этот переход требует поиска иных подходов к организации деятельности участников педагогического процесса в образовательных учреждениях, где многие современные развивающие задачи, в том числе связанные с развитием исследовательских умений школьников, уже не могут быть решены традиционными способами и средствами. В этих условиях актуализируется проблема обеспечения подрастающего поколения целостной системой универсальных знаний, умений, навыков, формирования у него опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности, то есть ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования [4, с. 61]. Понимая важность данного вопроса, многие специалисты — И.И. Бойцов, А.К. Бруднов, В.В. Гузеев, Е.И. Кассир, А.И. Савенков и др. — исследуют проблемы развития исследовательских умений учащихся в учебно-образовательном процессе.

Термин «исследовательская деятельность» относится к ключевым терминам образовательных стандартов второго поколения и определяется, по мнению М.В. Кларина, как «деятельность, в которой учащийся ставится в ситуации, когда он сам овладевает понятиями и подходом к решению проблем в процессе познания, в большей или меньшей степени организованного (направляемого) учителем» [2, с. 31]. С этим термином тесно связаны термины «проектная деятельность» и «метод проектов».

Социальная и личностная значимость исследовательского обучения состоит во внутренней потребности ученика в исследовании. Исследовательская деятельность является, по сути, деятельностью интеллектуально-творческой, поскольку в процессе её осуществления субъект выдвигает новые идеи, создаёт новые знания, способы деятельности [1, с. 53]. В её ходе развиваются творческое мышление, инициативность, способность к обоснованному риску, уверенность в себе, адекватная самооценка, умение сотрудничать с партнёрами, мотивация достижений, высокая работоспособность. Эти качества важны для личностной самореализации индивида.

В педагогической науке существует достаточно большой арсенал технологий, методов и средств, направленных на развитие исследова-

тельских умений школьников: проблемное обучение, поисковые методы, частично-поисковые методы, метод проектов [3, с. 2]. Остановимся подробнее на последнем.

По К.М. Кантору проект — это проявление творческой активности человеческого сознания, «через который в культуре осуществляется деятельностный переход от небытия к бытию». Автор придает огромное значение проекту как специфической форме сознания, конструирующей всякий трудовой процесс [6]. Именно с использованием данного метода проектная деятельность, внедрилась в учебно-воспитательный процесс в школе.

Проектная деятельность учащихся — совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности [7]. По мнению Н.В. Матяш проектная деятельность является интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности. На основании этого, Н.В. Матяш утверждает, что творческая проектная деятельность школьников — это деятельность по созданию изделий и услуг, обладающих объективной или субъективной новизной, имеющих личностную или общественную значимость [8].

Рассмотрим структуру работы над проектом для учащихся 1 класса.

Первый этап работы — *подготовительный*. Н.Ю. Пахомова отмечает, что учитель должен пробудить у учащихся интерес к теме проекта. Тема проекта должна быть сформулирована естественным для детей языком и так, чтобы вызвать их интерес [5]. Навязанная тема только отобьет охоту целенаправленно и хорошо выполнить задание.

Подготовить проект ребенок, особенно в первом классе, сам не сможет, но должен активно участвовать, поэтому проект должен выполняться быстро. Сосредотачиваться долго на одной теме ученик начальной школы еще не привык. Хорошо когда преподаватель сам в процессе урока, поняв заинтересованность ребенка в конкретной теме, раздаст каждому конкретное задание. Если проект групповой, то необходимо организовать детей в группы, определить цели и задачи каждой группы. По необходимости определить роль каждого члена группы. На этом же этапе происходит и планирование работы по решению задач проекта. Оно может быть параллельным или последовательным.

Затем на *этапе погружения* в проект учитель очерчивает проблемное поле. Из проблемы проекта, полученной в результате проблематизации, вытекает цель и задачи проекта.

Проектная деятельность может разбиваться на четыре этапа:

- поиск материала для проекта (литература, интернет или другие источники);
- сбор нужной информации из подобранных источников;
- оформление проекта;
- презентация проекта.

После того, как ребенок поработал с источниками информации, собрал нужный материал, наступает этап *оформления проекта*.

Оформить проект можно по-разному, в некоторых школах есть определенные требования к этому. В первом классе обычно не бывает определенных требований, и оформить его можно на одном листе в виде фотографий, так как большинство детей еще не могут прочитать, а тем более написать текст пояснений к этим фото, а рассказать может. К концу первого класса младшие школьники на первой странице пишут название проекта, имя, фамилию, школу и класс автора проекта, а также год выполнения. Здесь же можно указать данные о руководителе проекта, если таковой имеется. На второй странице содержание или оглавление проекта. С третьей страницы начинают описывать суть проекта.

Введение — постановка задачи и цель работы, краткая предыстория вопроса и отношение самого ученика к проблеме, описанной в проекте. Далее само описание проекта, где детально разворачивается проблема или происходит нахождение решения, либо описывается, как это делают другие, опираясь на определенных авторов, цитируя различные высказывания. Заключение — вывод, сделанный в результате исследования. К пояснительной записке можно приложить плакаты или фотографии. Представить проект можно также в виде мультимедийной презентации. Научившись оформлять правильно проекты, у детей в дальнейшем не возникнет проблем в выполнении и оформлении последующих творческих работ [6].

Весьма важный вопрос — оценка выполненных проектов, которая должна носить стимулирующий характер. Младших школьников, добившихся особых результатов в выполнении проекта, можно отметить дипломами, грамотами или памятными подарками. При этом в начальной школе должен быть поощрен каждый ученик, участвовавший в выполнении проектов. Лучше выделить несколько номинаций и постараться так, чтобы каждый проект «победил» в какой-либо из них. Например, могут быть следующие номинации: «Познава-

тельный проект», «Нужный проект», «Памятный проект», «Красочный проект», «Веселый проект» и т. д.

Таким образом, участвуя в проектной деятельности, младшие школьники могут расширять кругозор в интересующих их областях знаний, находить источник информации; извлекать информацию, относящуюся к теме; планировать работу над проектами; сотрудничать друг с другом; доводить начатое дело до конца. Несомненно, в настоящее время метод проектов, как часть исследовательской деятельности, востребован школой, так как он демонстрирует высокую эффективность, положительную мотивацию обучения, снижение перегрузки и повышение творческого потенциала учащихся. Эта педагогическая технология может быть эффективно использована, начиная с начальной школы, при этом, не заменяя традиционную систему, а органично дополняя, расширяя ее.

### **Список литературы:**

1. Запрудский Н.И. Технология исследовательской деятельности учащихся: сущность и практическая реализация / Н.И. Запрудский // Физика: проблемы исследования. — 2009. — № 4. — С. 51—57.
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования. [Текст] Рига, “Эксперимент”, 1998. — 176 с.
3. Коваленко О.А. Методы формирования исследовательских умений младших школьников // Начальная школа. — 2003. — № 4 — С. 1—5.
4. Мусс Г.Н. Проблемы преемственности в патриотическом воспитании между детским садом и начальной школой / Г.Н. Мусс // Школа будущего. — 2012. — № 6. — С. 61—65.
5. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 3-е изд., испр. и доп. М.: Аркти, 2003. — 112 с.
6. Проектная деятельность в начальной школе: Начальная школа. Сайт для детей и их родителей. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://beginnerschool.ru/proektyi/proektnaya-deyatelnost-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 6.12.13).
7. Сазонова Н.Г. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников в условиях использования метода проектов в учебно-воспитательном процессе / Н.Г. Сазонова // Занков. Система развивающего обучения. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL:<http://www.zankov.ru/exp/article=2380> (дата обращения: 6.12.13).
8. Шашенкова Е.А. Исследовательская деятельность: Словарь. М.:УЦ Перспектива, 2010. — 88 с.



## 1.10. ТОЛЕРАНТНОСТЬ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

### ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

*Малыгина Оксана Яковлевна*

*студент ГБОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж»,  
РФ, г. Екатеринбург  
E-mail: [bellavoltage@rambler.ru](mailto:bellavoltage@rambler.ru)*

### RESEARCH OF TOLERANCE LEVEL OF MEDICAL COLLEGE'S STUDENTS

*Oksana Malygina*

*student of Sverdlovsk medical college,  
Russia, Yekaterinburg*

#### АННОТАЦИЯ

Исследование уровня толерантности у студентов медицинского колледжа разных курсов и специальностей методом экспресс-опросника «Индекс толерантности». У студентов первого-третьего курса преобладает средний уровень толерантности. У студентов выпускного курса толерантность резко повышается, независимо от специальности.

#### ABSTRACT

There is research of tolerance level of medical college's students by express questionnaire "The tolerance index". The tolerance level of first-third course's students is middle. The tolerance level of graduate students rises sharply.

**Ключевые слова:** толерантность; взаимоотношения; профессиональное развитие.

**Keywords:** tolerance; rapport; professional development.

Цель нашего исследования заключалась в изучении толерантности у будущих медицинских работников. Задачи: 1) Изучение литературы по проблеме толерантности; 2) Исследование уровня толерантности у студентов медицинского колледжа; 3) Разработка рекомендаций по развитию толерантности у будущих медицинских работников.

Проблема взаимоотношений медицинского работника с пациентом существовала всегда. Насколько для медицинского работника и пациента важно установить доверительные отношения, можно судить по ситуациям, возникающим при отсутствии таковых.

Для установления заботливых взаимоотношений между людьми общение между ними должно включать понимание, терпение, честность, искренность, доверие. В медицинской практике наличие барьера общения нередко является причиной психического напряжения и ятрогении.

Для нашей работы наибольший интерес представляют ятрогении психогенного происхождения. Психогенные ятрогении могут возникать у пациента в результате неосторожных высказываний медицинского работника, или же конфликтных отношений с ним. В этом случае, задача специалиста — создание доброжелательных взаимоотношений, чтобы пациент чувствовал толерантное отношение медицинского работника к себе, и его заботу о здоровье больного. Только в этом случае мы можем рассчитывать на положительный результат лечения.

И без того сложные взаимоотношения дополнительно осложняются тогда, когда мировоззрение медицинского работника и пациента радикально различается. В этой ситуации главное — максимально эффективно оказать помощь больному. А это возможно сделать, лишь отстранившись от личных убеждений в пользу профессиональных. Необходимо научиться контролировать себя и избегать конфликтных ситуаций. Проблема заключается в том, что пойти на уступки возможно не всегда, и тогда нужно искать компромиссы. К сожалению, это не во всех случаях бывает удачно. Вот тогда-то и понадобится собрать волно в кулак, и направить на поиски решения.

Во взаимодействии реализуется отношение человека к другому человеку как к субъекту, у которого есть свой собственный мир. Взаимодействие человека с человеком в обществе — это и взаимодействие их внутренних миров: обмен мыслями, идеями, образами, влияние на цели и потребности, воздействие на оценки другого индивида, его эмоциональное состояние. Принять отличие внутреннего мира другого человека от своего собственного зачастую представляется наиболее сложной задачей, решение которой требует

наличия такого качества как толерантность — одного из наиболее важных профессионально важных качеств медицинского работника.

Формирование этого качества, а также уровень его развития можно проследить уже на этапе профессионального становления специалиста, то есть в процессе обучения.

Исследование проводилось на базе ГБОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж». В исследовании принимали участие студенты всех курсов и специальностей: «Лечебное дело», «Сестринское дело», «Стоматология ортопедическая», «Акушерское дело», «Лабораторная диагностика», «Медико-профилактическое дело», и «Медицинская оптика».

Для диагностики общего уровня толерантности использовался экспресс-опросник «Индекс толерантности».

*Таблица 1.*

**Результаты исследования уровня толерантности  
у студентов разных курсов**

<b>Уровень толерантности</b>	<b>Первый курс</b>	<b>Второй курс</b>	<b>Третий курс</b>	<b>Четвертый курс</b>
Высокий	39 %	38 %	25 %	90 %
Средний	58 %	62 %	60 %	10 %
Низкий	3 %	8 %	15 %	—

У студентов первого-третьего курса преобладает средний уровень толерантности (табл. 1). Отмечается резкое повышение уровня толерантности у студентов выпускного (четвертого) курса. Это может быть объяснено процессом профессионального становления, когда на четвертом курсе студент окончательно принимает решение о работе в практическом здравоохранении, большинство студентов начинает работать в медицинских организациях, в которых, а также во время прохождения производственной и преддипломной практики, студенты получают возможность применить принципы медицинской этике в профессиональной деятельности, получают опыт работы с пациентом.

Данные, полученные при исследовании уровня толерантности у студентов разных специальностей (табл. 2), показали, что настоящая динамика сохраняется, независимо от специальности.

Таблица 2.

**Результаты исследования уровня толерантности  
у студентов разных специальностей**

Уровень толерантности	Лечебное дело	Сестринское дело	Стоматология ортопедическая	Акушерское дело	Лабораторная диагностика	Медико-Профилактическое дело	Медицинская оптика
Высокий	13 %	8 %	35 %	—	8 %	5 %	10 %
Средний	87 %	82 %	55 %	95 %	90 %	80 %	90 %
Низкий	—	10 %	10 %	5 %	2 %	15 %	—

На основе полученных данных можно сказать, что уровень толерантности у студентов медицинского колледжа (ГБОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж») в целом удовлетворительный (средний). Однако профессия медицинского работника требует готовности личности находить подход к разным людям, принимать и учитывать любые личностные, национальные и религиозные особенности пациента. Поэтому есть необходимость в разработке и проведении профилактических мероприятий для студентов, направленных на развитие толерантности; разработать практические рекомендации. С этой целью нами был создан проект, на тему толерантности медицинского работника, который включает в себя как проведение профилактических мероприятий на втором-третьем курсе, так и разработку рекомендаций для студентов медицинского колледжа и сотрудников практического здравоохранения.

**Список литературы:**

1. Болучевская В.В. Общение врача: особенности профессионального взаимодействия. Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. № 3.
2. Еренкова Н.В. Этика труда среднего медицинского работника Киев: Здоровья, 1987. — 215 с.
3. Коркиной. 3-е изд. стереотип. BUDAPEST: Типография Академии наук Венгрии, 1974.
4. Крысько В.Г. Этническая психология Издательский центр «Академия», Москва, 2002. — 320 с.
5. Писарев Д.И. Основные проблемы врачебной этики и медицинской деонтологии / Д.И. Писарев. М.: Медицина, 1969. — 192 с.

6. Проблемы врачебной этики и медицинской деонтологии: сб. тр. / отв. ред. Ю.Д. Рыжков; Изд. организация Ростовский государственный медицинский университет. Ростов-н/Д.: Б.и., 1977. — 166 с.
7. Силуянова И.В. Биоэтика в России: ценности и законы: учебное пособие / И.В. Силуянова. М.: ГРАНТЬ, 2001. — 192 с.
8. Харди И. Врач, сестра, больной Пер. с венгер. М. Алекса; Под ред. М.В. Шамов, И.А. Биомедицинская этика: учебник / И.А. Шамов. М.: Медицина, 2006. — 344 с. Ефименко С.А. «Социология пациента» Дис. д-ра социол. наук. Волгоград, 2007. — 17 с.

## СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГИЯ

### 2.1. ГЕНДЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

#### К ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

*Литвинов Нестор Евгеньевич*

*магистрант кафедры психологии,  
Тернопольского национального педагогического университета,  
Украина, г. Тернополь  
E-mail: [hec100p@mail.ru](mailto:hec100p@mail.ru)*

*Ситкар Виктор Ильич*

*канд. психол. наук, доцент Кафедры психологии  
Тернопольского национального педагогического университета,  
Украина, г. Тернополь  
E-mail: [sitkarv@gmail.com](mailto:sitkarv@gmail.com)*

#### TO STUDY THE ISSUE GENDER-SPECIFIC OF FAMILY VALUES

*Lytvynov Nestor*

*master of the Department of Psychology,  
Ternopil National Pedagogical University,  
Ukraine, Ternopil*

*Sitkar Victor*

*supervisor, Ph.D., associate Professor The Department of Psychology,  
Ternopil National pedagogical University,  
Ukraine, Ternopil*

## АННОТАЦИЯ

В статье поднимается вопрос исследования гендерных особенностей семейных ценностей в привязке к семейным функциям. На основании множества проанализированных методик изучения семейных ценностей составлена индивидуальная программа исследования с учетом выявления гендерных особенностей восприятия семейных ценностей и инициации семейных функций в социальной группе молодежи.

## ABSTRACT

The problem of gender-specific studies of family values in connection with family functions have been raised in this article. The individual program based on the researches identifying gender-specific perception of family values and initiation of family functions in a social group of young people has been created as a result of the analysis of numerous methods based on studying family values.

**Ключевые слова:** семейные ценности; гендерные особенности; семейные функции.

**Keywords:** family values; gender-specific; family functions.

Тысячелетняя история свидетельствует о том, что стабильность и развитие общества напрямую зависит от прочности ее структурной ячейки — семьи. Свидетельств обратного предостаточно: от Содома и Гоморры, и вплоть до развала великой Римской империи. Семейные ценности всегда претерпевали определенные изменения под влиянием социально-экономических и политических факторов, но приоритет стабильности семьи оставался веками. Сегодня человечество оказалось на пороге научно-технической революции, которая кардинально изменит образ жизни жителей не одного государства, а всего планетарного человечества. Высоко техногенное и широко информационное общество не могло не сказаться на моральных устоях как отдельной личности так и социума. Естественно, не могли не измениться и семейные ценности. Семья теряет свою стабильность. В Европе разводятся около 40 % молодых семей, в Украине 60 % семейных пар [3], в России этот показатель приближается к 80 % [4].

Причин этому отрицательному явлению в статистике упоминается множество: и неготовность молодых к самостоятельности, и эмансипация, и инфантильность мужчин, и нетрадиционная ориентация и алкоголизм и т. д., и т. п. Возможно, впереди нас ждет новая форма построения общества не на семейной основе, но пока, в нашем традиционном мире, этот феномен больше отрицательный.

Именно вопросы особенностей гендерного восприятия семейных ценностей и представляют актуальность нашего исследования.

Анализ научной базы по вопросам ценностных ориентаций в молодых семьях показал определенные направления этих исследований. Но большинство из них сходятся во мнении о падении значимости семейных ценностей.

Наш научный интерес состоял в изучении гендерных особенностей семейных ценностей. Известные методики исследования, используемые большинством ученых, ориентированы на выявление этих ценностей в семье или на определение совместимости супругов или других качеств, которые сохраняют или разрушают брак. Нашей же задачей было выяснить какие ценности готовы в привязке к семейным функциям исповедовать в семье мужчины и женщины и есть ли какие-то особенности в восприятии этих ценностей в зависимости от пола. К сожалению, ни одна из известных методик не могла полностью предложить решение этого вопроса. Такая ситуация послужила толчком к созданию индивидуальной программы исследования гендерных особенностей восприятий семейных ценностей.

Мы проанализировали методики МИЦО (исследования ценностных ориентаций), Л.Н. Собчик (определение типа межличностного общения), А.В. Петровского ЦОЕ и ДГОИ (действенная групповая эмоциональная идентификация), «Завершение предложения» Д. Сакса, методику SASQ на определение уровня оптимизма/пессимизма М. Селигмана, диагностику социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда [1]. Все они ориентированы на конкретную супружескую пару. Нас же больше интересовала картина восприятия семейных ценностей определенного социума — молодежной аудитории.

Знакомство с тестовыми методиками Сишора (индекс групповой сплоченности), Т. Геринга и И. Вилера (характер взаимоотношений в семье), Т. Лири (диагностика отклонений от образца идеального партнера), К. Томаса (стиль поведения в ситуации разногласия), Г. Лера «Конфликты», опросника Г. Шмишека (тип акцентуации личности), А. Добровича (супружеская совместимость), С.В. Ковалева (удовлетворенность браком), Э.Г. Эйдмиллера и В.В. Юстицкого АСВ (анализ семейных взаимоотношений), Т.М. Трапезниковой «Ценностные ориентации» — также показало личностную акцентуацию супружеской пары.

В вопросах изучения семейных ценностей самая широко-применяемая методика — это методика Рокича «Ценностные ориентации». Суть ее состоит в том, что исследованный по своему усмотрению выставляет по рангу предложенные ему ценности. Такой подход позволяет продемонстрировать содержательную сторону



личности, ее направленность. Но, большинство ученых считает эту методику довольно субъективной, поэтому большинство ученых советует использовать ее параллельно с другими сходными по значению.

Методика ТЮФ Шмелева-Болдыревой позволяет не столько определять семейные ценности, сколько выявлять проблемы и комплексы, присущие в исследованной семье. Методика ориентирована на определение состояния в семье только на момент исследования [2].

Методика «РОП» А.Н. Волковой «Ролевые ожидания и притязания» позволяет выявить иерархию семейных ценностей семейной пары, и определить социально-психологическую совместимость супругов.

Методика «Семейные ценности» В. Торохтия представляет собой один из возможных вариантов комплексного обследования психологического здоровья семьи. В полном варианте изучения психологического здоровья семьи, методика включает шесть отдельных методик, предназначенных для изучения различных аспектов психологического здоровья семьи.

Для определения психологического климата в семье Е. Эйдемиллер предлагает проективную методику «Семейная социограмма». Основная ценность данной методики в выявлении взаимоотношений в семье, определение особенностей семейного воспитания.

Целый ряд методик, касающихся изучения семьи ориентированы на исследование индивидуальных психофизиологических свойств отдельных членов семьи (опросники Айзенка, Стреляя), их характерологические свойства (16-ти факторный опросник Кеттелла, ММРП).

В нашей индивидуальной программе исследования мы осуществили привязку семейных ценностей к семейным функциям. Последние детализированы с целью выяснения у молодых людей готовности к инициации и исполнению определенных обязанностей. Также анализ полученных результатов даст возможность определить степень вариации данных с целью выявления приоритетности той или иной семейной функции во взглядах мужчин и женщин. Рабочая гипотеза исследования предполагает, что чем меньшим будет коэффициент вариации данных, тем крепче будет семья. И, наоборот, заикливание на приоритетности той или иной функции повышает риск распада семьи при условии неудовлетворения ожидаемого результата. Выявление гендерных особенностей семейных ценностей даст возможность выделить степень влияния на стойкость семьи мужчины и женщины, что очень важно в сегодняшних условиях процветания нетрадиционных ориентаций.

Ниже приведенная программа исследования позволяет масштабно проанализировать отношение молодежи к тем или другим семейным ценностям в разных ракурсах.

Респондентам предлагалось охарактеризовать причастность каждого отдельного супруга к развитию этой функции в их настоящей или будущей семье и дать оценку по семибальной шкале:

Никогда	Почти никогда	Редко	Иногда	Часто	Почти всегда	Всегда
1	2	3	4	5	6	7

*Таблица 1.*

**Индивидуальная программа исследования особенностей гендерного восприятия семейных ценностей**

Категории семейных ценностей	Перечень семейных ценностей	Семейные функции	муж	жена	
Духовные	Моральные	Духовное общение			
		Христианские добродетели			
		Эстетические			
	Этические	Общечеловеческие ценности	Воспитание такта, благоразумие, умеренность.		
		Традиционный этикет	Этические нормы свадьбы, крестин, застолья, похорон и т. д..		
		Этические нормы поведения	Этикет поведенческих стереотипов		
			Этикет общения		
	Этикет гостеприимства				
	Деловой этикет				
	Религиозные	Признание религиозных канонов	Почитание религиозных добродетелей		

	Социально-политические	Социальный статус	Патриотическая компонента.			
			Активная гражданская позиция			
		Социально-культурные ценности	Приверженность к искусству.			
			Причастность к театру, кино, литературы и т. д.			
	Этнические	Исторические ценности	Участие в фестивалях, выставках, общественных мероприятиях и т. п..			
			Исторические ценности	Чествование героев, знание истории.		
		Народный эпос	Народные песни, сказки, думы и т. д..			
			Национальная самоидентификация	Национальный костюм		
		Родовое дерево				
		Семейные традиции				
		Календарная обрядность	Национальная кухня			
			Государственные праздники			
	Материальные	Финансовые	Финансовые	Религиозные праздники.		
				Семейные праздники.		
				Зарабатывание денег.		
					Оплата коммунальных услуг.	
Бытовые		Бытовые	Уплата обязательных платежей.			
			Резервный фонд.			
			Уборка квартиры.			
			Приготовление пищи.			
			Создание уюта.			
			Уход за одеждой.			
Хозяйственные		Заготовительные	Санитарно-моющие средства.			
			Ремонтные работы			
		Закупочные	Транспортные вопросы			
			Обеспечение продуктами питания.			
Физические		Здоровье	Здоровый образ жизни	Закупка одежды, обуви и других необходимых вещей.		
				Закупка санитарно-моющих средств.		
	Отсутствие вредных привычек.					
	Закаливающие процедуры.					
	Здоровье	Медицинский мониторинг здоровья	Здоровый образ жизни	Занятия спортом.		
				Активный образ жизни.		
			Медицинский мониторинг здоровья	Регулярные медицинские осмотры.		
				Лечение.		

Психо-эмоциональные	Питание	Рациональное питание	Употребление здоровой пищи.		
			Умеренное употребление пищи.		
			Регулярность питания.		
			Полноценность (сбалансированность) пищи.		
	Репродуктивные, сексуальные	Планирование семьи	Инициатива рождения ребенка.		
			Удовлетворение сексуальных потребностей.		
	Восстановительные	Отдых	Развлечения на свежем воздухе.		
			Экскурсии.		
			Развлекательные заведения.		
			Водные процедуры.		
	Коммуникативные	Общение	Поездки т. п.		
			Походы в гости.		
Прием гостей.					
Посещение клубов по интересам.					
Творческие	Креативность	Дистанционное общение.			
		Творческие стимулы.			
		Проявления творчества.			
		Ценность творчества.			

Полученные результаты могут подкрепляться результатами уже давно существующих и известных методик.

### Список литературы:

1. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. 2009—2013 [www.personalita.ru](http://www.personalita.ru) [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://personalita.ru/85.html> (дата обращения: 22.12.2013).
2. Тест юмористических фраз. Опросник ТЮФ (В.С. Бабина (Болдырева), А.Г. Шмелев). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://psycabi.net/testy/389-test-yumoristicheskikh-fraz-oprosnik-tyuf-v-s-babina-boldyreva-a-g-shmelev-metodika-diaagnostiki-motivatsionnoj-sfery-lichnosti> (дата обращения: 26.12.2013).
3. Украинское Независимое Информационное Агентство Новостей// [www.unian.ua](http://www.unian.ua): сервер УНИАН. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.unian.ua/news/577262-v-ukrajini-vidsotok-rozluichen-syagnuv-61.html> (дата обращения: 30.11.2013).
4. Федеральная служба государственной статистики (Росстат) // [www.gks.ru](http://www.gks.ru): сервер ФГС. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.gks.ru/>(дата обращения: 18.12.2013).

## **2.2. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

### **НАРУШЕНИЯ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СТРАХА ОЦЕНИВАНИЯ: МЕХАНИЗМЫ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕНСАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОГИ**

***Сагалакова Ольга Анатольевна***

*канд. психол. наук, доцент кафедры клинической психологии,  
Алтайский государственный университет,  
РФ, г. Барнаул*

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

***Киселева Мария Леонидовна***

*магистрант кафедры клинической психологии,  
Алтайский государственный университет,  
РФ, г. Барнаул*

*E-mail: [kiseleva\\_ml@mail.ru](mailto:kiseleva_ml@mail.ru)*

### **EATING BEHAVIOUR DISTURBANCES IN THE CONTEXT OF EVALUATION FEAR: MECHANISMS OF DISFUNKTSIONAL COMPENSATION OF SOCIAL ANXIETY**

***Sagalakova Olga Anatolyevna***

*candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor  
of Clinical Psychology Department at Federal State Budget Institution  
of Higher Professional Education Altai State University,  
Russia, Barnaul*

***Kiseleve Maria Leonidovna***

*postgraduate of Clinical Psychology Department at Federal State Budget  
Institution of Higher Professional Education Altai State University,  
Russia, Barnaul*

## АННОТАЦИЯ

В статье приводятся и анализируются результаты исследования нарушений пищевого поведения в молодом возрасте как варианты дисфункциональной компенсации страха оценивания. Приводится типология нарушений пищевого поведения в контексте специфики проявлений социальной тревоги, соответствующие каждому типу когнитивно-поведенческие паттерны реагирования в ситуациях оценивания.

## ABSTRACT

In the article results of eating behaviour disturbances as variants of evaluation fear dysfunctional compensation research are resulted and analyzed at young age. The typology of eating behaviour disturbance in a context of social anxiety, cognitive-behavioural patterns of reaction corresponding in evaluation situations is resulted.

**Ключевые слова:** нарушения пищевого поведения; страх оценивания; социальная тревога; дисфункциональная компенсация социальной тревоги.

**Keywords:** eating behaviour disturbances; evaluation fear; social anxiety; dysfunctional compensation of social anxiety.

Уязвимость самооценивания и ригидный уровень притязаний провоцируют нарушение целеполагания, организацию и саморегуляцию деятельности. Самооценка оказывается «под ударом» ситуативных оценок и текущих эмоциональных реакций, всецело определяя повышенную вероятность поведенческих рисков [1]. Проблему поведенческих рисков, в том числе искажения пищевого поведения (склонность к анорексии и булимии) следует рассматривать в контексте уязвимой самооценки при социальной тревоге, страхе оценивания [5, 7]. Переедание или сверхконтроль над пищевым поведением — два противоположных способа дисфункциональной компенсации первичной социальной тревоги, уязвимости самооценки перед лицом ежедневного мониторинга угрозы критического оценивания, самофокусировки внимания [5—6]. Эти переживания могут актуализироваться при переживании опыта публичного унижения, критики, осмеяния. Данную проблему следует рассматривать в рамках концептуальной модели теории деятельности А.Н. Леонтьева, теории «психологических орудий», пато- и нейропсихологических подходов в клинической психологии (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, С.Я. Рубинштейн, Е.Т. Соколова, В.В. Николаева, Б.С. Братусь, А.Ш. Тхостов, др.), теории поля (К. Левин, Ф. Хоппе) и когнитивно-поведенческого направления в психологии

(А. Бек, А. Вэлс, Д. Мэттьюс, Д. Кларк, С. Хоффман, Р. Хаймберг, Р. Рэйпи, М. Либовиц, Дж. Биик, Дж. Янг, Ф. Шнейер, М. Селигман, Р. Инграм, А. Маркс, др.), операционализированы психологические компоненты социальной тревоги [1—3, 4—5]. Ситуации публичного унижения являются наиболее субъективно болезненными, даже неприемлемыми, однако, с которыми человек неизбежно сталкивается в течение жизни. Важно проанализировать, какие психологические механизмы обуславливают переживание субъективно унижительной ситуации оценивания, с какой вероятностью будут возникать те или иные поведенческие риски, ситуативное реагирование [4—6]. Практически любая социальная ситуация — ситуация оценивания, включающая в себя не только экспертизу способностей, но и внешности. Для описания особенностей проявления и формирования НПП в контексте социальной тревоги используется понятие «когнитивно-поведенческие паттерны», которое в соответствии с обозначенной проблематикой понимается как устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов, а также набор стереотипных поведенческих реакций или последовательностей действий, включающее в себя психическую ригидность, копинг-стратегии и дисфункциональные убеждения. Кластерный анализ матрицы результатов опросника «Когнитивно-поведенческие паттерны при НПП» позволил выявить классификацию когнитивно-поведенческих паттернов [4]: контроль над употреблением пищи; избегание объективного оценивания веса в сочетании с приступами переедания; склонность к булимии; ограничительное пищевое поведение как средство достижения мотива аффилиации; эмоциогенное пищевое поведение; самофокусировка внимания на несовершенствах своего тела; склонность к анорексии. Предположение о наличии взаимосвязи некоторых кластеров с социальной тревогой было подтверждено методом корреляционного анализа результатов опросника «Когнитивно-поведенческие паттерны при НПП» и опросника «Социальной тревоги и социофобий», продемонстрировав наиболее значимую связь социальной тревоги с такой стратегией НПП как «избегание оценивания веса и приступы переедания», «эмоциогенное переедание». При доминировании паттерна НПП «избегание объективного оценивания веса и приступы переедания» в различных социальных ситуациях возрастает тенденция к изоляции, маскировке, чтобы не привлекать внимание к своей персоне с помощью специфического выбора одежды. Для таких испытуемых важна оценка окружающих и выраженный страх отвержения, «социальная тревога в ситуации «быть в центре внимания, под наблюдением»», при этом избегающее поведение впоследствии приводит к возникновению

приступов переедания. При выраженности кластера «эмоциогенное пищевое поведение» у испытуемых наблюдается страх выражения своих эмоций, особенно отрицательных. Негативное эмоциональное состояние воспринимается как неуместное, происходит декомпенсация, снижение произвольности, ломка организации аффекта [3, 5—7], срыве в «заедание» неприятных переживаний, их избегание [4]. Подобная эмоциональная сдержанность проявляется часто как смущение и нерешительность в оценочных ситуациях (выражена «социальная тревога в ситуации «быть в центре внимания, под наблюдением»») и «тревога при проявлении инициативы в формальных ситуациях из-за страха критики в свой адрес и потери субъективного контроля»). У таких испытуемых наблюдается склонность к руминациям о прошедших ситуациях, поглощенность пережитым, что способствует фиксированности на мыслях о снижении веса. В результате факторизации матрицы средних значений — вкладов в кластеры — выявлены два фактора — обобщенных когнитивно-поведенческих паттерна НПП, которые условно можно обозначить как «склонность к анорексии» и «склонность к булимии». Определяющим критерием в первом факторе является повышенный контроль, проявляющийся в соблюдении особых режимов питания. Второй фактор «склонность к булимии» представлен потерей управления над пищевым поведением, эмоциогенным употреблением пищи и последующим переживанием стыда. Избегание объективного оценивания веса и приступы переедания как способы ситуативной стабилизации эмоционального состояния сопровождаются страхом оценивания и отвержения, невосполнимой потребностью в любви и заботе, одобрении, принятии. Данный вариант дисфункциональной компенсации тревоги оценивания выражает наивысший и выходящий из-под контроля уровень тревоги, низкую опосредованность аффекта оценивания. Когнитивно-поведенческий паттерн при НПП «самофокусировка внимания на несовершенствах своего тела» является общей особенностью как при гиперконтроле над пищевым поведением, так и при потере контроля над употреблением пищи и заеданием негативных эмоций (при  $p < 0,0001$ ). Данная метакогнитивная стратегия «самофокусировка внимания», связанная с концентрацией когнитивных ресурсов на образе себя в глазах других — является общим элементом, но ее эмоциональное и поведенческое проявление различается. Анализ результатов исследования показал, что когнитивно-поведенческие паттерны при всех НПП ригидны. При избегании оценивания веса и компульсивном переедании характерна тенденция воспринимать негативные эмоции как нестерпимые, потребность в любви и принятии в сочетании с убежденностью в невозможности ее удовлетворить. Выраженная



социальная тревога в ситуациях «быть в центре внимания» у девушек со склонностью к эмоциогенному перееданию сопровождается постситуативными руминациями, болезненной сфокусированностью на «образе себя в глазах других», тенденцией избегать ситуации оценивания, переживать страх и стыд [6—7]. Для девушек со склонностью к гиперконтролю управление всей эмоциональной сферой, поведением связано с организацией употребления съеденного. При выраженном гиперконтроле эмоции тревоги и страха могут быть заблокированы. Имеющийся страх негативного оценивания в силу выраженной потребности «быть лучшей» у девушек со склонностью к анорексии частично компенсируется до определенного момента, но в силу ригидности стратегии совладания в стрессовой ситуации возможен «срыв» управления, так как ригидная система компенсации аффекта не имеет иных средств помимо соответствия поведения фиксированным убеждениям.

### **Список литературы:**

1. Братусь Б.С., Павленко В.Н. Соотношение структуры самооценки и целевой регуляции деятельности в норме и при аномальном развитии // Вопросы психологии. — 1986. — № 4 — с. 146—155.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005.
3. Лурия А.Р. Природа человеческих конфликтов. М.: Когито-Центр, 2002.
4. Сагалакова О.А., Киселева М.Л. Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения в контексте социальной тревоги [Электронный ресурс] // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. — 2013. — № 1 (1). — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://medpsy.ru/climp>.
5. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Когнитивно-перцептивная избирательность и целевая регуляция психической деятельности в ситуациях персонального оценивания при социальном тревожном расстройстве // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. — 2014. — № 1 (24) [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://mprj.ru>.
6. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Многофакторный опросник когнитивно-поведенческих и метакогнитивных паттернов реагирования в ситуациях оценивания // Известия АлтГУ. Барнаул, — 2013. — № 2—1(78). — С. 59—63.
7. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Социальные страхи и социофобии. Томск: Издательство Томского университета, 2007. — 210 с.

# СТРУКТУРНЫЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОЙ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ СФЕРЫ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

*Сидоренко Елена Анатольевна*

*старший преподаватель кафедры английского языка  
гуманитарных факультетов Института филологии  
Киевского национального университета имени Тараса Шевченко,  
Украина, г. Киев  
E-mail: [romandudok@ukr.net](mailto:romandudok@ukr.net)*

## STRUCTURAL AND SEMANTIC FEATURES OF ENGLISH SOCIAL-POLITICAL TERMINOLOGY MEDIA FIELD

*Elena Sidorenko*

*senior lecturer at the department of English languages for Humanities,  
Kyiv Taras Shevchenko National University,  
Ukraine, Kiev*

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию общественно-политической терминологии средств массовой информации. Акцентировано внимание на анализе продуктивных терминообразовательных моделей. С помощью метода «**значение-смысл**» предложена новая модель образования общественно-политических терминов СМИ. В ходе исследования определены продуктивные образовательные способы. Путем специализации общеупотребительной лексики образован корпус исследуемых терминов.

### ABSTRACT

The article is devoted to the research of social and political mass media terminology. Special attention is focused on the analysis of productive terminology models. With application of method “**meaning-sense**” a new model of formation social and political term has been formed. In the process of research the productive forming ways have been determined. By specializing of commonly used vocabulary the social political terms have been formed.

**Ключевые слова:** общественно-политическая терминология; инвариант; терминообразовательные модели; вторичная номинация; терминология англоязыковых СМИ.

**Keywords:** social and political terminology; invariant; term forming models; second-rate nomination; terminology of English mass media.

Всесторонние аспекты информационного пространства средств массовой информации (далее — СМИ) рассматривались на материале разных языков многими исследователями: — лексико-семантические особенности (М.А. Брейтер, А.И. Иссерс, Н.И. Клушина, Г.Я. Солганик, И.В. Холявко), семантические трансформации в различных дискурсах (Г. Солганик, А. Баранов, Ю. Караулов, Т. Весна), структурно-композиционные особенности (И.В. Флещанова, С.И. Потапенко, А.О. Стриженко), функционально-семантическое своеобразие (М.М. Володина, R. Fowler, P. Grundy, B. Hennessy), функциональные особенности (Т.С. Дроняева, Б.А. Зильберт, Т.В. Чернышева), лингвопрагматические (N. Chomsky, P. Graham, J.E. Richardson) и т. д.

**Актуальность** заключается в том, что терминология СМИ приобретает на современном этапе особое значение, что определяется общим интересом современной лингвистики к изучению профессиональной лексики. Несмотря на значительное количество терминологических исследований в смежной со СМИ общественно-политической сфере, она не получила до сих пор должного освещения с точки зрения его семантики, структуры и функционирования.

**Объектом исследования** является терминология англоязычных СМИ, где в качестве предмета исследования рассматриваются ее семантические, структурные и функциональные особенности. **Цель статьи** — изучение основных механизмов формирования и речевой реализации терминологических единиц СМИ в профессиональном общественно-политическом дискурсе. Среди **задач**, требующих дальнейшего решения, выделим следующие: а) познавательная сущность семантической структуры терминологии СМИ; б) исследование ее смыслообразовательных моделей в процессе функционирования;

**Научная новизна статьи** заключается в установлении специфики терминологии СМИ, прослеживании ее мобильности от одного общественно-политического пласта к другому, широком использовании семантической деривации и терминообразовательных моделей.

**Изложение основного материала.** В последнее время в семасиологическом терминообразовании особое внимание сосредото-

точивается на отношениях между семантикой и прагматикой термина с опорой на его семантико-прагматический подход (Leech, Allwood, Заботкина). Употребление термина в нетипичном контексте придает ему новый семантический смысл. Анализируя англоязычные СМИ, выделяем две их группы: первая — основной вокабуляр (core lexicon) по классификации Е.Д. Хирша [14], куда входят лексические единицы, понятия, известные неспециалисту (в частности лексика, обозначающая сферу СМИ); понятие, основной вокабуляр, «консубстанциональные» термины, которые С.В. Гринев определяет как лексические единицы, которые встречаются как в бытовой, так и профессиональной речи [4]. Вторая группа лексических единиц представляет интерес с точки зрения ее прагматической обусловленности, где процесс переосмысления собственных названий обусловлен объемом новых понятий. Выявлено, что именно СМИ стали основным источником номинаций, где изменение значения в собственном имени часто осуществляется путем метафорического и метонимического переноса.

Отметим, что терминология англоязычных СМИ является сложным сочетанием, с одной стороны, терминов, которые выступают ядром этой терминологической системы, с другой — общеупотребительной лексики, используемой для описания различных аспектов деятельности человека [5].

В данной статье анализируем характерные особенности, присущие терминологии СМИ, которые определяются семантической прозрачностью и открытостью. В связи с этим И.А. Стернин утверждает, что с ростом образования и культуры знание значений языковых знаков все больше углубляется [12].

Доказано, что терминосистему СМИ, как и любую другую, отличает чрезвычайная близость к общеязыковой лексике. Эта особенность тесно связана с функциональной вариативностью термина, который движется в двух направлениях: дифференциации и интеграции; отображается в прагматической мобильности терминологических единиц, которые мигрируют из общеупотребительной лексики в специальную терминологию и наоборот [9].

Для иллюстративности процесс терминологизации проследим на примере термина из сферы СМИ *reeler* — (*v*) *to reel* — *крутиться, вертеться*. Интересным является тот факт, что одно из значений термина *reeler* — *кинофильм в нескольких частях*, с развитием киноиндустрии стал широко используемым, то есть перестал быть социальным и перешел в разряд общеупотребительной лексики [5].

В исследуемой терминологии англоязычных СМИ наблюдаем диффузность границ между официальной и неофициальной сферой

применения, где большинство терминов обнаруживает высокую степень метафоричности. Так, для примера, рассмотрим термино-сочетание *babybillboard* — *небольшой, рекламный плакат на общественном транспорте*. Новое значение *baby* (*проежектор*) появилось в результате метафорического переноса на основе сходства по размеру. Именно этот признак использован для образования *babybillboard*, так же и в следующих терминах, где образность мышления и обобщения выделяет соответствующие семи: *sandwich* — *сэндвич, человек, несущий два рекламных щита, которые свисают с плеч, один впереди, другой позади, или dark horse* — *букв «темная лошадка» (в политике человек, которого мало знают) неизвестный человек*.

Анализируемый эмпирический материал свидетельствует, что терминология англоязычных СМИ отличается высокой мобильностью, переходя из одного пласта лексики в другой. Так, *soap opera* (*мыльная опера*) раньше обозначалось как «сленг», а теперь перешло в ранг общеупотребительного. Очевидно, что трансфер термина в разряд общеупотребительного зависит от степени актуальности и широты применения самых терминологических единиц, скажем: *blockbuster* — *блокбастер* не ограничивается применением только в американском варианте, а перешел в общий английский язык.

Материал нашей выборки свидетельствует также о чрезвычайной активности процесса языковой экономии. В основе семантических процессов терминологии англоязычных СМИ выделяем три направления: редуцирование (уменьшение) компонентов значения; индуцирование (увеличение) компонентов и субституция (замена одних компонентов на другие). На пути уменьшения компонентов денотативного значения наблюдаем процесс его расширения, а на пути увеличения компонентов, соответственно, процесс сужения.

Так, для примера, сужение значения прослеживаем в слове *jack*, которое в сфере СМИ описывается как: *a framed stage brace used to hold up scenery* (*опора для поддержки декораций*), *что развилось от tool for lifting* [NTC's 16] (*устройство для поднятия*). Здесь минимальные семантические составляющие пополняются добавлением конкретизированной семы *to hold up scenery* (*поддерживать декорации*), то есть в новом значении термин входит в профессиональную отрасль СМИ.

Расширение значения проиллюстрируем на примере глагола *to doctor*, которое в словаре NTC's описывается как: *to rewrite, revise, or otherwise attempt to improve a script, screenplay, manuscript, and so on*

(переписать или каким-то образом улучшить сценарий). Заметим, что во втором значении отсутствует дифференциальная сема *dishonestly* (нечестным способом), которая фиксируется в словаре общеупотребительной лексики. Итак, на наш взгляд, сужение значения можно рассматривать как языковую семантическую параллель дедукции, а расширение значение как языковую семантическую параллель индукции. То есть дедукция, более простой по сравнению с индукцией логический механизм, с когнитивной точки зрения объясняется меньшей сложностью процесса мышления специализации по сравнению с процессом генерализации [1].

Глобальные социальные потрясения в жизни людей и активизация политической жизни существенно отразились на метафорической системе языка. Вторичная номинация, в частности метафоризация, является одним из наиболее продуктивных способов образования новых терминологических единиц, обозначающих профессиональную сферу СМИ, усиливают ее экспрессивную эмоциональность [13]. Анализируемый материал свидетельствует, что метафора на основе сходства проявляется во время заимствования терминов из других научных сфер [11]. Процессы метафоризации осуществляются путем замены дифференциальных сем исходного значения на дифференциальные семы новообразования на основе одной инвариантной обобщенной семы. При этом общая сема может или входить в ядро значения и получать ранг дифференциальной семы, или находиться в импликационале (в ранге потенциальной семы) [8, с. 19—23]. Бесспорно, что процессам семантического переосмысления принадлежит ведущая роль в создании языковой картины мира [10]. В семантических инновациях фиксируются результаты предыдущих этапов познания действительности как в социокультурном, так и морально-этическом плане, формируется дополнительное видение мира [7]. Собственно в англоязычных СМИ находим отражение новых тенденций в языковом и культурном развитии общества.

Развитие новой сферы профессиональной деятельности идет параллельно со становлением соответствующей терминосистемы, в процессе которой заимствуются термины из других сфер [6]. Часто заимствования идут по принципу смежности обозначаемых понятий, как это проиллюстрировано на примере *to shoot (a picture)* — снимать фильм, заимствованного из терминосистемы фотографии в терминосистему языка кинематографии. В указанной статье акцентировано внимание также на выделении наиболее продуктивных словообразовательных моделей, где рассматривается роль аффиксов,

определяются основные структурные модели, по которым образуются одна из групп исследуемой терминологической лексики СМИ. Среди словообразовательных способов выделены: аффиксация, словосложение, конверсия, аббревиация, которые условно разделяем на две группы: традиционные и сравнительно новые способы терминологического образования.

Для выражения социально-идеологической оценки терминологическими компонентами выступают префиксы: *ultra* — *ultracomunism*; *super* — *supernationalism*; *quasi* — *quasidifferential*. По нашим наблюдениям, наиболее активно происходит образование существительных, что обусловлено необходимостью номинаций предметов и процессов сферы СМИ, которая интенсивно развивается.

Растущую роль полуаффиксов в современном словообразовании объясняем их существенной смысловой нагрузкой по сравнению с аффиксами, что позволяет им осуществлять значительное влияние на семантику образующих единиц [2]. Например, терминологический суффикс- *ism* относится к области теории коммуникации, что ограничивает употребление дериватов:

- *Afganistanism* — недостаточное внимание СМИ к событиям в своей стране.
- *Parajournalism* — необъективный подход к освещению событий.

Суффикс- *ese* передает значение манера речи, профессиональный жаргон человека, скажем: *journalese* - *the jargon of journalism*;

- *tabloidese* — ситуация, когда меньше внимания уделяется серьезным новостям, а больше скандалам и развлекательной информации;
- *headline* — слишком часто используемые в заголовках слова и выражения.

Суффикс- *ette* — используется для обозначения лиц женского пола и имеет прагматичную направленность преуменьшить статус по сравнению с немаркированной единицей, как, например, *hackette* — женщина редактор колонки новостей [NTC's 16].

Таким образом, исследование эмпирического материала англоязычных терминов СМИ в общественно-политическом дискурсе позволило прийти к следующим **выводам**:

1. Терминология англоязычных СМИ включает специальную терминологию, общеязыковую лексику, профессиональный жаргон и является неотъемлемым компонентом языковой, культурной коммуникации и компетентности.

2. Общественно-политическая сфера, связанная со СМИ, позволила на широком языковом материале проследить производительные терминообразовательные модели и пути становления языка профессионального общения.

3. Языково-культурные тенденции свойственны терминологии англоязычных СМИ и являются характерными для развития современного английского языка в сфере общественно-политического дискурса.

Считаем, что в перспективе дальнейших исследований может быть привлечен весь терминологический корпус единиц, обозначающих сферу СМИ, с целью экспликации его глубинного смыслообразовательного потенциала.

### **Список литературы:**

1. Алефиренко Н.Ф. Спорные проблемы семантики: монография / Н.Ф. Алефиренко. М.: Гнозис, 2005. — 326 с.
2. Апресян Ю.Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики / Ю.Д. Апресян. М.: Наука, 1996. — 305 с.
3. Бурячок А. Формирования общего фонда общественно-политической лексики восточно-славянских языков / Бурячок А. К.: Научная мысль 1983. — 247 с.
4. Гринев С.В. Основы лексикографического описания терминосистем : дис. ... док. филол. наук / С.В. Гринев. М., 1990.
5. Дьяков А. Основы терминообразования: Семантические и социолингвистические аспекты / Дьяков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З.Б. К.: Академия, 2000. — 218 с.
6. Загнитко А.П. Современные лингвистические теории / А.П. Загнитко. Донецк: Дон НУ, 2006. — 338 с.
7. Зацный Ю.А. Новая общественно-политическая лексика и фразеология английского языка / Зацный Ю.А., Бутов В.Н. Запорожье: ЗТУ, 2000 — 200 с.
8. Канделаки Т.Л. Значение терминов и системы значений научно-технических терминологий / Т.Л. Канделаки // Проблемы языка науки и техники / отв. ред. В.И. Сифонов. 1970. — С. 19—92.
9. Кияк Т.Р. Мотивированность лексических единиц. Качественные и количественные характеристики: монография / Т.Р. Кияк.: Высшая школа, 1988. — 162 с.
10. Кубрякова Э.С. Номинативный аспект речевой деятельности / Э.С. Кубрякова. 2-е изд. М.: URSS, 2008. — 156 с.
11. Скороходько Е.Ф. Термин в научном тексте. Монография / Е.Ф. Скороходько. К.: Логос, 2006. — 98 с.



12. Стернин И.А. Проблемы анализа структуры значения слова / И.А. Стернин. Воронеж, 1979. — 156 с.
13. Холявко И.В. Общественно-политическая лексика в прессе 90-х годов XX ст. (семантико-функциональный анализ): дис. ... канд. филол. наук / И.В. Холявко. Кировоград, 2004 — 229 с.
14. Hirsch Jr. Cultural Literacy (What every American Needs to Know) / Jr. Hirsch. Boston : Houghton Mifflin Company, 1989. — 251 с.
15. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / Albert Sidney Hornby. Oxford : Oxford Press, 2001. — 792 p.
16. NTC's MASS MEDIA Dictionary / by R. Terry Ellmore; National Textbook Company. N.Y., 1992. — 500 p.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ПЕДИАТРИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

***Смирнова Светлана Викторовна***

*канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики  
Амурского государственного университета,  
РФ, г. Благовещенск  
E-mail: [smirnova2001@mail.ru](mailto:smirnova2001@mail.ru)*

## **PSYCHOLOGICAL MAINTENANCE IN PEDIATRIC PRACTICE**

***Smirnova Svetlana Viktorovna***

*PhD in Psychology, Associate Professor of the Psychology  
and Education Science Department, Amur State University,  
Russia, Blagoveshchensk*

### **АННОТАЦИЯ**

В статье произведена попытка обоснования повышения психологических компетенций врача-педиатра с целью оптимизации лечебного взаимодействия и сохранения психологического здоровья детей и их родителей в ходе оказания лечебно-диагностической помощи ребенку в условиях лечебного учреждения

## ABSTRACT

In article attempt of justification of increase of psychological competences of the pediatrician for the purpose of optimization of medical interaction and preservation of psychological health of children and their parents is made during rendering the medical and diagnostic help to the child in the conditions of medical institution.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность педиатра; психологическое сопровождение; лечебно-диагностический процесс; психологическое здоровье.

**Keywords:** professional activity of the pediatrician; psychological maintenance; medical and diagnostic process; psychological health.

По данным отечественных исследователей, наблюдается резкое ухудшение состояния здоровья детей и подростков (Баранов А.А., Безруких М.М., Ефимова С.П., Быкова Н.И., Кожевникова Л.А., Дручина Л.И., Лекманов А., Румянцев А.Г., Касаткин В.Н.).

Дети как самая незащищенная часть социума подвержены разнообразным отрицательным воздействиям со стороны окружающей их референтной группы. (Божович Л.И., Бодалёв А.А., Мухина В.С., Репина Т.А. и др).

Следует отметить вклад в становление личности человека и его здоровья со стороны врача-педиатра, именно он сопровождает ребенка с момента рождения, проводят его через переживания детских болезней, прививки, наряду с родителями заботятся о здоровье ребенка и его благополучии.

Детский доктор оценивает в единстве физическое и психическое здоровье ребенка, наследственные и социальные особенности его семьи, потенциал развития личности в целом. Не каждый врач решается стать педиатром. Ответственность за здоровье ребёнка, начиная с периода его новорожденности, требует глубоких знаний и больших душевных усилий и ребёнок, выросший под наблюдением, становится не чужим человеком; педиатр помнит особенности развития своего подопечного. Деятельность детского врача проходит в условиях повышенных социально-психологических нагрузок и связана с высоким интеллектуальным и психоэмоциональным напряжением, при этом следует отметить, что эффективность его деятельности определяется не только уровнем его профессиональных умений, но и характером профессионального самоопределения, отношения к профессии, профессиональной идентификации.

Эффективность деятельности врача в условиях профессионального стресса, особенности эмоционального реагирования на различные ситуации профессиональной деятельности, индивидуально-психологические особенности, присущие врачам педиатрам — проблемы, недостаточно изученные, несмотря на высокую степень востребованности их научно-практического осмысления.

Для успешной профессиональной деятельности педиатру недостаточно только медицинских знаний о болезни и навыков терапии. Лечение связано с психологическими, прежде всего эмоциональными, факторами, зависящими от умения врача понять маленького пациента и его родителей и найти с ними адекватный межличностный контакт, основанный на доверительных отношениях. В целом это позволит сохранить психологическое здоровья и базовое доверие в рамках лечебно-диагностического процесса.

В связи с этим педиатру важно не только освоить объем теоретических и практических медицинских знаний и навыков, но и иметь сформированное объективное представление о внутреннем мире болеющего ребенка и его семейном окружении, обладать знаниями возрастной клинической психологии, навыками психологического консультирования.

По мнению Л.А. Цветковой, в педиатрии отношения врача и пациента приобретают особую значимость, связанную с психическим развитием ребенка. Ребенок — это, прежде всего развивающийся человек, которому взрослые должны обеспечить условия для нормального развития психики. Медицинские работники педиатрического профиля, создают первую безопасную среду для малыша. И наличие психологических проблем медицинских работников препятствуют формированию такой среды для развивающегося человека.

В работах Л.А. Цветковой основное внимание сосредоточено на изучении интерактивной составляющей общения в частности на межличностные отношения, складывающиеся на эмоциональной основе, т. е. на основе определенных чувств, возникающих у людей друг к другу. В то же время врач играет значительную роль в лечебно-диагностическом процессе, так как наиболее часто употребляемое и эффективное лекарство — сам доктор. Врач должен не только обладать высокой квалификацией, помимо этого он обязан быть внимательным к малышу любого возраста, вызывая его доверие. Только в этом случае дети будут воспринимать посещение лечебного учреждения без страха и тревог. И тогда встреча с врачом не будет пугающей и страшной, доктор становится, по сути, практически членом семьи, ребенок испытывает к нему доверие и никогда не станет скрывать, если

его что-то беспокоит. Таким докторам дети рассказывают не только о состоянии своего здоровья, они делятся своими радостями и печалью так же, как и с близкими людьми [9].

Ребенок не должен бояться врача, и поэтому одними из необходимых качеств доктора, после его профессионализма становятся доброта, терпение и любовь к детям.

Профессионализм сотрудников детских лечебных учреждений это совокупность качеств, отражающих степень профессиональной компетентности, эмоциональной зрелости и коммуникативной готовности к работе с пациентами и их родителями. В педиатрической практике коммуникация врача, пациента и его родителей предполагает совместную деятельность, в ходе которой вырабатывается общий взгляд на лечение и определенные действия, которые должны совершаться в диаде: родитель-ребенок дабы наступило выздоровление. Эффективность коммуникативного взаимодействия в единстве «врач-ребенок-родители» влияет на результат лечебного процесса, коммуникативное взаимодействие в диаде «врач-ребенок» предусматривает так же неформальное межличностное общение, целью которого установление психологического контакта и вовлеченность врача во внутренний мир больного. При коммуникативном взаимодействии «врач-родитель» врач оказывает опосредованное влияние и на ребенка.

Под личностным влиянием понимается способность одного человека действовать на другого побуждающим или сдерживающим образом, не скрывая своих намерений, с учетом интересов другого, изменяя при этом его взгляды, мотивы и обогащая внутренний мир [4].

Если у врача отсутствует настрой на коммуникацию, то наблюдается низкая эффективность коммуникативного воздействия «врач-родитель-ребенок».

Г.С. Абрамова выделяет три главные цели врача при коммуникативном взаимодействии с пациентом: установление контакта с больными, диагностика болезни, оценка эффективности лечения [1, с. 54].

Помимо возложенных на врача задач коммуникативного взаимодействия, врач выполняет свою профессиональную роль и должен выполнять следующие обязанности, такие как:

1. Прилагать высокую степень мастерства и знаний к решению проблемы (данной болезни);
2. Действовать во благо пациента и общества, а не в соответствии с выгодой, ради денег или продвижения по службе;
3. Объективными и эмоционально отстраненным; обязан руководствоваться правилами профессиональной практики.

Способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми подразумевает достижение взаимопонимания между партнерами по общению [2]

В коммуникативном взаимодействии «врач-больной» особое место уделяется таким социально-психологическим качествам личности врача, как любовь к людям, доброжелательность, милосердие, оптимизм, спокойствие [3]. Врачами в процессе коммуникации с больным приходится решать такие задачи, как информационная функция, способ преодоления одиночества, призыв о помощи. В свою очередь врач при коммуникативном взаимодействии с пациентом достигает таких целей как, установление контакта с больным, диагностика болезни, оценка эффективности лечения [8]. Большую роль при этом играют социально-психологические качества личности врача, его профессиональные умения, такие как коммуникативные навыки, качества и свойства.

Помимо качеств личности врача важным аспектом коммуникативного взаимодействия в диаде «врач-больной» является ролевой фактор.

В.А. Ташлыков рассматривает ролевое поведение через традиции врачебной профессии, ценности, нормы и сочувствующие модели, которые проявляются в особенностях представлений о себе как враче, в отношениях с больными и в других сторонах системы отношений личности [5].

Мы согласны с мнением Константиновой Т.В. о том, что сотрудникам детских лечебных учреждений должны быть присущи такие личностные особенности как:

1. Гибкость, проявляющаяся на эмоциональном, интеллектуальном, поведенческом уровнях;
2. Высокая степень личностной и профессиональной ответственности, адаптированности, которая является как открытость в общении;
3. Умение контролировать поведение в различных жизненных ситуациях и ситуациях общения, способность отстаивать свои убеждения, создавать и поддерживать эмоциональный комфорт в ситуации межличностного общения [6].

К числу профессионально личностных характеристик можно отнести:

1. Способность к эмпатии, сопереживанию;
2. Внутренний локус контроля;
3. Высокий внутренний интеллект коммуникативность;
4. Субъект-субъективный характер отношений;

## 5. Умение слушать, терпение, стрессоустойчивость.

Практическое решение проблемы повышения эффективности профессионального общения сотрудников детских лечебных учреждений, способствующего установлению контакта с пациентами и влияющих на профессиональную успешность, сдерживается теоретической нерешенностью вопроса о роли психологических и коммуникативных особенностей во врачебной деятельности и отсутствием обучения коммуникативному взаимодействию сотрудников детских лечебных учреждений в процессе профессиональной подготовки [9].

Нами было предпринято исследование коммуникативных параметров врачей на базе лечебно-профилактических учреждений: Детская городская клиническая больница г. Благовещенска и Амурская областная детская клиническая больница и лечебное учреждение терапевтического профиля — Амурская областная клиническая больница. Выборка исследования представлена врачами педиатрами ( $n=30$ ) и врачами терапевтами ( $n=30$ ).

Диагностическая программы включала следующие техники: Шкала В. Фейя применялась для изучения степени интенсивности отношений принятия других людей. Для диагностики степени интенсивности доброжелательности к другим людям использовалась шкала Д. Кэмпбелла. В целях изучения уровня доверия к другим людям применялся опросник М. Розенберга. Для определения стратегий в межличностных отношениях был использован опросник межличностных отношений В. Шутца, адаптированный А.А. Рукавишниковым.

При оценке различий между показателями уровня принятия других измеренному с помощью шкалы Фейя у педиатров и врачей терапевтического профиля достоверных различий получено не было.

Достоверно выше у врачей педиатрического профиля.

При оценке различий между показателями педиатров и терапевтов с помощью U-критерия Манна-Уитни были получены данные о том, что педиатры достоверно превосходят группу терапевтов по уровню доверия шкалы Розенберга и уровню доброжелательности в отношениях шкалы Кембелла (при  $p<0,05$ ).

По данным опросника Шутца показатели шкалам « $I_w$  — желание, чтобы другие проявляли интерес к индивиду и принимали его в свое общество» и шкала « $A_w$  — желание индивида, чтобы другие устанавливали с ним глубокие эмоциональные отношения» в группе сотрудников детского лечебного учреждения не превосходит группу сотрудников терапевтического лечебного учреждения.

По шкалам « $I_e$  — тенденция находиться в обществе других людей», « $C_w$  — тенденция подчиняться другим в общении», « $A_e$  —

тенденция устанавливать близкие отношения с другими», «С<sub>е</sub> — тенденция контролировать отношения с другими» группа сотрудников детского лечебного учреждения превосходит группу сотрудников терапевтического лечебного учреждения (при  $p < 0,05$ ).

С целью формирования у сотрудников педиатрического учреждения клиничко-психологического мышления; оптимизация социально-психологического климата в коллективе; повышение культуры обслуживания пациентов и их родителей нами разработана и проходит апробацию в Амурской областной клинической больнице г. Благовещенска программа «Психологическое сопровождение лечебно-диагностического процесса в педиатрии».

Задачи программы «Психологическое сопровождение лечебно-диагностического процесса в педиатрии»:

1. знакомство с теоретико-методологическими основами детской клинической психологии;
2. изучение категорий внутренней картины болезни и здоровья при различных соматических и психосоматических расстройствах у детей и их родителей;
3. освоение основных моделей лечебного взаимодействия медицинского персонала, болеющего ребенка и его окружения;
4. Приобретение навыков конструктивного решения конфликтов в медицинском коллективе;
5. Первичная и вторичная профилактика синдрома профессионального выгорания у сотрудников медицинского учреждения.

Владение знаниями в области психологии лечебного взаимодействия, знание психологических закономерностей течения болезни и типологии отношения к ней, позволит педиатру в рамках оказания педиатрической помощи помогать и психологически как ребенку, так и его родителям что в целом позволит оптимизировать лечебный процесс, состояние здоровья и качество жизни семьи больного ребенка в целом.

### **Список литературы:**

1. Абрамова Г.С., Юдчиц Ю.А. Психология в медицине: учеб. пособие / Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц. М.: ЛПА «Кафедра - М», 1998. — 272 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект-Пресс, 1999. — 375 с.
3. Бодалев А.А. Психологическое общение / А.А. Бодалев. М.: Институт практической психологии, 1996. — 252 с.
4. Бойко В.В. Субъектные отношения во взаимодействии врача с пациентом. СПб. Питер, 2000. — С. 23—27.

5. Дуброва В.П. Размышления о врачебном искусстве, или социально-психологические факторы успешности деятельности врача / В.П. Дуброва // Медицина. — 1999. — № 3. — С. 10—11.
6. Константинова Т.В. Конструктивное взаимодействие в диаде «врач-больной» / Т.В. Константинова. Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2006. — 172 с.
7. Петрова П.П. Психология медицинских специальностей / П.П. Петрова. М: Академия, 2006. — 319 с.
8. Соложенкин В.В. Психологические основы врачебной деятельности / В.В. Соложенкин. М.: Академия, 1997. — 204 с.
9. Цветкова Л.А. Компетентность в общении врачей-педиатров (тезисы). Психология: перспективы. М.: Академия, 1996. — 259 с.



## **2.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

### **СОВМЕСТНЫЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ФОРМА СНИЖЕНИЯ И ПРОФИЛАКТИКИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ**

*Бердникова Анна Геннадьевна*

*канд. филол. наук, педагог-психолог Гимназия № 6 ОЦ «Горностаи»,  
РФ, г. Новосибирск  
E-mail: [agberd@mail.ru](mailto:agberd@mail.ru)*

### **JOINT CHILD-PARENT TRAINING AS A FORM OF REDUCTION AND PREVENTION OF SCHOOL ANXIETY**

*Anna Berdnikova*

*candidate of Philological Sciences, teacher-psychologis of education centre  
of "Ermine" Gymnasium № 6,  
Russia, Novosibirsk*

#### **АННОТАЦИЯ**

Статья посвящена изучению влияния тренинговых занятий на ряд факторов школьной тревожности по тесту Филипса. Исследовались факторы переживания социального стресса, страха ситуации проверки знаний и проблемы и страхи в отношениях с учителями. Также в статье представлена схема-программа совместного тренинга для педагогов, родителей и учащихся.

#### **ABSTRACT**

The article is devoted to studying the influence of training sessions on a number of factors school anxiety test Phillips. We investigated the factors experiences of social stress, fear of testing knowledge and problems and fears in the relations with teachers. The paper also presents a scheme of the program of joint training for teachers, parents and pupils.

**Ключевые слова:** школьная тревожность; тест Филиппса; тренинговые занятия.

**Keywords:** school anxiety; test Phillips; training sessions.

Тема школьной тревожности в психологии и педагогике уже давно не нова, однако вместе с тем не теряет своей актуальности. Именно работа по профилактике и снижению уровня школьной тревожности занимает значительную часть рабочего времени школьного психолога.

Школьная тревожность является компонентом множества процессов, происходящих со школьником, накладывает отпечаток на многие сферы жизни ребенка, кроме того, тревожность является одним из наиболее ярких признаков школьной дезадаптации.

Изучение тревожности у детей и подростков обычно имеет ярко выраженный прикладной, «служебный» характер. Сравнительно большее количество работ посвящено детям 5—8 лет, исследований тревожности у более старших детей и у подростков явно недостаточно [2]. Наша работа призвана отчасти восполнить этот пробел.

В своем исследовании мы будем опираться на определение тревожности, данное А. Прихожан: *Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, предчувствием грозящей опасности* [2].

Важным представляется отметить, что тревога выполняет несколько важнейших функций: предупреждает человека о возможной опасности и побуждает к поиску и конкретизации этой опасности на основе активного исследования окружающей действительности [1]. Следовательно, может быть выделено оптимальное функциональное состояние тревоги, позволяющее мобилизовать силы, и дисфункциональное, непродуктивное состояние, в котором уже уровень тревоги начинает сам по себе представлять определенную проблему, вместо того, чтобы решать сигнальные и побуждающие задачи.

С проблемой школьной тревожности можно и нужно работать. Данная статья представляет собой описание одной из таких форм работы.

Программа совместного тренинга для преподавателей, родителей и детей разрабатывалась для адаптации пятиклассников к обучению в среднем звене школы после входящего тестирования, показавшего высокий уровень школьной тревожности.

В программе приняли участие учащиеся и родители двух пятых классов. Еще два пятых класса, не принимавший участие в тренингах, выполнил роль контрольной группы.

В батарее тестов уровень школьной тревожности оценивался «Опросником школьной тревожности Филипса», который относится к стандартизированным психодиагностическим методикам и позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни. Опросник достаточно прост в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя при проведении фронтальных психодиагностических обследований [3].

Факторы тревожности, учитываемые тестом школьной тревожности:

1. Общая тревожность в школе
2. Переживание социального стресса
3. Фрустрация потребности в достижении успеха
4. Страх самовыражения
5. Страх ситуации проверки знаний
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями [3].

При тестировании оказалось, что во всех классах средний показатель по факторам 2,5 и 8 значительно повышен. В единичных случаях доходит до предельного 100 % уровня.

*Таблица 1.*

**Данные по трем факторам теста Филипса  
до прохождения тренинговой программы**

	<b>2. Переживание социального стресса</b>	<b>5. Страх ситуации проверки знаний</b>	<b>8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями</b>
А класс	58 %	63 %	80 %
Б класс	55 %	57 %	60 %
В класс	52 %	54 %	50 %
Г класс	53 %	62 %	60 %

Обозначения классов носят условный характер.

**ОПИСАНИЕ ПРОГРАММЫ**

Программа совместного занятия для родителей и преподавателей с детьми младшего и среднего школьного возраста.

**Экскурсия по волшебному городу.**

Класс делится в зависимости от численности на несколько подгрупп (2—3). Для участия в совместном занятии. Выбирается удобное для участников время — иногда это бывает вечернее время,

иногда утро выходного дня. На занятие приглашаются дети и родители, классный руководитель и учителя-предметники по желанию.

Идея мероприятия такова — всем участникам предлагается принять участие в экскурсии по чудесному городу, где множество интересных исторических мест, каждое из которых связано с какой-либо примечательной традицией. Знакомство с традицией предполагает участие в совместной игре, психологическом упражнении или организованном взаимодействии.

В рутине будней найти время для спонтанного взаимодействия с ребенком бывает непросто. Предлагаемое путешествие даст дополнительную возможность учителям, детям и родителям лучше узнать друг друга и ребенка, понять его чаяния и мечты, а также познакомить ребенка с собой, собой не в привычном амплуа папы (или мамы) или преподавателя, а с собой творческим и спонтанным, мечтающим и играющим. Это новый опыт общения, который позволит сделать отношения настолько открытыми и дружескими, насколько только возможно при сохранении детско-родительской позиции. В игровую форму могут закладываться любые формы взаимодействия и любые информационные блоки.

Так ядром предлагаемого Вашему вниманию занятия стало посещение «Плаца гражданского самосознания», где развернулась дискуссия о правах и обязанностях школьника, как себе их представляют три участвующие стороны. Через осознание своих прав и обязанностей происходит развитие социальной адаптивности, понимание источников собственных психологических ресурсов, а также расширение собственного поля восприятия за счет знакомства и понимания позиции учителей и родителей по этому вопросу.

Каждый пройденный этап, посещенная достопримечательность, обсуждается. Как меняется настроение и состояние, в зависимости от того, что происходит в процессе работы. Акцент делается на чувствах — как наблюдаемой спонтанной реакции на происходящее, что способствует развитию навыку эмоциональной рефлексии всех участников программы, включая взрослых.

## **СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ**

1. Знакомство перед путешествием. Точка сбора группы. Чтобы отправиться в путешествие, компаньонам необходимо познакомиться. Здесь предполагаются игры для знакомства. Их количество и набор зависит от числа участников и уровня открытости. Наиболее распространенный вариант это: назвать свое имя и сообщить, какие из своих качеств планирует взять с собой участник экскурсии, что хочет оставить дома. Это побуждает каждого из участников

задуматься, провести ревизию своих коммуникативных и социальных навыков и компетенций.

2. Площадь «Праздника Хвастовства» В позитивной психотерапии существует упражнение, которое называется «праздник хвастовства», его суть заключается в том, что человеку предлагается в течение двух-трех минут говорить о себе что-нибудь хорошее. Каждый, кто пробовал свои силы в этом упражнении, знает, как это трудно, какими долгими иногда могут быть эти две минуты. Сложно говорить о себе хорошо, потому что в нашей традиции это не принято, потому что «хвастать» плохо, важно дожидаться, пока что-то хорошее заметят в тебе другие и скажут об этом вслух. Принимать участие в «празднике хвастовства» нелегко и обременительно взрослому человеку, отягощенному знанием различных социальных норм и народной мудростью: Не хвали сам себя, есть много лучше тебя. Чужого не хай, своего не хвали. Кто хвалился, тот с горы свалился.

Однако способность и умение говорить о себе хорошие слова повышает настроение, придает сил, помогает учиться радоваться за другого человека, когда он говорит о себе что-то хорошее. Это упражнение помогает участникам группы узнать друг друга лучше, увидеть сильные стороны друг друга, преодолеть предубеждение о том, что говорить о себе хорошо-нехорошо. Развиваются социальные и коммуникативные навыки и компетенции.

3. Галерея скульптур желаний.

Здесь участникам экскурсии предлагается небольшая медитация о способностях и возможностях. Разговор о силах, что можно считать силой человека, где находятся ее источники; что такое энтузиазм, для чего он нужен человеку. Затем каждый из участников может материализовать свое желание в пластилине. Пластилиновые скульптуры размещаются на общем столе, все желающие могут рассказать о своей скульптуре, какое желание она символизирует, какие силы пробуждает. По опыту работы рассказать важно для каждого, поэтому необходимо дать такую возможность и создать условия даже для самых сомневающихся участников.

4. Посещение Театральной площади предполагает подвижную игру, которая позволит сбросить возникшее при посещении предыдущих исторических мест напряжение.

5. Улица Вкусняшек

По сути, это перерыв на чаепитие, которое при желании также можно снабдить соответствующими традициями. Например, можно

предложить участникам экскурсии рассказывать забавные истории, происходившие с ними при приготовлении пищи.

6. «Плац гражданского самосознания». Здесь освоение традиции, связанной с этим историческим местом происходит в несколько этапов.

Во-первых, сначала каждый из участников заполняет на своем бланке таблицу.

*Таблица 2.*

### **Права и обязанности школьника**

<b>Права школьника</b>	<b>Обязанности школьника</b>

Во-вторых, обсудить эту уже заполненную таблицу предлагается со взрослым, но желательно не своим собственным родителем. Последнее условие позволяет избежать конфликтных ситуаций, связанных с тем, что родители «видят насквозь своих собственных детей» и поэтому дети не могут им сообщить что-то новое. А также дает возможность каждому из взрослых получить альтернативный детский взгляд на происходящее. Родителям, не связанным с педагогикой, довольно редко выпадает возможность серьезно обсудить глубокие темы с ребенком, чьи взгляды ему не знакомы и сформированы в отличной от его собственной семейной среде. Такой опыт, как правило, полезен обеим сторонам, и детской, и родительской.

В-третьих, обсуждение в общем кругу:

Что такое права?

Что такое обязанности?

Чем они отличаются друг от друга?

Благодаря чему обучение в школе попало в обе графы одновременно? (как правило, родители и педагоги считают обучение правом, а дети обязанностью). Круг обсуждаемых вопросов может расширяться с учетом особенностей аудитории и взглядов на права и обязанности.

7. Улица Приятных впечатлений. Традиция этого места связана с тем, что здесь гуляют с зажженной свечой, встречаются с другими прогуливающимися, внимательно смотрят на них сквозь пламя и говорят то хорошее, что уже успели узнать нового о человеке за истекшие уже два часа экскурсии. Это упражнение развивает эмпатию и навыки социального взаимодействия, дает возможность пребывания в безоценочном пространстве. Повышает настроение

участников, пополняет их копилку позитивных знаний о себе, помогает взглянуть на себя глазами доброжелательных окружающих.

8. Мастерская картографа. Здесь каждый из участников экскурсии получает возможность дополнить или изготовить новую карту чудесного города, определить, чего, каких исторических мест и традиций городу не хватает. Силами гостей города были созданы: Переулок грусти, Проспект Ветра перемен, Бульвар «Деда Мазая» и многие другие примечательные и интересные места города, которыми может пополняться карта в зависимости от конкретной задачи, которая ставится перед групповой работой.

9. Возвращение в точку сбора группы и обсуждение экскурсионных впечатлений. Здесь оценивается актуальное состояние всех участников экскурсии. Каждому желающему предоставляется возможность высказаться на круг о собственных впечатлениях. Завершается встреча вручением памятных сувениров и подарков, которые участники придумывают друг для друга.

Выполнение программы позволило спрогнозировать некоторые ожидаемые результаты:

- познание участниками программы друг друга с новой для них стороны;
- углубленное самопознание всех участников проекта;
- создание безопасной среды для творческого самовыражения участников программы;
- сплочение учебного коллектива;
- налаживание конструктивного диалога между всеми участниками образовательного процесса.
- снижение уровня школьной тревожности.
- развитие личностных коммуникативных и социальных компетенций.

*Таблица 3.*

**Данные по трем факторам теста Филипса после прохождения тренинговой программы**

	<b>2. Переживание социального стресса</b>	<b>5. Страх ситуации проверки знаний</b>	<b>8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями</b>
А класс	46 %	38 %	40 %
Б класс	35 %	40 %	20 %
В класс	48 %	46 %	40 %
Г класс	46 %	52 %	40 %

Таким образом, приведенные таблицы наглядно показывают более значительное снижение показателей школьной тревожности по трем выбранным факторам (переживание социального стресса, страх ситуации проверки знаний и проблемы и страхи в отношениях с учителями) в экспериментальных классах (Аи Б), принимавших участие в программе.

Описанная психологическая работа имеет высокую практическую ценность. Психологическая работа построена по аналогии с классическим уроком- путешествием, который может быть наполнен любым содержанием под любую практическую задачу. Высокая вариативность содержательного материала и технологичность блоков, составляющих «экскурсию», делает легко воспроизводимой в условиях практически любой группы специалистом педагогом-психологом различного уровня подготовленности.

### **Список литературы:**

1. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. — 248 с.
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; 2000. — 304 с.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. — 664 с.

## **ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ОДИНОЧЕСТВА**

*Железнякова Юлия Владимировна*

*аспирант, Классический приватный университет,*

*Украина, г. Запорожье*

*E-mail: [jk99799@yandex.ru](mailto:jk99799@yandex.ru)*



# PRECONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF FEELINGS OF LONELINESS

*Yuliya Zheleznyakova*

*Ph. D student of Classical Private University,  
Ukraine, Zaporozhye*

## АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы возникновения чувства одиночества. Обосновано значение психологических травм раннего развития в формировании чувства одиночества, раскрыто влияние ранней психологической травматизации на способность формирования и поддержки близких длительных отношений, рассмотрено влияние эмоционального интеллекта на формирование субъективного чувства одиночества.

## ABSTRACT

The article considers theoretical components of the problem of the feeling of loneliness development. The significance of psychological traumas of infant development in the formation of the feeling of loneliness has been proved; the influence of the early psychological traumatization on the ability of formation and maintenance of close long term relationships has been revealed; the influence of emotional intelligence on the formation of internal feeling of loneliness has been examined.

**Ключевые слова:** одиночество; травма раннего развития; холдинг; эмоциональный интеллект.

**Keywords:** loneliness; trauma of infant development; holding; emotional intelligence.

Чувство одиночества является важным фактором в становлении личности, поэтому проблема одиночества и причины ее возникновения волновало человечество со времен его существования. Отношение к одиночеству зависело от конкретных исторических условий, в которых оно рассматривалось. На общепсихологическом и конкретно-тематическом уровне проблема возникновения чувства одиночества определяется как серьезная проблема, которая является одним из главных факторов формирования личности.

В. Лебедев и О. Кузнецов в своей работе рассматривают влияние социальной изоляции на развитие психических функций ребенка. В качестве примера были исследованы так называемые дети-маугли. Рассматривая различные случаи вскармливания ребенка животными,

они отмечают тот факт, что ни один из таких детей не достиг в своем психическом развитии того, что достижимо для каждого человека при обычном воспитании. Ни один ребенок-маугли не смог стать социально включенным человеком. Внутрисемейные отношения и дальнейшая социальная включенность ребенка является главным фактором формирования не только самой личности, но и групповых отношений. У ребенка, который изолирован от близких ему людей, от социума, не развивается абстрактное мышление, сознание и самосознание. Он не может интериоризировать общественные отношения, и превратить их в высшие психические функции, которые бы помогли успешно социализироваться. Возможно, нарушение формирования этих функций на ранних стадиях развития ведет к возникновению чувства одиночества на более поздних этапах развития личности.

Л. Выготский также отмечал тот факт, что включение ребенка в цивилизацию обусловлено созреванием соответствующих функций и аппаратов. Нарушение или прерывание развития этих функций в раннем возрасте ведет к необратимым нарушениям личности. В ранние анатомо-физиологические критические периоды развития закладывается фундамент психических возможностей человека, который отвечает за отход ребенка от «звериного прошлого» человечества и дальнейшую включенность в социуме. Сбой в формировании высших психических функций личности на ранних этапах развития является основой для долгосрочных и негативных последствий во взрослой жизни, которые могут проявляться в невозможности создания близких эмоциональных отношений, т. е. в чувстве одиночества [3].

Маленькие дети понимают, что такое одиночество. Например, дети детского сада и первоклассники, так ответили на серию вопросов о том, что такое одиночество — «быть грустным, оставаться одному», «ни с кем не играть». Среди учеников начальных и старших классов, одиночество было оценено рядом таких вопросов как: «ты одинок в школе?», «школа — это одинокое место для тебя?», «вам грустно и одиноко в школе?». Эти исследования показали, что дети старших дошкольных групп и младшего класса так же понимают концепцию одиночества, как и дети старших классов, и что чувство одиночества возникает намного раньше, чем было принято считать до этого.

Дети, которые переживают одиночество, сталкиваются с такими негативными чувствами как грусть, скука, отчуждение, недомогание, низкая самооценка, чувство беспомощности. Кроме того, ранние детские переживания, которые способствуют развитию чувства

одиночества, могут и во взрослой жизни, определять стиль мышления и поведения, которые способствуют дальнейшему развитию чувства одиночества. Дети, переживающие субъективное чувство одиночества, упускают много возможностей формирования на должном уровне навыков общения и обучения. А эти навыки важны на протяжении всей жизни человека. С учетом важности, которое придается взаимодействию и дружбе в развитии детей, отсутствие этих навыков порождает много проблем для педагогов работающих с детьми.

Первый опыт переживания чувства одиночества происходит в младенчестве и это чувство тесно связано с другим чувством, с чувством беспомощности. Маленький ребенок полностью зависим от родителей. И качество удовлетворения потребностей ребенка зависит от отношения родителей, как к потребностям ребенка, так и к нему самому в целом. Поэтому при ранней материнской депривации ребенок сталкивается не только с отвержением себя и своих потребностей самыми близкими для него людьми, но и с чувством собственной беспомощности, что формирует негативное отношение к окружающему миру и к самому себе.

Дж. Уайнхольд и Б. Уайнхольд называют причиной, по которой люди не могут выстраивать полноценные близкие отношения, — травмы развития полученные в раннем детстве. Эти травмы чаще возникают при отсутствии родительской заботы, чем в результате насилия. И именно поэтому их так трудно идентифицировать, так как «кроме того, что социальные и эмоциональные потребности ребенка игнорировались значимыми для него взрослыми, «ничего» не случилось» [6, с. 32].

По их мнению к причинам возникновения травм развития можно отнести:

- отсутствие родительской заботы, насилие или эмоциональная заброшенность в первые два года жизни;
- нарушение в нормальной последовательности развития;
- длительная, повторяющаяся или преждевременная сепарация ребенка и матери во время формирования ранней привязанности;
- ежедневные небольшие разрывы эмоциональной связи между матерью и ребенком;
- повторяющиеся нарушения физических, психологических и эмоциональных границ ребенка;
- недостаток понимания потребностей ребенка;
- недостаток безопасных и четких границ во время «исследовательской» стадии развития ребенка.

Б. Перри, сравнивая результаты сканирования головного мозга, обнаружил, что когнитивные функции детей, к которым родители относились равнодушно, страдали больше, чем у детей подвергшихся насилию. При отсутствии тесного эмоционального и тактильного контакта с родителями мозг ребенка частично атрофируется. Другим выводом Б. Перри было то, что дети, подвергшиеся психологической травматизации в раннем детстве, развивают более примитивные и незрелые способы разрешения конфликтов. Они импульсивны, быстро заводятся, не думают о последствиях.

Ранняя травматизация напрямую связана с проблемой одиночества, с проблемой выстраивания и поддержания длительных эмоционально близких отношений. У людей, базовые потребности в привязанности на раннем этапе жизни которых игнорировались, проявляются классические признаки посттравматического стрессового расстройства, которые могут сохраняться на протяжении всей жизни. Многие родители обращаются жестоко со своими детьми, оправдывая это фразой: «это для их же блага». Для получения «лучших» результатов в воспитании, такие родители бьют руками, палкой, ремнем или другими подручными средствами, обжигают, ошпаривают, шлепают, ставят синяки и порой, даже калечат своих детей. 91 % россиян вспоминают о том, что в детстве родители воспитывали их нравоучениями. 56 % наказывали телесно. 52 % тех, кого наказывали телесно, и 64 % тех, кого ставили в угол, таким же образом наказывают своих детей.

Помимо физического насилия родители могут применять и эмоциональное насилие. «Процесс воспитания у таких родителей включает в себя использование лжи, уверток, манипуляций, насмешек, стыда, презрения, принуждения, унижения, изоляции, оставления без внимания, угроз физической расправы, лишения любви. Некоторые родители наносят вред своим детям путем привычного игнорирования их базовых потребностей. А лишение ребенка физического и эмоционального внимания является одной из самых разрушительных форм насилия над детьми» [6, с. 35].

Таким образом, люди, которые столкнулись по каким-либо причинам с родительским отвержением, страдают от дефицита навыков для переживания близости в отношениях и развивают такой тип поведения, который отталкивает от них других людей. Близкие отношения могут ассоциироваться с болью и опасностью. Для того, чтобы свое субъективное одиночество было легче переживать, такие люди прибегают к компенсаторному поведению, но так и не научаются создавать и поддерживать близкие отношения.

Д. Марчер в бодинамическом анализе выделяет как главную концепцию идею о стремлении человека к достижению все более тесной связи с другими людьми и миром в целом. Она называет это настойчивое стремление движением к установлению взаимной связи и считает его базовой мотивацией человека. При здоровом развитии взаимная связь растет и расширяется по мере знакомства ребенка с миром. На каждой стадии развития фокус связи в детско-родительских отношениях сосредотачивается вокруг определенной темы. На первой стадии отношения фокусируются на развитии чувства безопасности существования; на второй — на том, что наши потребности могут быть встречены и удовлетворены; на третьей — на исследовании мира и автономности; на четвертой — на возможности иметь свою собственную силу, намерения, волю и при этом оставаться любимым; на пятой — на возможности иметь сильные романтические и сексуальные чувства; на шестой — на формировании глубоких убеждений и мнений о мире и реальности и на возможности их выражения; на седьмой — на возможности быть членом группы без необходимости быть кем-то особенным, но при этом также на осознании своей ценности и уникальности» [4, с. 116; 5].

Таким образом проходя семь стадий развития, а все эти стадии проходят с момента зачатия до 12 лет, ребенок отрабатывает всевозможные варианты межличностных и групповых отношений.

Д. Винникотт акцентирует внимание на роли матери как возможной причины возникновения чувства одиночества, так как с момента рождения у ребенка появляется способность испытывать в какой-то мере те чувства, которые испытывает и его мама. Мама выступает в роли эмоционального тренажера своего ребенка при условии, что она идентифицируется со своим ребенком или полностью ему отдается в своей заботе о нем. Через три или четыре месяца после рождения ребенок уже способен продемонстрировать, что он знает, что это такое — быть матерью, то есть продемонстрировать те чувства, которым он смог у нее научиться.

Д. Винникотт отмечает, что часто дети по самым разным причинам бывают оставлены своими матерями, в то время, когда еще не способны справиться с фактом ее отсутствия, — и это негативно влияет на формирование личности. Каждому ребенку важна эмоциональная связь с матерью на ранних этапах психического развития. Психика ребенка не обязательно формируется и развивается так же успешно, как и тело с его функциями. Психическое развитие ребенка является достижением и это достижение невозможно без активного участия взрослого — без матери или того, кто больше

всего проводит время с ребенком, осуществляет холдинг. Д. Винникотт отмечает, что отсутствие заботы, внимания, хорошего холдинга ведет не только к нарушению телесного здоровья, но и на ранних этапах развития формирует совокупность симптомов, характерных для пациентов психиатрических клиник. Отсутствие эмоциональной и тактильной близости на ранних стадиях развития даже для находящегося в социуме ребенка имеет тяжелые психологические последствия, не такие как в случаи с детьми-маугли, но с достаточно тяжелой симптоматикой. Предупреждение и профилактика психических заболеваний начинается с заботы о младенце [2].

Р. Канаи, Б. Бахрами доказали, что существует прямая связь между чувством одиночества и количеством серого вещества в верхней задней борозде виска, которое отвечает за различные социальные навыки, за способность оценить настроение собеседника по выражению его лица, за понимание своих эмоций и эмоций других людей. Недостаточное развитие этой области ведет к возникновению трудности с идентификацией своих и чужих эмоций, как следствие снижается уровень коммуникабельности, и человек начинает чувствовать себя не только одиноким, но и чужим, непонятым и непринятым социумом. Поэтому, можно предположить, что чем больше мама обговаривает с ребенком эмоциональные состояния, которые возникают между ними, тем лучше ребенок в более взрослой жизни будет понимать и распознавать эмоциональные состояния как свои, так и окружающих людей. Можно предположить исходя из данного исследования и исследований Б. Перри, что количество серого вещества в височной борозде зависит от хорошего холдинга с матерью или человеком, который выступает в роли матери. В первые годы жизни, когда с ребенком большую часть времени проводит мать, закладываются и развиваются основные поведенческие стратегии и способность разбираться в эмоциях окружающих. Поэтому можно говорить о ведущей функции матери в формировании и развитии эмоционального интеллекта. Фигура матери — ключевая фигура, которая определяет, на сколько человек будет ориентироваться в своих эмоциональных проявлениях и эмоциональных проявлениях окружающих его людей, т. е. будет ли человек чувствовать себя одиноким среди людей или одиночество для него будет выступать в качестве уединения без негативного окраса [7].

И. Андреева отмечает, что склонность родителей к обсуждению эмоциональных проблем способствует лучшему пониманию ребенком собственных эмоций и развитию у него способности к саморегуляции. В эмоционально благополучных семьях складывается особая

воспитательная стратегия, во главу угла которой ставится внимание не столько к поведению и событиям в жизни ребенка, сколько к его переживаниям [1].

В. Зарицкая также подчеркивает интегральную особенность эмоционального интеллекта, которая проявляется в способности понимать, контролировать, регулировать собственные эмоции, понимать эмоции других, использовать эмоции в деятельности и общении. Она отмечает тот факт, что достаточно высокий уровень эмоционального интеллекта дает возможность сближаться с людьми на эмоциональной основе. Сближение на эмоциональной основе содействует успешной социализации человека и профилактики субъективного чувства одиночества.

Все жизненные события, так или иначе, связаны с переживанием чувства одиночества. У детей — это называют любую реальную разлуку с матерью, внутрисемейные конфликты, переход в новую школу, переезд, потеря друга, потеря домашнего любимца, развод родителей, смерть близкого человека. У взрослых — это развод или разрыв любых важных долгосрочных отношений, чувство одиночества может быть реакцией на конкретную ситуацию или на любое мелкое или крупное событие, на смерть, на длительное отсутствие любимого человека, на рождение ребенка, создание семьи, на увольнение с работы. И если ранее причинами одиночества считались, непохожесть на других, разрыв отношений с Богом, стеснительность, низкая коммуникабельность, то исходя из всего выше перечисленного, мы можем утверждать, что это, скорее всего следствие, а не причины одиночества.

Данное исследование дало возможность теоретически обосновать значение травм раннего развития в формировании чувства одиночества и раскрыть влияние ранней психологической травматизации на способность формирования близких длительных отношений. Дефицит навыков переживания близости в отношениях развивает такой тип поведения, который не дает возможности создания и поддержки длительных близких отношений. Таким образом, предпосылками возникновения чувства одиночества являются травмы развития полученные в раннем детстве вследствие чего формируется низкий уровень эмоционального интеллекта, который, в свою очередь, снижает уровень коммуникабельности.

### **Список литературы:**

1. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов // Психология образования сегодня: Теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции / Под ред. С.И. Коптевой, А.П. Лобанова, Н.В. Дроздовой. Мн.: 2003. — С. 166—168.
2. Винникотт Д. Маленькие дети и их мамочки. // Д. Винникотт. М.: Независимая фирма «Класс», 1998. — 80 с.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. // Л.С. Выготский. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. — С. 235—363.
4. Марчер Д. Телесная психотерапия. Бодинамика. // Д. Марчер: [пер. с англ.] / Ред.сост. В.Б. Березкина-Орлова. М.: АСТ МОСКВА, 2010. — 409 с.
5. Матурана У. Древо познания. // У. Матурана, Ф. Варела. М.: Изд-во Прогресс 2001 — 224 с.
6. Уайнхольд Б. Противозависимость: бегство от близости. // Уайнхольд Б., Уайнхольд Дж.: [пер. с англ.] / Ред. сост. Е. Бабенко, Г. Смолин. Каменец-Подольский: Аксиома, 2009. — 328 с.
7. Kanai R. Brain Structure Links Loneliness to Social Perception Current. / R. Kanai, B. Bahrami, B. Duchaine // Current Biology. — 2012. — № 20. — P. 1975—1979.



**РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ  
СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПИИ**

***Никонова Елена Вадимовна***

*студент, Свердловский областной медицинский колледж,  
РФ, г. Екатеринбург  
E-mail: [Helen-smile-Nic@mail.ru](mailto:Helen-smile-Nic@mail.ru)*

***Левина Вера Андреевна***

*зав. отделом психологического сопровождения  
образовательного процесса  
ГБОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж»,  
РФ, г. Екатеринбург  
E-mail: [veraljovina@rambler.ru](mailto:veraljovina@rambler.ru)*

**SELF-REGULATION DEVELOPMENT  
OF CHILD BY ART-THERAPY METHOD**

***Elena Nikonova***

*student, Sverdlovsk medical college,  
Russia, Yekaterinburg*

***Vera Levina***

*head of department of psychological support of education,  
Sverdlovsk medical college,  
Russia, Yekaterinburg*

**АННОТАЦИЯ**

В статье описан опыт привлечения родителей к арт-терапевтическим занятиям по развитию саморегуляции у детей среднего и старшего дошкольного возраста. В результате анализа были выделены типичные родительские реакции, приводящие к нарушению адаптационных процессов у детей, и разработаны рекомендации по их коррекции.

**ABSTRACT**

The article considers analyze of art-therapy method where were child and their parents took part together. The typical parents reactions

complicated child adaptation had been described and recommendation were worked up.

**Ключевые слова:** саморегуляция; адаптация; дошкольный возраст; арт-терапия.

**Keywords:** self-regulation; adaptation; childhood; art-therapy.

Современное общество предъявляет высокие требования к детям, идущим в первый класс. В результате возрастает нагрузка на ребенка. Эта тенденция продиктована требованием, чтобы ребенок как можно раньше овладел нужными навыками. В связи с этой нагрузкой у ребенка возникает множество проблем адаптации. Нередко интенсивное интеллектуальное развитие ребенка сопровождается нарушением саморегуляции, эмоциональной неустойчивостью.

В основу выбора темы лег волонтерский опыт автора проведения занятий с детьми разного возраста, разного развития и социального статуса. Во время проведения развивающих занятий с этими детьми было замечено, что одни дети очень быстро справляются с поставленной задачей, а другим требуется гораздо больше времени на выполнение задания. Дети, индивидуальный темп работы которых учитывался, эффективнее справлялись с заданием, чем дети, которые вынуждены были подстраиваться под требования по темпу деятельности. Каждому ребёнку нужен индивидуальный подход для решения адаптационных проблем.

Цель: создание проекта, способствующего развитию саморегуляции у детей среднего и старшего дошкольного возраста методом арт-терапии.

Задачи:

1. Теоретический обзор проблемы.
2. Разработка проекта развивающих занятий для детей среднего и старшего дошкольного возраста.
3. Апробация проекта.
4. Анализ эффективности проекта.

Объект исследования: дети средней и старшей группы дошкольного возраста (от 4 до 6 лет).

Предмет исследования: саморегуляция у детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: коррекция потенциальных проблем детей, связанных с адаптацией и подготовкой к школе, должна осуществляться в совокупности с разбором и коррекцией ситуационных реакций родителей.

Нами были использованы следующие методы:

1. Теоретические: изучение педагогической и психологической литературы на тему адаптационных возможностей детей.

2. Эмпирические: проведение диагностического тестирования, наблюдение (проводится во время игровых занятий, мы наблюдаем и за ребёнком, и за поведенческими реакциями родителей).

3. Статистические: обобщение полученных результатов, анализ, на основании которого делается вывод, на какие проблемы должны быть направлены занятия.

С диагностической целью мы используем разнообразные визуальные изображения. Суть их заключается в том, что ребёнку нужно дорисовать недостающую часть изображения. С целью коррекции мы использовали такой материал, как красножгущая природная глина. Также использовали уже готовые изделия из глины. Ребенок должен был, используя эти материалы, выполнять различные творческие задания в присутствии родителя.

Для апробации проекта были выбраны дети от 4 до 6 лет (мальчики и девочки). Занятия проводились 2 месяца с частотой 1—2 занятия в неделю. На всех занятиях присутствовали родители. Дети были выбраны без грубых нарушений со стороны здоровья. Однако у всех детей были обнаружены нарушения саморегуляции, такие как неумение сосредоточиться на определённом занятии, неумение заниматься определённое количество времени (неусидчивость), неумение работать в коллективе, отсутствие мотивации, неумение выразить свои мысли, желания, чувства.

Мы обратили внимание, что все перечисленные симптомы нарушения саморегуляции сопровождалась неадекватной реакцией родителя, например, излишняя опека, агрессивность на нежелание ребёнка заниматься, неумение адекватно оценить работу ребёнка, неумение контактировать с ребёнком. Все перечисленные реакции родителей вызывали снижение эффективности деятельности ребенка, вызывали ухудшение произвольного внимания. После привлечения родителей к совместной арт-терапевтической деятельности с ребенком, бесед, направленных на установление отношений сотрудничества с ребенком, неадекватные реакции родителей уменьшились. Изменение поведения родителей, установление отношений сотрудничества с ребенком при выполнении творческой деятельности способствовали улучшению саморегуляции ребенка (повышению устойчивости произвольного внимания, усидчивости).

На основании полученных данных можно утверждать, что при организации развивающих занятий с детьми, имеющими

проблемы саморегуляции, необходимо проводить работу с родителями по установлению отношений сотрудничества с ребенком, выявлению и коррекции провокационных реакций. Эффективным методом для формирования и развития таких отношений является арт-терапия.

В результате нами были сделаны следующие выводы:

1. Отсутствие контакта родителя с ребёнком снижает эффективность деятельности ребёнка.
2. Переоценка или недооценка деятельности ребёнка приводит к ухудшению произвольного внимания ребёнка, снижению самооценки, нарушению телесного Я-образа.
3. Занятия арт-терапией с ребёнком совместно с родителями позволяют улучшить саморегуляцию ребёнка.

### **Список литературы:**

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. М.: Академия, 2001. — 248 с.
2. Арт-терапия — новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. — 336 с.
3. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Коррекционные, развивающие адаптирующие игры. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. — 64 с.
4. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. СПб.: Питер, 2005. — 940 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
5. Никонова Е.В. Развитие саморегуляции у детей среднего и старшего дошкольного возраста методами Арт-терапии // Международный научно-исследовательский журнал- май 2013, медицинские науки/ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://research-journal.org/featured/medical/razvitiie..> (Дата обращения 07.01.14).
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Шведова Н.Ю. М.: «Русский язык», 1989. — 570 с.
7. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОзнак, 2002. — 656 с. — (Серия «Психологическая энциклопедия»).

**ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

***Хуснутдинова Лейсан Юсуповна***

*учитель-логопед высшей кв. категории Детского сада  
комбинированного вида с группами для детей с нарушениями речи № 73,  
РФ, г. Нижнекамск  
E-mail: [leysan78@mail.ru](mailto:leysan78@mail.ru)*

***Ковязина Наталья Николаевна***

*педагог-психолог I кв. категории Детского сада  
комбинированного вида с группами для детей с нарушениями речи № 73,  
РФ, г. Нижнекамск  
E-mail: [kovyazyna@mail.ru](mailto:kovyazyna@mail.ru)*

***Зайнуллина Зульфия Наисовна***

*учитель-логопед I кв. категории Детского сада  
комбинированного вида с группами для детей с нарушениями речи № 73,  
РФ, г. Нижнекамск  
E-mail: [1111\\_nk@mail.ru](mailto:1111_nk@mail.ru)*

***Бадретдинова Людмила Владимировна***

*учитель-логопед высшей кв. категории Детского сада  
комбинированного вида с группами для детей с нарушениями речи № 73,  
РФ, г. Нижнекамск*

**SPECIAL ASPECTS OF IDEATION PROCESS  
OBSERVED IN THE CHILDREN  
OF SENIOR PRE-SCHOOL AGE CHARACTERIZED  
BY GENERAL SPEECH  
UNDERDEVELOPMENT LEVEL III**

*Leisan Husnutdinova*

*teacher-logopedist, Senior Qualification Grade, Kindergarten of combined  
type № 73 with groups for children with speech underdevelopment,  
Russia, Nizhnekamsk*

*Natalya Kovyazina*

*teacher-psychologist, Qualification Grade I, Kindergarten of combined type  
№ 73 with groups for children with speech underdevelopment,  
Russia, Nizhnekamsk*

*Zulfiya Zainullina*

*teacher-logopedist, Qualification Grade I, Kindergarten of combined type  
№ 73 with groups for children with speech underdevelopment,  
Russia, Nizhnekamsk*

*Ludmila V. Badretdinova*

*teacher-logopedist, Senior Qualification Grade, Kindergarten of combined  
type № 73 with groups for children with speech underdevelopment,  
Russia, Nizhnekamsk*

**АННОТАЦИЯ**

В статье представлены результаты исследования мышления детей с речевыми нарушениями. Было выявлено, что у большинства детей с речевыми нарушениями недостаточно хорошо сформированы процессы обобщения и установления причинно-следственных связей. Недостатки речевого развития затрудняют им выявить существенные признаки предмета и установить связи между ними. Успешнее у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) протекает процесс обобщения, нежели процесс установления причинно-следственных связей.

**ABSTRACT**

This article deals with speech development aspects and demonstrates results of the ideation process study carried out with respect to the children with speech disorders. It was found out that most of the examined children characterized by speech pathologies had insufficiently developed abilities

to generalize as well as determine cause-and-effect relationships. The deficiencies in the speech development mechanism hinder such children from identifying essential features of an object and correlate them. The children with the general speech underdevelopment display better ability to generalize rather than identify the cause-and-effect relationships.

**Ключевые слова:** мышление; нарушение речи; дошкольник.

**Keywords:** thinking; speech disorder; preschool child.

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Изучением мышления детей с нарушениями речи занимались такие ученые как Власенко И.Т., Даниленкова О.Р., Усанова О.Н., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Ястребова А.В., Гаркуша Ю.Ф. В данных исследованиях было установлено, что мышление у детей с нарушениями речи имеет ряд особенностей. Недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияет на процесс и результат мыслительной деятельности. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщений явлений и признаков. Нередко их суждения и умозаключения бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом.

Целью исследования являлось изучение особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В результате проведения исследования решались следующие задачи:

1. отбор психодиагностических методик для экспериментального изучения особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;
2. экспериментальное изучение мыслительных операция детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;
3. сравнение мыслительных операция детей ОНР III уровня их нормально развивающихся сверстников.

Экспериментальной базой исследования выступил МБДОУ «Детский сад комбинированного вида с группами для детей с нарушениями речи № 73» г. Нижнекамска. В исследовании приняли участие 12 детей с ОНР III уровня (экспериментальная группа) и 12 детей с нормальным речевым развитием (контрольная группа).

Для исследования способности к обобщению понятий, умения вычленять существенные и несущественные признаки предметов применялась методика «Четвертый лишний». Для изучения особенностей установления причинно-следственных связей и отношений

между объектами и событиями, использовалась методика «Последовательные картинки». Результаты исследования по методике «Четвертый лишний» представлены в таблице 1.

**Таблица 1.**

**Результаты по методике «Четвертый лишний»**

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во чел	%	Кол-во чел	%
1	—	—	8	66
2	—	—	4	34
3	2	17	—	—
4	9	75	—	—
5	1	8	—	—

Анализ результатов по методике «Четвертый лишний» позволил выявить, что у большинства детей *контрольной* группы (66 %) наблюдается высокий уровень сформированности умения анализировать, обобщать, сравнивать и классифицировать объекты с опорой на существенные признаки. Это проявилось в том, что дети быстро понимали инструкцию, демонстрировали способность к обоснованию своего выбора существенного признака, дифференцируя главные и второстепенные. Важно отметить, что выполнение инструкции методики удавалось легко, дети отвечали с интересом. Среди детей *экспериментальной* группы никто не продемонстрировал высокий уровень обобщения.

Второй уровень, отражающий высокую способность к обобщению наглядно-образного материала, когда дети проявили способность точно дифференцировать существенные и несущественные признаки предметов, но не всегда точно определяли обобщающее слово, составил 34 % в *контрольной* группе. В основном сложности возникали с обобщающими понятиями «мебель» и «транспорт». Среди детей *экспериментальной* группы никто не продемонстрировал второй уровень обобщения.

17 % детей в *экспериментальной* группе продемонстрировали третий уровень сформированности процессов обобщения. Он отражает достаточный уровень способности к обобщению наглядного материала, характерный для данного возраста. Дети показали умение анализировать и обобщать известные им предметы и явления. При этом они допускали ошибки в процессе обобщения признаков, заменяя существенные признаки несущественными, например, функциональными.



Большинство детей *экспериментальной* группы (75 %) продемонстрировали недостаточную способность к обобщению наглядного материала. Обобщение осуществлялось преимущественно по случайным или функциональным признакам. Дети могли анализировать и определять различия только между знакомыми предметами. Поиск обобщающего признака был значительно затруднен. Существенные признаки не назывались. Испытуемые в целом отнеслись к заданию с интересом, но при затруднениях, которые увеличивали время выполнения методики, начинали терять интерес.

У 8 % (1 испытуемый) умение обобщать наглядный материал по признакам не сформирован. Данный испытуемый выполнял задание скорее механически, не проявлял к нему эмоционального интереса.

На следующем этапе работы были исследованы особенности установления причинно-следственных связей и отношений между объектами и событиями (Таблица 2).

**Таблица 2.**

**Результаты методики «Последовательные картинки»**

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во чел	%	Кол-во чел	%
1	—	—	7	58
2	—	—	5	42
3	3	25	—	—
4	7	58	—	—
5	2	17	—	—

В исследовании было выявлено, что большинство детей *контрольной* группы (58 %) разложили все последовательности без ошибок, без дополнительных и поправочных действий. Речь детей при этом была правильной и связной. Однако, некоторые дети нуждались в побуждении, в стимулирующих вопросах. Данными детьми были составлены целостные рассказы по всем картинкам с малым количеством подробностей, с небогатым словарным запасом, а также были короткие рассказы, но сохраняющие элементы единой структуры. Таким образом, это свидетельствует о хорошо развитой способности детей понимать логику ситуаций и прогнозировать развитие событий.

42 % испытуемых *контрольной* группы в результате разложили все последовательности верно, допускаемые ошибки исправляли самостоятельно.

В *экспериментальной* группе были продемонстрированы более низкие результаты. 25 % детей сделали по одной ошибке, при этом смогли ее исправить после вопроса «Почему?» 58 % детей *экспериментальной* группы так же сделали по одной ошибке, но исправить ее не смогли и не продемонстрировали понимания смысла сюжета. Ребятам нравилось составлять сюжет, ошибки их расстраивали. Дети, в основном, ориентировались на субъективную логику видения событий, не выделяли причинно-следственных связей, во многом нуждались в помощи экспериментатора.

17 % детей *экспериментальной* группы не проявили способности устанавливать причинно-следственные связи. Эти двое детей затратили много времени на выполнение заданий, в итоге не смогли разложить картинки по сюжету и составить связный полный рассказ по ним.

Таким образом, количественный и качественный анализ полученных в исследовании данных позволил сделать вывод о том, что у большинства детей с речевыми нарушениями недостаточно хорошо сформированы процессы обобщения и установления причинно-следственных связей. Недостатки речевого развития затрудняют им выявить существенные признаки предмета и установить связи между ними. Дети без речевой патологии показали высокие результаты по обоим методикам.

Практическая значимость проведенной работы заключается в том, что данные, полученные в исследовании, могут быть использованы в коррекционной работе с детьми.

### **Список литературы:**

1. Глухов В.П. Особенности формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М., Издательский дом «Грааль», 2001.
2. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Учеб. Пособие. М., 1991. — 133 с.

## 2.4. ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

***Сатиева Шолпан Серикбосыновна***

*канд. психол. наук, директор психолингвистического центра,  
и.о. профессора Государственного университета имени Шакарима,  
Республика Казахстан, г. Семей*

***Амирбеков Шарипбек Агабаевич***

*д-р полит. наук, проф., ректор  
Государственного университета имени Шакарима,  
Республика Казахстан, г. Семей*

***Оспанова Куралай Шарипкадыевна***

*магистрант 2 курс  
Государственного университета имени Шакарима,  
Республика Казахстан, г. Семей  
E-mail: [satieva66@mail.ru](mailto:satieva66@mail.ru)*

# PRINCIPLES OF THE PSYCHOLOGICAL SUPPORT THROUGH PSYCHOLINGUISTICS

*Sholpan Satieva*

*professor of department of pedagogical psychology,  
director of psycholinguistic center of Shakarim Semey State University,  
Republic of Kazakhstan, Semey*

*Sharipbek Amirbekov*

*doctor of political sciences,  
professor, rector of Shakarim Semey State University,  
Republic of Kazakhstan, Semey*

*Kuralay Ospanova*

*master student of the 2nd course of Shakarim Semey State University,  
Republic of Kazakhstan, Semey*

## АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются принципы организации психологической помощи посредством психолингвистики. Причины, виды безработицы и методы коррекции поведения безработных Республики Казахстан. Характеризуются принципы организации психологической помощи посредством психолингвистики. Анализируются влияние на установки концепта безработных с помощью вербальных средств. В результате комплекс предложенных мероприятий является эффективным для проведения коррекции психологических состояний безработных и закрепления дальнейшей положительной мотивации в среде лиц, потерявших работу.

## ABSTRACT

The article considers the principles of psychological assistance by psycholinguistics. Causes, types of unemployment and correction behavioral methods of unemployed from Republic of Kazakhstan. Characterized organizational principles of psychological care by psycholinguistics. Analyzes the impact on installation the concept of the unemployed with the help of verbal means. As a result set of proposed measures is effective for correction psychological conditions and the unemployed fastening further positive motivation among people who lost their jobs.

**Ключевые слова:** мотивация; принципы; психолингвистика.

**Keywords:** motivation; principles; psycholinguistics.

Л.П. Крысин в своей работе «Социально-лингвистические исследования» писал, что «под ролью понимается функция, нормативно одобренный обществом образ поведения, ожидаемый от каждого, занимающего данную социальную позицию» [2, с. 25]. Социальный контроль — это влияние общества на установки, представления, ценности, идеалы и поведение человека. В широком социально-психологическом смысле социальный контроль охватывает все возможные сферы влияния. Т. Шибутани — один из первых социальных психологов, который ввел тему «Социальный контроль» в курс социальной психологии. До него данная тема считалась традиционно социологической [5, с. 19]. «Занимая определенную социальную позицию, — пишет И.П. Тарасова, — человек разыгрывает соответствующую ей Роль. При этом поведение человека, и, в частности, речевое поведение, будет соответствовать Статусу его Роли или позиции» [4, с. 16].

Одной из актуальных проблем современного общества является безработица. Её проявления мы видим во всех сферах жизнедеятельности — политической, экономической, социальной, религиозной и других. Безработица — это нечто большее, чем экономическое бедствие, это также и социальная катастрофа. Депрессия приводит к бездеятельности, а бездеятельность к потере квалификации, потере самоуважения, упадку моральных устоев, а также к общественным и политическим беспорядкам.

На данном этапе и в Казахстане явление «безработица» встречается довольно часто, и затрагивает все слои населения. Причины и виды безработицы различны, однако предмет нашего исследования заключается не только в рассмотрении факторов данного явления, но в изучении методов коррекции поведения безработных. В качестве таковых выделяются психолингвистические приёмы оказания влияния на установки безработных. Анализ литературных источников показал взаимосвязь между психологическими характеристиками безработных и изменением их концептосферы. Для установления данной взаимосвязи нами был проведён ассоциативный эксперимент с двумя группами испытуемых — студентами и безработными. Стимульным материалом являлись следующие слова: религия, безработные, безработица, справедливость, труд, знание. Данные слова были выбраны с целью изучения базовых установок, преобладающих в семантическом поле этих групп, а также психологических характеристик представленных социальных групп. К каждому из вышеперечисленных слов каждый испытуемый называл свои ассоциации. Было выяснено, что социальный статус —

«безработный» и присущие ему психологические характеристики выражаются в изменении концептосферы безработных и отличны от концептосферы студентов [1, с. 87]. В целях продолжения работы по исследованию безработицы были выделены фокус-группы — круг лиц безработных, с которыми и проводилась в дальнейшем более углубленная работа. Предлагались такие виды работ как проведение опроса (в чём причина их положения? почему не могут трудоустроиться? хотят ли этого?), показ мотивационных фильмов и сравнение ответов на опрос до их просмотров и после, проведение тренингов личностного роста. В качестве диагностирующего материала проводилась методика Потемкиной. В связи с тем, что проблема безработицы относительно новая для нашего общества, в нашей стране еще слабо развита система психологической помощи людям, оказавшимся в ситуации потери и поиска работы. Между тем, состояние безработицы — очень болезненный, стрессогенный фактор, влияющий на здоровье, личность безработного и его взаимоотношения с окружающим миром. Безработица нередко ведет к возникновению депрессивных состояний, ухудшению здоровья, семейным проблемам и деструктивным внутриличностным изменениям. Поэтому вмешательство психолога в такой ситуации для многих безработных является спасательным кругом. Однако во всех перечисленных методах коррекции отсутствует метод, предлагаемый в данной работе — психолингвистический метод коррекции поведения через определение языкового сознания и воздействие на него [6, с. 110]. На данном этапе нашего исследования был открыт психолингвистический центр, оказывающий помощь безработным. В ходе работы психолингвистического центра выделилось два основных направления. Одно из них — научно-исследовательское: выявление теоретических предпосылок девиантного поведения безработных и молодежи, в частности их склонности к религиозному экстремизму, социальной пассивности и проявлению агрессии к обществу. Другое направление включало оказание практической помощи безработным. Одним из направлений работы психолингвистического центра, как уже было сказано, являлась психологическая помощь безработным. Так, в рамках проекта осуществлялись психоконсультации с безработными г. Семей, сопровождавшимися показами мотивирующего видеofilма «1+1», рассказывающего о судьбе безработного, были разработаны и внедрены сказки с религиозным подтекстом как диагностико-коррекционный материал для коррекции религиозного мышления [3, с. 141]. Все перечисленные факты являются подтверждением необходимости существования подобного центра, оказывающего социальную коррекцию

поведения граждан Республики Казахстан. В дальнейшем планируется охват большего числа населения в работе центра, а также теоретико-практические разработки психолингвистических методик, способствующих эффективной социально-политической коррекции поведения граждан РК. В основу нашей работы были положены принципы организации психологической помощи посредством психолингвистики, т. е. влияние на установки безработных с помощью вербальных средств (слов, фильмов, притч, бесед и т. д.). Комплекс данных мер видится нам как эффективный способ коррекции поведения безработных. Данные мероприятия могут проводиться в службах занятости и на биржах труда. Необходимым этапом при работе с безработными является диагностический этап, проводимый с целью составления индивидуальной программы социальной диагностики и коррекции безработных. Для проведения диагностики рекомендованы следующие методики: опросник «Смысловые базовые установки» (СБУ) (адаптация А.Д. Ишковым и Н.Г. Милорадовой опросника «Шкала дисфункциональности» Д. Бернса), опросник О. Потёмкиной, «Шкала личностной и реактивной тревожности» Спилбергера-Ханина, опросник способов совладания (Методики WCQ Р. Лазарус и С. Фолкман, адаптация Крюковой Т.Л. и Куфтяк Е.В.), опросник «Локус контроля» Роттера. В качестве рекомендаций для работников Службы занятости нами предлагаются следующие аспекты: показ мотивационных фильмов, использование рассказов и притч о труде, психологическая диагностика посредством психологических тестов с целью составления индивидуальной программы социальной диагностики и коррекции безработных, проведение психоконсультационных бесед с учётом принадлежности к разным категориям безработных, проведение психологических упражнений и проф.игр в среде старшеклассников, студентов, безработных, раздача листовок безработным, семьям безработных с целью оказания информационной психологической поддержки в сложившейся ситуации.

Комплекс предложенных мероприятий является эффективным для проведения коррекции психологических состояний безработных и закрепления дальнейшей положительной мотивации в среде лиц, потерявших работу.

### **Список литературы:**

1. Амирбеков Ш.А., Сатиева Ш.С., К.С. Лебедева. Психолингвистические методы коррекции поведения безработных // Zbior raportow naukowych. "Nauka dzis: teoria, metodologia". ( 28.09.2013-30.09.2013)- Wroslaw 87—89 pp.
2. Крысин Л.П. Речевое общение и социальные роли говорящих. Социолингвистические исследования. М., 1976. — 25 с.

3. Сатиева Ш.С., К.С. Лебедева, К. Оспанова. Актуальные проблемы определения базовых смысловых концептов безработных и студентов республики Казахстан. Международная научная конференция «Актуальные вопросы современной психологии и педагогики» г. Липецк 27 март 2013 г.— 141—146 с.
4. Тарасова И.П. Речевое общение и социальные роли говорящих. Социолингвистические исследования. М., 1976. — 16 с.
5. Шибутани Т. Социальная психология. М., 1969. — 19 с.
6. Satieva Sholpan. Social correction of national markers as means development of language consciousness. Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach Vol. 3 Psychology and pedagogics. Research articles USA 2013 — pp. 110.



## **2.5. ПСИХОЛОГИЯ СЕМЬИ**

### **РОЛЬ ЭМПАТИИ И ЛЮБВИ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ В АСПЕКТЕ ТОЛЕРАНТНОГО СОЗНАНИЯ**

***Коноплёва Людмила Семёновна***

*магистрант, магистратура (практическая психология) Российского  
государственного социального университета (филиал в г. Минске),  
Республика Беларусь, г. Новополоцк  
E-mail: [lyudmila2k@mail.ru](mailto:lyudmila2k@mail.ru)*

***Курилович Марина Анатольевна***

*доцент кафедры психологии и конфликтологии филиала РГСУ  
(филиал в г. Минске),  
Республика Беларусь, г. Минск*

### **THE ROLE OF EMPATHY AND LOVE IN FAMILY RELATIONS IN THE ASPECT OF TOLERANT CONSCIOUSNESS**

***Konopleva Lyudmila Semenovna***

*undergraduate, MSC (applied psychology),  
Russian state social University (branch in Minsk),  
Republic of Belarus, Novopolotsk*

***Kourilovich Marina Anatolievna***

*associate Professor of psychology and conflict branch RSSU in Minsk,  
Republic of Belarus, Minsk*

### **АННОТАЦИЯ**

Статья посвящена проблеме качества семейных отношений, основанных на толерантном сознании. Объясняется психологический механизм развития способности к эмпатии и любви.

## ABSTRACT

The article is devoted to the problem of quality of family relations based on tolerant consciousness. Explains the psychological mechanism of the development of the ability of empathy and love.

**Ключевые слова:** семья; толерантность; эмпатия; любовь; сознание.

**Keywords:** family; tolerance; empathy; love; consciousness.

Современное общество характеризуется изменением отношения к традиционным идеалам, моральным и нравственным ценностям. Исходной основой благоприятного климата в семье являются супружеские отношения. Совместная жизнь требует от супругов готовности к компромиссу, умения считаться с потребностями партнера, уступать друг другу, развивать в себе такие качества, как взаимное уважение, доверие, взаимопонимание, толерантность.

Д.А. Леонтьев говорит: «Понятие «толерантность» не является, строго говоря, понятием. Оно насыщено массой коннотаций, эмоциональных, нравственных, поэтических ассоциаций и смыслов. Важно превратить его из расплывчатого образа во что-то конкретное, описывающее суть психической реальности понятия толерантности» [3, с. 3]. Несомненно, что феномен толерантность — интолерантность проявляется: 1) в личных формах в индивидуальном сознании и мировоззрении; 2) в структуре личности; 3) в индивидуальной деятельности; 4) в общественной практике; 5) в общественном сознании [3]. Следует отметить теоретический анализ Д.А. Леонтьева понятия толерантности, выделившего три ошибки при понимании толерантного сознания. Первая из них — понимание толерантности как терпимости. Терпимость пассивна и имеет негативную окраску в аспекте внешнего сдерживания своего отношения к ситуации, вызывая дискомфорт и сближает, скорее, с интолерантностью. Вторая ошибка отождествления толерантности с позитивным отношением, но истинной толерантностью является абсолютно нейтральное отношение, основанное на отсутствии априорных предубеждений. Третья ошибка выступает как отождествление толерантности с равнодушием и отстранённостью. Но здесь толерантность может выступать как возможность критического диалога для расширения опыта. Вывод Д.А. Леонтьева: «Толерантность — позиция признания иных ценностей, взглядов, обычаев как равноправных с привычными своими ценностями, взглядами и обычаями, вне зависимости от степени согласия с ними. Интолерантность выступает

как отказ от реальности, непризнание самостоятельного существования» [3, с. 7].

Классический русский философ В.С. Соловьев противопоставляет эгоизму любовь, истина, как живая сила, овладевающая внутренним существом человека и действительно выводящая его из ложного самоутверждения, называется любовью. Любовь как действительное упразднение эгоизма есть действительное оправдание и спасение индивидуальности. Любовь больше, чем разумное сознание, но без него она не могла бы действовать как внутренняя спасительная сила, возвышающая, а не упраздняющая индивидуальность. Учёный высказывает мысль об осознаваемом чувстве единства и способности быть в другом: смысл человеческой любви вообще есть оправдание и спасение индивидуальности через жертву эгоизма. Утверждая себя вне всего другого, человек тем самым лишает смысла свое собственное существование, отнимает у себя истинное содержание жизни и превращает свою индивидуальность в пустую форму. Таким образом, эгоизм никак не есть самосознание и самоутверждение индивидуальности, а напротив — самоотрицание и гибель [5].

Представитель гуманистической психологии К. Роджерс утверждает следующее: быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков [4]. Т.Д. Карягина в своей диссертации пришла к следующим выводам: возможно выделить две основные традиции в зависимости от основного контекста его рассмотрения: эмпатия как феномен познания — форма понимания чувств/переживания другого человека; эмпатия как феномен общения, отношений между людьми — форма отклика на чувства/переживания другого человека [1].

Любить и быть любимым — это основная человеческая потребность, реализовать которую возможно через создание семьи. Понятие семьи неразрывно связано с продолжением рода и традициями. Традиции формируются в соответствии с социальным статусом семьи. Социальный статус определяется функцией её членов в структуре государства. От взаимоотношений между структурными элементами по вертикали и горизонтали зависит формирование личностных качеств индивида, входящего в семейную структуру. Семья, как и любая живая система (организм), имеет свою нормативную динамику, её стабильность основывается на психологическом понимании логики поведения членов семейных отношений. Эмоциональное отношение — это индикатор ментальных репрезентаций членов семейной структуры. Если рассматривать семью с позиции малой социальной группы, то психологический климат (микроструктура) зависит от структурных изменений

семейных отношений, связанных с воспитанием детей. Здоровая семья (в норме развития в зависимости от цикла) — это открытая система. Если система (семья) начинает создавать полупрозрачные границы, то это значит, что внутри системы есть проблемы. По проблемному поведению детей возможно выявление проблем (неразрешённые психоэмоциональные жизненные ситуации) внутри семейных отношений. Мастерство семейного терапевта в том, чтобы семья открыла свои границы и перешла (внутренне изменилась) на следующий цикл развития. Здоровая семья — это открытая система.

Авнер Баркаи рассматривает семью как систему с полупроницаемыми границами, представляющую нечто большее, чем отдельные члены системы. Этапы развития семьи связаны с социальной ролью детей. Система становится дисфункциональной, когда происходит привыкание к определённому циклу развития семьи. В соответствии с социальной ролью детей в семье, границы семьи должны быть согласованы с внешней средой. Если семья (система) слишком сильно ограждает свои границы, то семья будет чувствовать гнев в ответ на любую атаку общества (например: оценка поведения ребёнка в детском саду) и замыкаться в себе. Гнев будет направлен наружу в попытке изменить что-то в детском саду или школе. Гармоничная семья с открытыми внешними границами будет пытаться изменить себя и порядок в семье. Автор предлагает изучать семью с точки зрения социального статуса детей в семейной структуре: 1) семья без детей; 2) семья с малыми детьми; 3) семья с детьми, посещающими детский сад; 4) семья школьника; 5) семья, в которой дети отчасти независимы от родителей; 6) семья, которую оставили дети [7].

В соответствии с периодизацией, описанной выше, для изучения психологических характеристик толерантности в семейных парах были сформированы 6 выборки по 100 респондентов, общее количество (N=600). В настоящий момент производится обработка полученных результатов. Планируется провести количественно-качественный анализ, корреляционный анализ для выявления взаимосвязей между переменными, характеризующими толерантность. Также планируется выявить различия между психологическими характеристиками толерантности в семьях на разных этапах её развития.

В рамках магистерской диссертации (2013—2014 гг.) разрабатывается программа по развитию толерантного сознания у женщин, состоящих в браке. Психологический климат в семье в большей мере зависит от женщины. Для женщины важны гармоничные партнёрские отношения, так как она является продолжателем рода, ответственна за воспитание детей. Женщина — ключ к гармоничным семейным

отношениям, потому что именно женщина должна научиться принимать другого (любовь); строение женского тела привлекает внимание; психология интимных отношений — принимать другого (мужчину); беременность — другой во мне; воспитание ребёнка — другой становится моим (до совершеннолетия мать не разделяет себя с ребёнком). Ключевое символическое слово, связанное с понятием женщина, — это любовь [2]. В основе программы заложены идеи незаурядной личности Рудольфа Штайнера — основателя Вальдорфской школы. Гармоничное развитие личности возможно при развитии двух противоположных: сильного «Я», центрация (переживание своих чувств) и способности приглушить «Я», децентрация (настройка на понимание чувств других людей). Сильное «Я» личности возможно лишь при развитии способности к эмпатии, любви. При тренировке переключения на переживание своих чувств и переживание чувств других людей, происходит развитие способности к эмпатии. Обретя способность сознательного переключения на понимание других людей, чувства сильного «Я» (личность) укрепляются. Способность переключаться, быть в самом себе и других людях — залог гармоничной личности с крепким сознанием себя. Речь идёт о двух мирах: психосфере (чувства других людей) и реальном мире (субъективные переживания). Для понимания психосферы нужно научиться приглушать своё «Я», а для реального осознания необходимо сильное чувство «Я». При тренировке нужно чувствовать границу между двумя областями мира (осознание переключения), иначе образы из психосферы могут вызывать иллюзии. Но и сильное чувство «Я», вторгаясь в психосферу, искажает восприятие чувств и образов [6].

Любви нужно учиться, чувство любви можно развивать. Невозможно любить без эмпатических способностей, так же как нельзя без любви обладать эмпатийностью. Развитие чувства любви и способности к эмпатии возможно при осознании чувства единства с окружающим миром, принятие в себя другого существа и чувствовать себя в другом существе (отдача себя). В основе толерантного сознания находится развитое чувство любви и способность к эмпатии. Правильное восприятие реальности другого возможно при желании и способности смотреть на всё глазами другого, учитывая его опыт, причём, вчувствование в другого должно быть искренним, человек не должен играть роль, должен быть самим собой. Также недопустимо оценивание человека, так как оценка есть форма морального осуждения. Оценка ограничивает поведение, награждая и наказывая формы поведения. Способность к эмпатии и любви в аспекте толерантного сознания играет

большую роль в создании гармоничных отношений внутри семейной структуры.

### **Список литературы:**

1. Карягина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дис. ... канд. псих. наук. М., 2013. — 175 с.
2. Коноплева Л.С. Психологические характеристики толерантности у семейных пар и пар, живущих в гражданском браке // Психологическая студия: сборник статей студентов и молодых исследователей УО «ВГУ им. П.М. Машерова, — 2011. — Вып. 5. — С. 82—86.
3. Леонтьев Д.А. К операционализации понятия толерантность // Вопросы психологии. — 2009. — № 5. — С. 3—16.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека. М.: Прогресс, 1994. — 387 с.
5. Соловьев В.С. Смысл любви // Сочинения в 2 т. 2-е изд. Т. 2 / общ. ред. и сост. А.В. Гульги, А.Ф. Лосева; примеч. С.И. Кравца и др. М.: Мысль, 1990. — 822 с.
6. Штайнер Р. Очерк тайноведения. Л: Эго, 1991. — 270 с.
7. Barcai A. Normative family development// Journal of marriage and family therapy. — 1981. — Vol. 7. — № 3. — P. 353—358.

## **САМОСОЗНАНИЕ МНОГОДЕТНЫХ ЖЕНЩИН**

***Образцова Алла Сергеевна***

*студент 5 курса*

*Санкт-Петербургского института психологии и акмеологии,*

*РФ, г. Санкт-Петербург*

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

***Бахчиева Эмилия Петровна***

*доцент кафедры психологии личности*

*Санкт-Петербургского института психологии и акмеологии,*

*РФ, г. Санкт-Петербург*

*E-mail: [emilia-b35@ya.ru](mailto:emilia-b35@ya.ru)*

## SELF-CONSCIOUSNESS OF WOMEN HAVING MANY CHILDREN

*Alla Obratzova*

*5th year student  
of the St. Petersburg Institute of psychology and occupational,  
Russia, Saint-Petersburg*

*Bahcheeva Emilia*

*associate Professor of the Department of psychology of personality,  
St. Petersburg Institute of psychology and occupational,  
Russia, Saint Petersburg*

### АННОТАЦИЯ

В статье приводятся результаты психологического исследования компонентов самосознания многодетных матерей в сравнении с женщинами, имеющими одного ребенка и взаимосвязь оценки себя как матери с другими компонентами самосознания.

### ABSTRACT

In the article the results of psychological research components are self-consciousness of many mothers in comparison with women, meaning of one child and the relationship of the assessment itself as the mother with the other components of self-consciousness.

**Ключевые слова:** самосознание; многодетность.

**Keywords:** self-consciousness; large families.

Изучение психологии материнства — малоразработанная отечественной наукой область. Актуальность психологического изучения материнства продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей с лавинообразным увеличением числа детей-сирот при живых родителях, с ростом числа случаев жестокого обращения с ребенком и неразработанностью программ социальной и психологической помощи семье и в первую очередь женщине [1, с. 110]. Материнство — это одна из социальных женских ролей, поэтому, даже если потребность быть матерью и заложена в женской природе, общественные нормы и ценности оказывают определяющее влияние на проявления материнского отношения. Материнское чувство включает в себя биологическое стремление к материнству, окрашенное или преобразованное интериоризованными социальными

нормами [2, с. 129]. Жизненное призвание женщины — материнство. По мнению Флоренской Т.А., не выполняя свое призвание — быть матерью, женщина становится душевно ущемленной, неполноценной. Снижение социальной роли материнства уродует женщину, калечит ей душу [3, с. 92].

В современных психологических исследованиях многодетных семей, взгляд психологов чаще останавливается на различных вопросах, связанных с детьми — выходцами из таких семей. Актуальность нашей темы обусловлена значимостью анализа психологических характеристик личности женщин, имеющих детей, в частности самосознания многодетных женщин, в дальнейшем полученные сведения могут быть использованы в ходе диагностики, психологического просвещения и коррекции женщин, имеющих детей и готовящихся к материнству. Новизна исследования определяется и выбором объекта — многодетные женщины, и фактом недостаточной изученности структуры и особенностей их самосознания.

Целью данного исследования было оценить уровни развития и взаимосвязи отдельных элементов самосознания у многодетных и однодетных женщин, выявить влияние материальной составляющей на самооценку женщинами себя как матери.

Выборка составила 67 женщин, жительниц разных городов России возраста 29—41 года, имеющих трех и более детей и одного ребенка.

Предмет исследования: самосознание многодетных женщин.

Гипотезы исследования:

1. Предполагается, что самосознание многодетных женщин, по сравнению с самосознанием, женщин, имеющих одного ребёнка, характеризуется: более высоким уровнем компетентности во времени, самопринятия и аутосимпатии, более высокими показателями самооценки и самооценки себя как матери.

2. Многодетные матери, имеющие более высокий уровень совокупного дохода на семью, обладают более высокими показателями самооценки себя, как матери, чем многодетные женщины, имеющие более низкий уровень дохода.

3. Предполагается, что, чем выше у женщины самооценка себя, как матери, тем более выражены у неё такие компоненты самосознания, как гибкость поведения, принятие агрессии, контактность, самоуважение и саморукводство.

В исследовании мы использовали тест самооценки Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн; тест «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» (по С.А. Будасси); опросник самоотношения



(ОСО) В.В. Столина-С.Р. Пангилеева; самоактуализационный тест — САТ, адаптированный Гозман Л.Я., Крох М.В., Латинской М.В.

Был проведен сравнительный анализ данных, полученных в группах женщин, имеющих детей — многодетных и однодетных. Статистическая обработка данных показала, что самосознание многодетных женщин, по сравнению с самосознанием женщин, имеющих одного ребёнка, не имеет достоверных различий по уровню компетентности во времени, самопринятию и аутосимпатии, по показателю уровня самооценки и самооценки себя как матери. Статистически значимые различия были выявлены только по шкале «Ожидаемое отношение от других» ( $U_{\text{эмп}}=383$ ,  $p=0,05$ ), т.е. можно утверждать, что для многодетных матерей более важно положительное отношение к ним других людей, чем для матерей, имеющих одного ребенка.

Разделив всю выборку женщин (вне зависимости от количества детей) по месту их проживания, т.е. первую группу составили женщины, проживающие в мегаполисах (Санкт-Петербург и Москва), а вторую группу — женщины, проживающие в регионах, и провели сравнительный анализ. Статистически значимых различий не было выявлено ни по одной шкале всех используемых методик. Т.е. можно утверждать, что место проживания мало влияет на уровень выраженности элементов самосознания матерей.

Далее мы группу многодетных женщин разделили по уровню ежемесячного совокупного дохода (более и менее 50 тыс. руб.) и также провели сравнительный анализ по шкале самооценки себя как матери (дополнительная шкала к методике исследования самооценки Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн). Анализ показал, что между группами существуют статистически значимые различия ( $t_{\text{эмп}}=2,138$ ,  $p\leq 0,05$ ), т.е. женщины, имеющие более высокий материальный достаток, имеют более высокие показатели самооценки себя, как матери, по сравнению с матерями с низким уровнем дохода.

Т.к. в выборке возраст испытуемых составил от 29 до 41 года, мы предположили, что могут быть различия в уровнях развития элементов самосознания с учетом возрастных кризисов взрослости. Обработка данных статистически значимых отличий между группами не выявила. Это указывает на то, что выраженность изучаемых параметров самосознания одинакова в обеих возрастных группах, то есть, возраст не определяет уровень развития исследуемых структур самосознания.

Следующим шагом нашего исследования было проведение корреляционного анализа. Полученные результаты показали, что самооценка себя как матери совершенно не влияет на гибкость

поведения, принятие агрессии, контактность, самоуважение и саморукводство. Из всех, представленных в исследовании шкал, шкала самооценки себя как матери коррелирует только со шкалой самоинтереса, причем данная корреляция отрицательна ( $-0,418$ ,  $p \leq 0,01$ ). Мы предполагаем, что это связано с тем, что, чем больше женщина вживается в социальную роль матери, тем менее интересуется собой, как личностью. Скорее такая картина складывается из-за отсутствия внутреннего равновесия, из-за некоего «перекоса» в сторону материнства. Это вполне объяснимо и неизбежно в период младенчества ребенка, но в дальнейшем может существенно осложнить и «обеднить» жизнь самой женщины. Такое состояние неизбежно приведет к довольно сложному протеканию процесса сепарации с ребенком и кризису «пустого гнезда».

Далее мы разделили многодетных женщин по уровню ежемесячного совокупного дохода (более и менее 50 тыс. руб.) и провели корреляционный анализ по каждой из получившихся групп. Нас интересовали корреляции шкалы «Самооценка себя как матери» с другими шкалами методик, использованными в исследовании. Полученные результаты показали, что самооценка себя как матери у группы испытуемых с большим доходом имеет положительную связь со следующими шкалами: «самооценка» (методика Будасси) ( $0,740$ ,  $p=0,01$ ); «самоуважение» (САТ) ( $0,635$ ,  $p=0,05$ ); «самопринятие» (САТ) ( $0,615$ ,  $p=0,05$ ). Выявлена отрицательная связь между самооценкой себя как матери и шкалой креативности (САТ) ( $-0,674$ ,  $p=0,05$ ). Т. е. самооценка себя как матери тем выше (ниже), чем выше (ниже) уровни самооценки в целом, самоуважения и самопринятия, а творческая направленность тем менее выражена, чем выше самооценка себя как матери.

По группе с меньшим уровнем дохода совершенно другая картина: самооценка себя как матери отрицательно коррелирует со шкалой «самопринятие» методики САТ ( $-0,835$ ,  $p=0,01$ ). Другие корреляции шкалы «Самооценка себя как матери» со шкалами методик, использовавшихся в исследовании, отсутствуют. Это значит, что у многодетных женщин с совокупным ежемесячным уровнем дохода менее 50 тыс. рублей самооценка себя как матери тем выше, чем ниже уровень самопринятия. Возможно, это связано с тем, что, сталкиваясь с материальными трудностями, многодетная женщина-мать, не имея (или не видя) возможности изменить ситуацию и не принимая себя в данной позиции, компенсирует внутренне недовольство, высоко оценивая себя с позиции матери.

Таким образом, резюмируя полученные результаты, мы можем утверждать, что:

- на уровень развития элементов самосознания женщин-матерей 29—41 года, имеющих детей, не влияют такие параметры, как возраст и место проживания, но существенно влияет уровень материальной составляющей, т. е. дохода;

- для многодетных матерей более важно положительное отношение к ним других людей, чем для женщин, имеющих одного ребенка;

- у многодетных матерей с более высоким уровнем дохода самооценка себя как матери тем выше, чем выше уровни самооценки в целом, самоуважения и самопринятия. А у многодетных матерей с более низким уровнем дохода самооценка себя как матери тем выше, чем ниже уровень самопринятия.

Результаты этого исследования могут оказаться полезными в работе с женщинами, принимающими решение сохранять или нет беременность, с женщинами, страдающими от насилия в семье, в работе со «сложными» подростками, так как они часто отражают сложную семейную ситуацию (а процент неблагополучных многодетных семей довольно высок). Понимание особенностей самосознания многодетных матерей позволит качественно улучшить работу с ними в кризисных центрах. Кроме того, понимание особенностей развития элементов самосознания женщин, имеющих детей, может внести коррективы в демографическую политику.

### **Список литературы:**

1. Брутман В.И., Филиппова Г.Г., Хамитова И.Ю. Динамика психического состояния женщины во время беременности и после родов//Вопросы психологии. — 2002. — № 1. — с. 59—69, — № 3. — с. 109—117.
2. Колпакова М.Ю. Особенности психологической работы с матерями-«отказницами» //Московский психотерапевтический журнал, 1999. № 1.
3. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии М.: Институт психологии АН СССР, 1991. — 244 с.

## 2.6. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ В ПЕНСИОННОМ ВОЗРАСТЕ

***Коноплёв Николай Николаевич***

*магистрант, магистратура (практическая психология)  
Российского государственного социального университета  
(филиал в г. Минске),  
Республика Беларусь, г. Минск  
E-mail: [lyudmila2k@mail.ru](mailto:lyudmila2k@mail.ru)*

***Курилович Марина Анатольевна***

*доцент кафедры психологии и конфликтологии филиала РГСУ  
(филиал в г. Минске),  
Республика Беларусь, г. Минск*

### PSYCHOLOGICAL HEALTH IN THE PENSION AGE

***Konoplev Nikolay Nikolaevich***

*undergraduate, MSC (applied psychology), Russian state social University  
(branch in Minsk),  
Republic of Belarus, Minsk*

***Kourilovich Marina Anatolievna***

*associate Professor of psychology and conflict branch RSSU in Minsk,  
Republic of Belarus, Minsk*

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме психологического здоровья и жизнестойкости в пенсионном возрасте. Затрагиваются проблемы современной медицины. Делается акцент на самосовершенствование в пенсионном возрасте.

## ABSTRACT

The article is devoted to the problem of psychological health and persistence of the pension age. Addresses the problems of modern medicine. Emphasis is placed on self-improvement in the pension age.

**Ключевые слова:** социальная среда; личность; сознание; пожилой возраст; жизнестойкость; болезнь; здоровье.

**Keywords:** social environment; personality; consciousness; old age; persistence; disease; health.

В Беларуси, как и в других странах отмечается тенденция роста доли пожилых людей в общей численности населения. В соответствии с классификацией ООН население считается старым, если доля людей в возрасте 65 лет и старше составляет 7 % и более. В Беларуси, старше 65 лет 13,1 % от общей численности населения. Каждый год в течении последних десяти лет РФ теряет один миллион жителей. Всемирная организация здравоохранения признаёт, что от 50 до 55 % на здоровье человека влияет образ жизни; 20—25 % — экологический фактор; от 8 до 10 % — уровень услуг здравоохранения и оставшиеся проценты достаются качеству питания. Образ жизни человека целиком зависит от представлений о себе, о мире, об отношении с миром, поэтому в смысло-жизненной сфере человека, в его мировоззрении скрыт огромный ресурс для качественной и продолжительной жизни индивида.

Жизнестойкость представляет собой систему установок; будучи личностно устойчивой характеристикой, она, тем не менее, может целенаправленно развиваться с закреплением достигнутых позитивных изменений. А главное — это тот фактор, внутренний ресурс, который подвластен самому человеку, это то, что он может изменить и переосмыслить, то, что способствует поддержанию физического, психического и социального здоровья, установка, которая придает жизни ценность и смысл в любых обстоятельствах.

На протяжении всей истории развития медицины и психологии исследователи уделяли значительно больше внимания негативным аспектам функционирования человека, чем позитивным. Между тем еще в середине XX в. в науке возникла тенденция смещения акцента с патологии на здоровую личность. (М. Селигман, Э. Динер, К. Петерсон и др.). Они попытались перевести внимание психологов и медиков с негативных аспектов функционирования человека на здоровую личность. Позитивная психология изучает такие понятия, как благополучие, качество жизни, удовлетворенность жизнью, смысл

жизни. Для того чтобы понять динамику социально-психологической ситуации в связи с выходом на пенсию, следует обратиться к теоретическим воззрениям гуманистической психологии о врожденном стремлении личности к самореализации. Самореализация — это склонность актуализировать (развивать) то, в чём своеобразен человек в аспекте деятельности в социальной среде. Можно назвать востребованного человека в социуме — как достигшего самореализации. К. Альдерфер эмпирически смог выделить лишь три потребности: самореализация; социальные потребности; основная первичная потребность. Д.Т. Кемпбелл и Л. Фон Розенштиль в последствии также подтвердили классификацию потребностей автора. Ученый предложил также четыре принципа повышения/снижения мотивов: 1. Доминирует неудовлетворённая потребность (классическая гипотеза фрустрации). 2. Если потребность не удовлетворяется, то начинает доминировать более низкая потребность (гипотеза регрессии), что отличается от положения А. Маслоу. 3. Если потребность удовлетворяется, то активизируется более высокая потребность (гипотеза прогрессии). 4. Поражение (неудача) может способствовать активизации более высокой потребности [2].

Опираясь на гипотезу регрессии, логично предположить и объяснить снижение жизнестойкости у пенсионеров, не достигших потребности в самореализации. Невозможность удовлетворения социальной потребности в полной мере после выхода на пенсию, приводит к регрессии потребности до уровня удовлетворения первичных потребностей. Те же пенсионеры, которые смогли до выхода на пенсию достичь самореализации, остаются жизнестойкими и востребованными в социуме.

И.Б. Бовина говорит о психологии здоровья: «Под здоровьем теперь подразумевается физическое, психическое и социальное благополучие. Эти изменения связываются с тем, что в XX в. в социальных науках па смену биомедицинской модели, имевшей более чем 300-летнюю традицию, пришла новая биопсихосоциальная модель. Она предлагает рассматривать здоровье и болезнь как взаимодействие биологических, психологических и социальных факторов. Подразумевается, что психика и тело не могут быть разделены при понимании процессов, связанных со здоровьем и болезнью» [1, с. 234].

Доктор медицинских наук профессор авиационной, космической и морской медицины Неумывакин И.П. говорит о проблемах современной медицины: «у больного с помощью врача развилась направленность не на здоровье а на болезнь. Несмотря на 1000 болезней, они протекают однотипно: реакция организма, боль, воспаление и соответственно схема

лечения строится независимо от характера заболевания: противовоспалительное, обезболивающее средство, а при онкологических заболеваниях добавляется химио- и радиотерапия. Спрашивается, неужели надо было учиться 7 лет врачу, чтобы всё сводить к некоему стандарту лечения. Официальная медицина продолжает декларировать и лечить следствие, а не причину болезней» [5, с. 15]. Борис Хаит в своей книге «Живите долго. Медицина с врачом и без врача» характеризует функцию современной медицины: «это быстродействующая медицина спасения, скорой помощи, экстренной операции. Медицина, без которой мы не можем жить, которая выручает нас в трудную минуту. Но, в то же время, не вызывает сомнения, что она является медициной местного воздействия. Она не способна восстановить организм в целом и привести его к более здоровому состоянию, а лишь добивается с помощью операции или лекарств ликвидации местного патологического процесса. Но ведь за исключением редких ситуаций, болезнь является результатом общей комплексной дисгармонии органов и всего организма. Нужна ли, например, операция при далеко зашедшем артрозе коленного сустава? Наверное, да. Но ведь это мера явно местного значения. И нередко, вскоре после одной операции требуется хирургическое вмешательство на другом коленном суставе. Совершенно ясно, что артроз — проблема всего организма, обмена веществ, гормональной системы, а не одного колена. Невозможно победить комплексную проблему, удаляя всего лишь одно, пускай и очень важное звено в цепи её возникновения. Необходимо целостное воздействие на организм» [6].

Низкая продолжительность жизни в России, как оказалось, объясняется вовсе не пьянством. По мнению ведущих учёных-медиков, ранняя смертность нашего населения объясняется, прежде всего, многочисленными... врачебными ошибками. Не менее трети диагнозов в России ставятся неправильно. Впервые это сенсационное заявление сделал главный терапевт страны Александр Чучалин на национальном конгрессе терапевтов «Новый курс: консолидация усилий по охране здоровья нации». В Институте пульмонологии РАМН подтвердили кошмарную статистику и сообщили: из-за врачебных ошибок в России ежегодно гибнет от 40 до 60 тысяч пациентов [4].

Современная медицина лечит болезнь, т. е. ослабляет организм до уровня невосприятости боли, переводит организм в состояние хронического протекания заболевания до созревания в организме опухоли, рака, саркомы и т. д. Современную медицину, следует рассматривать на оптимальном уровне лишь в режиме скорой помощи,

в остальном проблемы со здоровьем — это проблемы каждого из нас и устранять их мы должны только сами.

Картина мира на основе христианской нравственности нужна для выстраивания гармонических отношений с самим собой и окружающим миром. Понятие личности в отечественном подходе полагает подчинение биологического социальному (личность) и способность управлять своим поведением. Гуманистический подход в понятие личность вкладывает смысл «опоры на себя». Опора на себя характеризует личность как, слушающая свой внутренний голос совести, ему не нужна социальная поддержка в принятии жизненных решений, осознание своих поступков, так как он знает ответы на все жизненные вопросы, полагаясь на себя, он не ищет ответы во внешнем окружении, он старается найти ответ у себя внутри.

Часто люди рассказывают о том, что с ними произошло, публично для того, что бы получить социальную поддержку, одобрения своих поступков и логического объяснения их. Развитая личность опирается на себя и не нуждается в социальной поддержке. Основное отличие развитой личности от социального животного являет собой развитое представление картины мира (сознания), в фундаменте которой находятся знания естественных, общественных и технических дисциплин. Если обратить свой взор в прошлое, то в античности понятие «народ» включало в себя следующее: лишь тот человек, с успехом овладевший пятью науками: риторикой, математикой, астрономией, логикой, музыкой, имел право быть причисленным к народу и допускался к управлению государством, остальные считались рабами и их голоса при выборах не учитывались.

Говоря о проблеме здоровья, необходимо учитывать, прежде всего, уровни сознания, особо следует остановиться на бессознательном уровне, так как в повседневной жизни нами управляет бессознательное. Очищение бессознательного уровня от негативно оценённых жизненных событий, (влияющих на картину мира субъекта), возможно лишь через сознательный уровень (здесь и сейчас), человек становится более адекватным, более реалистически воспринимает окружающий мир, способен сделать адекватный прогноз будущего и построить реалистический стратегический жизненный план, управлять — значит предвидеть.



*Таблица 1.*

**Сравнительный анализ характерных отношений родителей к детям в условиях клановой и рыночной культур**

<b>Для клановой культуры будет характерным</b>	<b>Для рыночной культуры будет характерным</b>
Полный контроль детей родителями. Склонность командовать детьми.	Родители побуждают детей к самостоятельной деятельности.
Пророчествовать судьбу детей (кодировать) заставлять учиться по воле родителей. Чувство собственности по отношению к детям.	Родители чувствуют и ведут себя как посредники.
Видят недостатки детей, критикуют их и указывают на недостатки.	Видят уникальность в каждом ребёнке и акцентируют внимание на хороших качествах детей.

Проблема отцов и детей, по мнению автора, в организационной культуре социальной среды государства (концепция Роберта Куин и Кима Камерон, выделяющие четыре типа корпоративных культур: иерархическая культура (бюрократия); культура конкуренции (рынок); культура клана (организация семейного типа); культура творчества (адхократия). Рыночная организационная культура развивает конкуренцию и здоровый эгоизм, а это достижение цели при максимальной концентрации всех сил и резервов психики человека, критерием которой объявляется: «Заработанные деньги — Успех». В клановой организационной культуре на первом месте семья. Поэтому есть понятие — блат, устроиться по блату, Хорошее место, сколько получаешь, а не зарабатываешь. Критерий успеха — хорошее место и кто твои родственники. Ты мне — я тебе. Оказываются услуги по знакомству. По знакомству дешевле и качественнее.

Все эти различия организационной культуры оказывают влияние на семейные традиции и воспитание детей (см. таблица 1). Проблема отцов и детей более выражена в клановой организационной культуре и связана с организационной культурой в государстве. Семейные традиции воспитания и социализации личности формируются созданной культурой взаимоотношений, правилами игры, хозяйственной деятельности в государстве. По сути, структура государства задаёт функционирование системы, элементами которой являются субъекты хозяйственной деятельности и личность человека. Семья как первичный

институт социализации подстраивается на изменённые внешние условия, которые формируются структурой государства.

Государство не зря, освобождает зрелого человека (пенсионера) от обязанности физического труда. Работа над своим внутренним миром по его улучшению должна стать основной работой и обязанностью пенсионера. Долголетие и оптимизм, радость в сердце становятся основными критериями правильности пути в работе над собой в самосовершенствовании. Организация учебного процесса позволит реализовать невостребованные энергии пожилых людей, и сделает престижным в социальной среде пожилой возраст. Таким образом, следует утверждать, что назрела необходимость организовать полноценную жизнь пенсионеров путём создания новой ступени социализации личности, а именно, образовательной программы, рассчитанной до конца жизни пенсионера.

### **Список литературы:**

1. Бовина И.Б. Психология здоровья: от когниций к поведению или от поведения к когнициям // Мир психологии. — 2007, — № 1 (49). — С. 234—240.
2. Геберт Д. Организационная психология. Харьков: «Гуманитарный центр», 2006. — 624 с.
3. Коноплёв Н.Н. Смысложизненные ориентации и жизнестойкость у работающих и неработающих пенсионеров // Психологическая студия: сборник статей студентов и молодых исследователей УО «ВГУ им. П.М. Машерова, 2011. Выпуск пятый. — С. 86—90.
4. Наджаров А. Больной так и не узнал, что врач ошибся // Парламентская газета. — 14. 04. 2009. — № 21. — С. 10.
5. Неумывакин И.П. Эндэкология здоровья // Тайны мироздания. — 2001. — № 2—3 — С. 15.
6. Хаит Б. Медицина с врачом и без врача // интернет-издание. — 2007. — С. 5, 6. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — RL: <http://www.gazym.ru> (дата обращения 29. 12. 2013).

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ  
СЕМЕЙНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ФАКТОР  
НЕКОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
МЕЖДУ ПОКОЛЕНИЯМИ В СЕМЬЕ**

*Литвинова Ольга Владимировна*

*канд. психол. наук, доцент кафедры психологии  
Восточнoукраинского национального университета им. В. Даля,  
Украина, г. Луганск  
E-mail: [Litvinova1992@gmail.com](mailto:Litvinova1992@gmail.com)*

**THE PROBLEM OF FORMING FAMILY  
IDENTITY AS A NON CONFLICT FACTOR  
OF INTERGENERATIONAL INTERACTION  
IN FAMILY**

*Litvinova Olha Volodymyrivna*

*Phd, docent of Department of Psychology  
in East Ukrainian National University named after V. Dahl,  
Ukraine, Lugansk*

**АННОТАЦИЯ**

В статье представлена проблема межпоколенных отношений семье, связанная с определенными социальными, возрастными, психологическими аспектами. Представлена идея необходимости формирования семейной идентичности, как составляющей социальной идентичности личности. Семейная идентичность предполагает формирование чувства «мы» через осознание опыта предыдущих поколений предков, знание семейных историй, мифов, нарративов.

**ABSTRACT**

The problem of intergenerational relations in family, connected with certain social, age and psychological aspects is shown in the article. The idea of necessity of forming a family identity as component of social identity of the person is presented. Family identity involves the formation of feeling “We” through awareness of the experience of previous generations of ancestors, knowledge of family histories, myths, narratives.

**Ключевые слова:** межпоколенный конфликт; идентичность; социальная идентичность; семейная идентичность; семейные ценности.

**Keywords:** intergenerational conflict, identity, social identity, family identity, family values.

Изменения, которые происходят в современном обществе и семье, требуют новых, адекватных подходов к изучению и нахождению эффективных способов предупреждения семейных конфликтов, как актуальной социально-психологической проблемы. Важным вопросом становится вопрос о регулировании межпоколенных семейных конфликтов, связанных с возрастными особенностями членов семьи, совместном проживании людей, выросших в различных социально-экономических формациях. Если проблема взаимодействия родителей и детей раскрывается во многих исследовательских студиях, то проблема взаимодействия прародителей и внуков практически не находит своего отражения в научной литературе.

А проблема действительно существует. Старшее поколение, как носители семейных ценностей, хранители семейных традиций, историй, чаще всего остаются одинокими, не ощущая должного внимания и заботы со стороны своих детей и внуков. Молодому поколению необходимо осознать, что построить свою историю жизни мы сможем, только опираясь на историю предыдущих поколений, взяв из нее уроки наших предков, их жизненный опыт. Однозначно, этот опыт не может быть повторен зеркально, пассивно, но он может стать тем фундаментом, с которого мы начнем строить свою жизнь, ведь все начинается с чего-то. Молодежи необходимо научиться проявлять терпение при взаимодействии со своими прародителями, интерес к их прошлому, к истории своего рода. Только при наличии общего ценностно-смыслового ядра, общей семейной истории старшее и молодое поколение смогут неконфликтно сосуществовать друг с другом.

Конфликт между поколениями рассматривается как возникновение противоречий и столкновение интересов различных поколений по причине как возрастных различий, так и различий социально-экономических интересов и условий жизни различных поколений, противоположности их идейно-политических взглядов, принадлежности к различным субкультурам [2, с. 484]. Межпоколенные конфликты в семье порождаются как противоречиями между поколениями в семье, как социальном институте, так и противоречиями между семьей и другими социальными институтами. Также причинами могут стать конфликтные ситуации в данной семье как малой социальной группе, личностные особенности членов семьи.

М. Вдовина считает, что межпоколенный конфликт в семье — это разновидность социального взаимодействия потомков и предков (прародителей, родителей, детей и внуков), которые принадлежат к социальной общности, основанной на браке (совместном проживании и/или родстве) [1]. В данной системе между ними существуют принципиальные различия (возрастные, социально-экономические, идейно-политические, субкультурные и другие), отсутствует согласие, обостряются противоречия в системе семейных, индивидуальных и общественных ценностей, происходит столкновение взаимно не совместимых потребностей, интересов по поводу выполнения семьей (семейной группой) ее функций, структуры семейных отношений, определения целей развития семьи.

В основе межпоколенных конфликтов в семье могут находиться как поколенные противоречия (например, существенная разница в возрасте), так и семейно-групповые (например, борьба за лидерство в семье), семейно-институциональные (проблемы реализации репродуктивной функции и функции социализации), а также личностные и другие противоречия (например, столкновение характеров членов семьи, гендерные, статусные, материальные).

Семья является для человека той общностью, непосредственно к которой принадлежит человек, на которую ориентируется при выборе своих действий. Семья и род, по мнению Э. Фромма берут на себя те функции, которые первоначально выполняла для своего ребенка мать. Они служат опорой человеку, дают ему чувство укорененности [5]. Нуклеарная семья является той изначальной социальной матрицей, внутрь которой уходят корни личности и откуда берутся истоки его «Я». Семья ориентирует ребенка, прежде всего, на членов семьи и других родственников и лишь затем — на социальное окружение и общество в целом.

Семейная идентичность является одной из составляющих социальной идентичности, которая определяется в терминах группового членства, принадлежности к определенным социальным обществам. Семейная идентичность представляет собой осознание, ощущение, переживание своей принадлежности к семье, она подразумевает наличие ощущаемой «особенности», т. е. совокупности отличительных черт, признаков, социально-психологических характеристик, специфически присущих конкретной семье. На индивидуальном уровне наличие этой «особенности» дает возможность индивиду дифференцировать себя и свою семью от других, а также способствует формированию чувства «мы», что является главной социально-психологической характеристикой малой группы, которой и является семья.

Поскольку именно семья является своеобразной проекцией общей культуры всего общества, первичной средой, в которой происходит приобщение ребенка к опыту того или иного общества, то именно в ней формируется и представление о социальных группах, социальных ролях, о нормах и правилах поведения, необходимых для успешного функционирования человека в обществе. Как отмечает М.Р. Битянова, очень важно, чтобы ребенок не механически усваивал транслируемый ему опыт, а трансформировал его в насыщенные личностными смыслами ценности [4].

Необходимо отметить, что сама семья не является пассивным транслятором социальных ролей и типичных форм поведения, она преломляет их в индивидуальном опыте жизни каждого поколения, что постепенно создает уникальный внутрисемейный взгляд на сущность и особенности тех или иных социальных групп, тем самым задавая уникальные ориентиры процессу социальной идентификации каждого члена семьи [3].

В качестве отдельных параметров ценностно-смыслового компонента семейной идентичности можно выделить семейные ценности, традиции, мифы, послания, нарративы. Все эти феномены внутрисемейного взаимодействия обладают смысловой природой и создают своеобразную систему значений, лежащую в основе семейного «мы» и транслирующую ориентиры для взаимодействия с социальным окружением [4]. Задачей семейного воспитания должно стать развитие у подрастающего поколения конструктивных форм взаимодействия, основанных на дружбе, любви, уважении, толерантном отношении к возрастным и личностным особенностям членов семьи. Целью общения в семье должно стать не только реализация базовых потребностей всех ее членов, но и приобщение к семейной истории, к семейным традициям, к атрибутам семейного единства. Создание элементов семейной культуры и поддержание ее позволит осознать принадлежность к семейной системе и усилит межпоколенные связи внутри этой системы.

### **Список литературы:**

1. Вдовина М. Специфика межпоколенных конфликтов в семье / М. Вдовина [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.demographia.ru/articles\\_N/index.html?idR=20&idArt=440](http://www.demographia.ru/articles_N/index.html?idR=20&idArt=440).
2. Глотов М.Б. Конфликт между поколениями / М.Б. Глотов // Социологическая энциклопедия. В 2 т. Т. 1. М., 2003. — С. 484.

3. Елизаров А.Н. Рефлексивно-смысловой подход к проблеме формирования идентичности в семье / А.Н. Елизаров // Мир психологии. Научно-методический журнал. — 2004. — № 2(38). — С. 113—119.
4. Микляева А.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования: Монография / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. — С. 82—92.
5. Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе / Э. Фромм; пер. с нем. М.: АСТ: Транзиткнига, 2005. — 571 с.

**Научное издание**

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

Сборник статей по материалам  
XXXVI международной научно-практической конференции

№ 1 (36)  
Январь 2014 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 27.01.14. Формат бумаги 60x84/16.  
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.  
Усл. печ. л. 14. Тираж 550 экз.

Издательство «СибАК»  
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