

ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ
ГУМАНИТАРНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ
(РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН)

**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**IV Международная научно-практическая конференция
28 февраля 2020 года**

Сборник статей в 3 частях

*Под редакцией
доктора филологических наук, профессора
А. Э. Еремеева*

Часть 3

**Актуальные проблемы современных исследований
в психологии и педагогике**

**Инновационное развитие системы непрерывного образования:
содержательные и организационные аспекты**

Омск Издательство ОмГА 2020

УДК 378
ББК 74.5
С88

С88 Современная наука: проблемы и перспективы развития. IV Международная научно-практическая конференция : сборник статей ; под ред. д-ра филол. наук, профессора А. Э. Еремеева : в 3 ч. – Ч. 3. – Омск : Изд-во ОмГА, 2020. – 152 с.

ISBN 978-5-98566-186-6

ISBN 978-5-98566-189-7 (ч. 3)

Сборник включает в себя секции: «Жанровая содержательность русской литературы и журналистики XVIII–XXI веков: эстетическое и нравственно-этическое своеобразие. Философские аспекты изучения литературы», «Математические методы и информационные технологии в научно-практических исследованиях», «Экономика и управление: теоретические подходы и практика, государственная служба, менеджмент, бухгалтерский учет и аудит, современные экономические процессы, исследование систем управления, исторические аспекты экономических процессов и систем управления», «Актуальные проблемы современных исследований в психологии и педагогике», «Инновационное развитие системы непрерывного образования: содержательные и организационные аспекты».

Сборник может использоваться как учебное пособие для студентов по следующим специальностям: педагогика, психология, философия, журналистика, социология, политология, экономика, а также как источник для исследователей в сферах педагогики, психологии, философии.

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Омской гуманитарной академии

Ответственность за точность приведенных данных, аутентичность цитат,
а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут
авторы статей

ISBN 978-5-98566-186-6

ISBN 978-5-98566-189-7 (ч. 3) ©

Омская гуманитарная академия, 2020

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

УДК 376.37

ОСОБЕННОСТИ РЕПРОДУКЦИИ ТЕКСТОВ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ

**А. В. Бойко,
Омский государственный педагогический университет**

Центральная задача дошкольного образования заключается в развитии у детей устного монолога. Одним из его видов является пересказ. При речевой патологии навыки пересказа неполноценны. Это подтверждается результатами проведенного исследования, которые описаны в представленной статье. Дошкольники с общим недоразвитием речи затрудняются репродуцировать тексты с реалистичным и сказочным сюжетом. Выявленные у детей специфические типы ошибок требуют логопедической коррекции.

Ключевые слова: дошкольники, пересказ, репродукция текста, патология речи, общее недоразвитие речи, устный монолог.

FEATURES REPRODUCTIONS OF THE TEXTS OF THE OLDER PRESCHOOLERS WITH SPEECH PATHOLOGY

**A. V. Boyko,
Omsk State Pedagogical University**

The central task of preschool education is to develop children's oral monologue. One of its types is retelling. In speech pathology, retelling skills are incomplete. This is confirmed by the results of the study, which are described in the presented article. Preschoolers with a general underdevelopment of speech find it difficult to reproduce texts with a realistic and fairy-tale plot. Specific types of errors detected in children require speech therapy correction.

Keywords: preschoolers, retelling, reproduction of the text, speech pathology, general underdevelopment of speech, oral monologue.

Одной из центральных задач дошкольного образования является развитие у детей устного монолога. Овладевая способностью осуществлять структурно-семантическую организацию текстов, ребенок может в полном объеме и логично передавать то или иное содержание, убедительно воздействовать на себе-

седника, креативно перерабатывать речевой материал, выражая личную оценку по поводу тех или иных событий, фактов, явлений, обстоятельств, поступков субъектов.

Дети с речевой патологией, в частности, с общим недоразвитием речи (ОНР), обладают низкой речевой активностью. Их лексикон крайне ограничен, самостоятельно продуцируемые фразы не завершены по структуре, бедны в семантическом аспекте. Даже к периоду начального школьного обучения многие дети указанной нозологической группы не достигают оптимального уровня развития связной (монологической) устной речи, что подтверждается материалами научных исследований В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, О. Е. Грибовой, Л. Ф. Спировой, Т. Б. Филичевой и др. [1].

Ребенок с ОНР испытывает сложности при продуцировании устных монологов разного функционально-стилистического типа. Более того, старшим дошкольникам недоступно планирование рассуждений. В самостоятельных рассказах-повествованиях, даже если их построение осуществляется с опорой на иллюстративный материал, лишь частично воспроизводится сюжетная линия, опускаются отдельные события.

Нельзя не отметить, что в текстах описательного характера, которые наиболее доступны для освоения этими детьми, наблюдаются смысловые искажения, отсутствуют указания на многие признаки объектов, в частности, на их фактуру, величину, пространственное положение. Словесно иллюстрируя те или иные предметы, дошкольники с ОНР сообщают преимущественно об их форме и цвете, но не указывают на детали, функциональное назначение, что обуславливает недостаточную ясность и информативность речевой продукции [2].

Наиболее доступным видом устного монолога как для детей с ОНР, так и для их нормотипичных сверстников является пересказ. Он предусматривает связную и последовательную репродукцию прослушанного (заданного) текста. Осуществляя пересказ, ребенок, с одной стороны, должен придерживаться авторского замысла, не нарушая композиции исходного сложного синтаксического целого. С другой стороны, требуется владение лексической и синтаксической синонимией, наличие умений осмысливать не только то, о чем непосредственно сообщается в тексте, но и понимать подтекст, осознавать эмоциональные состояния героев, идею произведения в целом. В данной связи репродукции текста детей следует целенаправленно обучать. Недостаточное внимание специалистов к этому направлению работы может крайне негативно отразиться на становлении ребенка с ОНР как читателя, языковой личности. Несомненно, это будет осложнять процесс предлитературного и последующего (на этапе школьного обучения) литературного образования детей с речевой патологией и отрицательно сказываться на когнитивном развитии, снижая его активность [3].

Для разработки технологии коррекционной работы, ориентированной на обучение старших дошкольников с речевой патологией пересказа, изначально следует оценить способность этих детей осуществлять данный вид речевой деятельности. В этой связи нами было проведено исследование. К участию в нем привлекались дети с ОНР (III уровень), посещающие подготовительную к школе группу.

Обучающимся было предложено выполнить два задания: осуществить репродукцию рассказа А. Барто «Синие листья» (задание 1), а также сказки по народным сюжетам «Снегурочка» (задание 2). В каждом случае испытуемым следовало осуществить подробный пересказ. Визуальных опор дошкольникам не предлагалось.

При обработке полученных данных оценке подвергались адекватность воспроизведения сюжета, достаточная степень полноты передачи содержания; связность репродуцируемого текста; уместность использования в структуре сложного синтаксического целого лексических и грамматических средств, в том числе образных выражений; владение испытуемыми средствами межфразовой связи.

Согласно полученным данным, респонденты (100 %) с удовольствием слушали тексты, проявляли интерес к содержанию рассказа и сказки. Было отмечено, что испытуемые не задавали уточняющих вопросов, не просили о пояснениях тех или иных фрагментов произведений по окончании их прослушивания.

Как показали зафиксированные данные, дошкольники (100 %) передали содержание текста без смысловых искажений, верно рассказали о ситуации, описанной в произведении. Однако сообщения испытуемых были краткими, свернутыми, в них отсутствовали отдельные фрагменты повествования. Например, не сообщалось, как Катя давала наставления своей подруге Лене по поводу использования карандаша.

Только 25 % испытуемых при репродукции рассказа строили сложные синтаксические конструкции, однако их число не превышало двух. Остальные дети использовали простые и преимущественно малораспространенные предложения. Например, «Лена попросила карандаш».

В высказываниях 90 % респондентов отмечалась неточность употребления лексических единиц, отдельные слова включались в структуру фраз неуместно. Например, «Катя брови закрыла» (вместо «нахмурила»).

Также оценка речевой продукции дошкольников указанной нозологической группы показала наличие в ней нарушений предложно-падежных конструкций, аграмматизмов, например, «зеленых карандашов», «у деревьев листья» и др.

Результаты, полученные по второму диагностическому заданию, позволили установить, что репродукция сказки оказалась для старших дошкольников с ОНР более сложной задачей, чем воспроизведение реалистичного рассказа. Сложности, которые испытывали дети, были обусловлены не только фантастичностью сюжета, но и наличием в тексте сказки слов и словосочетаний, являющихся устаревшими либо не используемыми детьми в повседневной коммуникации. Например, «жалобно», «простонало», «откликнулось», «жемчуг перекатный», «в свой черед» и др. Это обусловило наличие в речевой продукции многих детей (75 %) смысловых искажений. Например, дошкольники сообщали о том, что Снегурочка «полетела по небу» (вместо указания на то, что она растаяла, превратилась в облако, которое поплыло по небу); что «подружки в лесу делали веники» (вместо сообщения о том, что подруги плели венки); что девочки «кричали на Снегурочку» (вместо сообщения о том, что подруги искали, окликали Снегурочку) и др.

Как и при репродукции рассказа, респонденты, воспроизводя содержание сказки, оперировали короткими малораспространенными предложениями, допускали аграмматизмы, пропускали лексические единицы либо осуществляли их неадекватные замены другими.

Кроме того, в ходе исследования выявлено, что дошкольники с ОНР (80 %) не владеют средствами межфразовой связи. Это приводило к частому повтору одних и тех же лексем в рядом расположенных синтаксических конструкциях. Так, очень часто при пересказе испытуемые использовали личные местоимения: она – для указания на Снегурочку, они – на старика и старуху, а также на подружек Снегурочки. Это обуславливало недостаточную ясность передаваемого содержания, отсутствие плавности при пересказе.

Затрудняясь осуществить выбор необходимых языковых средств, обеспечить планирование высказывания, испытуемые (70 %) делали длительные паузы, а также допускали повторы к ранее сказанному, что негативно отражалось на связности репродуцируемого сложного синтаксического целого.

Обобщение и систематизация результатов исследования позволили установить специфические типы ошибок, а также особенности, присущие устным монологам старших дошкольников с ОНР, а именно:

- нарушение логичности повествования;
- наличие в репродуцируемых текстах смысловых несоответствий отдельным частям оригинальных произведений (рассказу и сказке), предложенных для пересказа;
- исключение отдельных микротем, а также описаний субъектов, объектов, обстановки; неполное освещение отдельных фрагментов репродуцируемых текстов;

- однотипность и структурная незавершенность используемых фраз, их малая длина;
- наличие в речевой продукции грамматических ошибок, пропуски слов либо их замены другими, не соответствующими контексту лексическими единицами;
- значительная обедненность средств межфразовой связи и др.

Резюмируя, отметим, что старшие дошкольники с ОНР (III уровень) затрудняются осуществлять пересказ близко к тексту, особенно если он содержит вымышленные события и языковой материал, который эти дети не используют в самостоятельной устной речи либо применяют его крайне редко. Сложности у дошкольников названной нозологической группы возникают не столько при запоминании прослушанного содержания, сколько при выборе лингвистических средств, планировании высказываний и их последующей реализации в соответствии с действующими языковыми нормами.

Библиографический список

1. Глухов, В. П. Исследование особенностей формирования навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с системным недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 2. – С. 90–93.
2. Коновалова, С. Н. Обучение составлению рассказа-описания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: Учебно-методическое пособие / С. Н. Коновалова, Т. Ю. Четверикова. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. – 32 с.
3. Четверикова, Т. Ю. Школьники с тяжелыми нарушениями речи как читатели [Электронный ресурс] / Т. Ю. Четверикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S 11. – С. 80–87. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470140.htm>

УДК 159.973+376.42

НЕУЗУАЛЬНАЯ НОМИНАЦИЯ В ВЕРБАЛЬНОЙ ПРОДУКЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ

Н. Н. Динер,
Омский государственный педагогический университет

В статье рассматривается проблема словотворчества старших дошкольников с патологией речи. Изучено состояние неузальной номинации этих детей. Приведены примеры неузальных дериватов на материале имен существительных. Отмечено, что низкая степень словотворчества является одним из показателей недоразвития языковой способности.

Ключевые слова: имя существительное, дериват, словообразование, словотворчество, неузальная номинация, общее недоразвитие речи, патология речи.

NON-FORMAL NOMINATION IN THE VERBAL PRODUCTION OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH PATHOLOGY

N. N. Diner,
Omsk State Pedagogical University

The article deals with the problem of word creation of older preschoolers with speech pathology. The state of non-casual nomination of these children was studied. Examples of non-casual derivatives based on the material of nouns are given. It is noted that the low degree of word creation is one of the indicators of underdevelopment of language ability.

Keywords: noun, derivative, word-formation, word creation, non-formal nomination, general underdevelopment of speech, speech pathology.

Словообразование представляет собой один из наиболее сложных для освоения детьми разделов языковой системы. Одновременно с этим овладение умениями продуцировать слова является значимым источником обогащения лексикона. Даже при нарушениях развития ребенок имеет возможность осваивать речевые действия, продуктом которых является дериват – производное слово.

Одним из значимых показателей, свидетельствующих о готовности дошкольников самостоятельно образовывать слова по наиболее продуктивным типам и моделям, является наличие в их самостоятельных высказываниях неологизмов, т. е. неузualmente номинаций, при которых продукт словопроизводства не соответствует языковой норме. Изучению феномена неузualmente номинации в речевой продукции детей возрастной нормы посвящены исследования Е. С. Кубряковой, Л. В. Сахарного, А. Г. Тамбовцевой, Т. Н. Ушаковой, С. Н. Цейтлин, Г. А. Черемухиной, А. М. Шахнаровича, Н. М. Юрьевой и др. [1].

Изучая словообразовательную и в целом коммуникативную активность нормотипичных старших дошкольников, а также их сверстников с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН) и общим недоразвитием речи (ОНР), Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Ю. Р. Гущина указали на то, что самая низкая ее степень отмечается при ОНР. Дети этой нозологической группы, согласно материалам исследования авторов, затрудняются осуществлять интерпретацию производной лексики, допускают замены словообразования словоизменением. Старшие дошкольники с ОНР обладают значительно сниженными возможностями в аспекте освоения морфем и осуществления с их использованием соответствующих словообразовательных операций для получения необходимого деривата [2].

Материалы исследований К. А. Абиновой позволяют констатировать, что неполноценное владение словообразовательными умениями и навыками, отмечающееся при ОНР, не позволяет ребенку успешно накапливать словарный запас, затрудняет понимание содержания сообщений и реализацию социально-коммуникативных практик [3].

Также с опорой на материалы современных научных исследований считаем важным отметить, что дети с речевой патологией искажают структуру производящих и производных слов. Это выражается в пропуске их отдельных элементов, в том числе морфем; в парафазиях и персеверациях, вставках и элизиях. Количество дефектных фонем при ОНР (III уровень) может достигать 20. Все это обуславливает недостаточную ясность вербальной продукции ребенка [4].

Наше исследование было направлено на изучение неузуальной номинации старших дошкольников с ОНР. Обследование испытуемых проводилось на материале имен существительных. Детям последовательно предъявлялись производящие лексические единицы, от которых им следовало создать дериваты-существительные, обладающие уменьшительно-ласкательным значением, а также указывающие на детенышей животных; обозначающие лиц в соответствии с выполняемыми ими трудовыми действиями; имеющие семантику «вместилище» (для обозначения предметов посуды).

При образовании существительных с уменьшительно-ласкательным значением и лексем этой части речи, служащих для указания на детенышей животных, в вербальной продукции испытуемых было выявлено незначительное число неузуальных номинаций. От всех зафиксированных ответов число словотворческих дериватов составило 40 %. Выполняя предложенную деятельность, испытуемые в основном стремились указать на наиболее типичные признаки названного объекта, употребляя прилагательные вместо продуцирования однокоренных существительных (например, лиса – большая, рыжая, хитрая) или осуществляли словоизменение, а не словообразование (например, коробка – коробки; веник – веники). В числе неузуальных номинаций зафиксированы такие, при продуцировании которых дошкольники использовали преимущественно суффиксы -онк (енк), -ик, -ок и некоторые другие. Словотворческие образования детей с ОНР могут быть проиллюстрированы следующими примерами: лиса – лисенка (по аналогии с «девчонка», «Аленка»); день – деник (по аналогии с «гвоздик», «столик»); муравей – муравьенок (по аналогии с «котенок», «волчонок») и др.

При образовании существительных для указания на сферу деятельности и трудовые действия человека количество неузуальных номинаций от общего числа ответов составило 30 %. Наиболее часто (в 50 % случаев) респонденты использовали следующую стратегию деятельности: вместо ожидаемого дерива-

та ими предлагалась дефиниция, содержащая указания на особенности деятельности человека. Отдельные определения были верными, а другие свидетельствовали о неправильном понимании респондентами семантики производящих слов. Проиллюстрируем данное явление следующими примерами:

– тот, кто продает – «Это тетя. Она в магазине работает. У нее там всякие продукты есть. Хлеб, молоко еще, конфеты»;

– тот, кто носит грузы – «Это грузовик»;

– тот, кто выступает в балете – «В автобусе билеты продает, чтобы ехать» и др.

В свою очередь, образованные детьми неузואальные номинации были следующими: дрессирует – дреситель (по аналогии с «учитель», «водитель»); работает в аптеке – аптепчик, (по аналогии с «летчик»), работает на почте – почник (по аналогии с «дворник») и т. п.

Отмечено, что старшие дошкольники с ОНР в основном оперировали суффиксами -тель, -чик, -щик и некоторыми другими.

Образуя существительные со значением вместилища, т. е. позволяющие указать на предметы посуды, респонденты также (в 40 % случаев) использовали дефиниции, реже (в 20 % случаев) повторяли исходное слово или словосочетание, не предлагая ожидаемого от них деривата. Наряду с заменой словообразования на словоизменение отмечались и отказы от ответа. Количество неузואальных номинаций составило только 15 %. Так, дошкольники с ОНР сообщали, что сливки находятся в «сливнике» (по аналогии с «чайник»), сахар – в «сахарнике» (по аналогии с «малинник»). Доминирующим в словотворческих образованиях испытуемых стал суффикс -ник.

Обобщая полученные данные, укажем, что старшие дошкольники с ОНР располагают определенным активным и пассивным словарным запасом, который может использоваться в качестве производящей базы, в том числе для создания дериватов-существительных. Несмотря на это, дети с трудом осуществляют словообразовательные операции. Даже при третьем уровне речевого развития дошкольники с ОНР знакомы с ограниченным числом продуктивных словообразовательных моделей и типов, затрудняются осуществить верный выбор аффикса и производящей основы, что обуславливает ошибочную номинацию. Одновременно с этим воспитанники демонстрируют невысокую словотворческую активность. Отмечается стремление оперировать дефинициями и осуществлять словоизменение вместо продуцирования деривата. Скованность в выборе лингвистических средств, неуверенность при оперировании морфемами указывают на недоразвитие у старших дошкольников с ОНР языковой способности, свидетельствуют о крайне слабом владении словообразовательными умениями, что осложняет овладение речевой деятельностью в целом, препятствуя становлению ребенка как языковой личности.

Библиографический список

1. Четверикова, Т. Ю. Овладение глухими школьниками словообразованием на начальном этапе изучения грамматики [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: защищена 10.06.2004: утв. 19.11.2004 / Четверикова Татьяна Юрьевна. – М., 2004. – 26 с.
2. Филичева, Т. Б. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Электронный ресурс] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Ю. Р. Гушина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15751>
3. Абинова, К. А. Оценка навыков словообразования существительных и их развитие у дошкольников с патологией речи на материале детской литературы [Электронный ресурс] / К. А. Абинова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № V6. – URL: <http://e-koncept.ru/2019/196062.htm>
4. Инновационные образовательные технологии и методы обучения / С. Н. Викжанович, Т. Ю. Четверикова, Е. А. Романова и др. – Saint-Louis, 2014. – 162 с.

УДК 350

ПОНЯТИЕ «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ

**Т. Б. Иванова,
Гуманитарно-техническая академия,
г. Кокшетау, Республика Казахстан
В. В. Иванова,
Сибирский юридический университет, г. Омск**

Статья посвящена теоретическому изучению основополагающих понятий в области социального управления, руководства коллективом, формированию профессиональных компетенций на основе исторического, психологического и педагогического подхода к вопросу формирования профессионального интереса у студентов и магистрантов.

Ключевые слова: интерес, профессиональный интерес, моделирование, профессионаграмма, целеполагание, мотивации, потребность, личность.

THE CONCEPT OF “PROFESSIONAL INTEREST” OF THE VIEWPOINT OF THE HISTORICAL HERITAGE

**T. B. Ivanova,
Humanitarian-Technical Academy,
Kokshetau, Republic of Kazakhstan
V. V. Ivanova,
Siberian Law University, Omsk**

The article is devoted to the theoretical study of the fundamental concepts in the field of social management, team leadership, the formation of professional competencies on the basis of a his-

torical, psychological and pedagogical approach to the formation of professional interest among students and undergraduates.

Keywords: interest, professional interest, modeling, professiogram, goal setting, motivation, need, personality.

Обращение к понятию «интерес» является предметом изучения многих наук, в том числе современной психологии, социологии, психологии, педагогики и других человековедческих наук.

Впервые к этому вопросу обратился Томас Гоббс еще в 17 веке [1]. Выделив «собственные интересы, денежные интересы, интересы нового общественного строя», он сделал основой своей теории всестороннюю борьбу индивидов за свои материальные блага.

Попытка объяснить существующую общественную жизнь с помощью интереса принадлежит французским материалистам 18 века – К. А. Гельвецию [2], Гольбаху [3], Д. Дидро [4]. Определяющим в интересах они называют реальное основание нравственности, политики, общественного строя в целом. Индивидуальные интересы, по их мнению, исходят из чувств, природы человека, остающейся в целом неизменной.

Основоположник эмпирико-материалистической теории познания нового времени Джон Локк в работе «Опыт о человеческом разумении» освещает систему поступков, интересов, мотивов поведения человека, где определяющим является личностный интерес, считая, что большинство людей подвержены заблуждению, испытывая искушение заблуждаться под влиянием страсти и интереса. Так, мода диктует принципы в своей области под влиянием веры, склонностей и интересов.

Философский энциклопедический словарь дает определение интереса (от лат. – Interest) социальный – реальная причина социальных действий, событий, свершений, стоящих за непосредственными побуждениями – мотивами, помыслами, идеями, намерениями и т. д. – участвующих в этих действиях индивидов, социальных групп, классов. Социологи считают, что именно потребности побуждают человека к деятельности и действию. Так Д. А. Кикнадзе определяет интерес как потребность, прошедшую стадию мотивации, сознательно направленную к удовлетворению неудовлетворенной потребности [5].

Возможность рассматривать интерес как комплексное психическое состояние принадлежит П. К. Анохину. Этот подход является, на наш взгляд, особенно прогрессивным, так как в конечном счете «принятие решения» определяется мотивацией, выбором каналов управления и ограничением степеней свободы.

И. Ф. Гербарта мы считаем основоположником теории интереса, так именно ему принадлежит разработка вопроса значения интереса в жизни человека,

изучение его психологической природы, обоснование необходимости формирования многосторонних интересов в учебном процессе. Я. А. Коменский, создавая свой великий труд «Великая дидактика», теорию интереса адресовал в первую очередь тем, кто занимается обучением и воспитанием подрастающего поколения – педагогам. Л. Н. Толстой учил, что интерес преподавания есть великая огромная и единственная сила, определяющая весь успех обучения. Интерес обучения, виды интересов, качество интереса и воспитание интереса – это основные направления его очерков дидактики. Ученик, лишенный интереса – существо, душа которого, как улитка, спрятана в свой домик. Это метафорическое сравнение как нельзя лучше подтверждает значимость и важность вопроса, а также предметом постоянной заботы каждого, кто занимается педагогической деятельностью в любой форме.

Неоценимым является вклад в изучение этого вопроса великими советскими педагогами и психологами. Л. И. Божович [6], С. А. Ананьев [7], Л. С. Выготский [8], С. Л. Рубенштейн [9], Б. И. Теплов [10] указывали на неоспоримую связь психолого-педагогического воздействия на формирование профессионального интереса. Интерес может сформироваться лишь тогда, когда будут созданы условия, не стесняющие проявление человеческих способностей и наклонностей. Только свобода обнажает естественность любого воспитания. Поддерживать интерес в учении как особое психологическое свойство педагога, создание такой свободной атмосферы, которая вызывает подъем душевных сил, есть сложный психологический акт, который свойственен только настоящему педагогу. Он требует пристального изучения всего, что содействует интересу и его развитию.

Особенный интерес с этой точки зрения представляет наследие А. С. Макаренко, который считал, что жизнь и труд должны быть пронизаны интересом, а содержание образовательной работы определяется хорошим уровнем, научно организованным подходом в выборе всех влияний. Только тогда появляется страсть к учебе, когда существует методика поддержания и развития интереса. Требование общества в содружестве с проектированием личности нового человека в коллективной жизни является основой педагогического подхода А. С. Макаренко. Воспитательный процесс имел значительную силу при подготовке воспитанников к труду, к образованию, к общественной работе, к самостоятельной деятельности в обществе. Советский период исследования данной проблемы свидетельствует о том, что показана возможность воспитания направленности интересов в процессе обучения как школьников, так и студентов. Претворение в жизнь психологического и педагогического подходов к вопросу профессионального интереса возможно лишь при организации научно обоснованной практической работы. Создание модели профессии или профессиограм-

мы – обобщение вопросов изучения темы, ее продолжение и развитие. Именно профессиограмма моделирует результат, который должен быть достигнут в процессе обучения в ВУЗе и самостоятельной деятельности. Она – квалификационная характеристика, основа разработки содержания профессиональной подготовки специалистов, планов, программ обучения. О. А. Абдуллиной [11] принадлежит исследование необходимости взаимосвязи теории и практики в формировании профессиональных интересов будущих учителей, мысль о применении теории в практической деятельности, в результате которой предполагается дифференцирование знаний, отчленение существенного от несущественного в любой ситуации, формирование обобщения высокого уровня с целью применения усвоенных знаний в новых условиях. Для этого следует:

- целостность и системность подготовки,
- совершенствование структуры, содержание методов и средств обучения,
- формирование интереса к профессии,
- развитие творческого подхода к деятельности,
- сочетание различных форм теоретического и практического обучения.

В. А. Сластенин определил источники профессиональной направленности личности и пришел к выводу, что мотивы профессионального интереса (желание быть в профессии) составляют 53,6 %, отсюда необходимость поиска резервов формирования профессиональных интересов. Эту проблему разрабатывает Г. И. Щукина, рассматривая интерес в связи с общественной средой, в деятельности. Ей же принадлежит анализ причин снижения интереса, который связан с теорией познавательного интереса и ее значением в науке. Существует две основные причины этого процесса:

1. детерминация объективным миром, окружающим человека;
2. детерминация внутренним содержанием самого человека.

К сущностным свойствам человеческой деятельности относим: целеполагание, предметность, осознанность, преобразующий характер деятельности. Формирование интереса зависит не только от деятельности самого студента, но и от социальных отношений, в которые вступают студенты, а именно: создание интереса педагогами, от заинтересованности деятельности студентов окружающими. Интересы и склонности молодежи, ее активное отношение к жизни, процесс становления познавательных интересов и проявление специфических особенностей через целеполагание, предметность, осознанность и преобразующий характер – предмет исследования Г. И. Щукиной.

Н. Г. Морозова включает в раскрытие профессионального интереса три обязательных компонента:

- положительные эмоции по отношению к деятельности,
- наличие познавательной стороны,

– наличие непосредственного мотива, идущего от самой деятельности.

Все вышеуказанные компоненты интереса (эмоциональный, интеллектуальный, волевой) взаимосвязаны и требуют динамического развития.

Проблема профессионального интереса рассматривалась в педагогических воззрениях казахских просветителей И. Алтынсарина [12], Ч. Валиханова [13], А. Байтурсынова [14].

И. Алтынсарин подчеркивал важную роль профессионального интереса, придавая особое значение подготовке специалистов, создавая первые школы и сельские училища. Ему принадлежит определение ценности естественных предметов, так как они вызывают огромный интерес учащихся.

Ч. Валиханов осуждал и критиковал мектебы и медресе, где учащихся заставляли учить наизусть тексты из Корана без осмысления, считая, что развитие и формирование школьника осуществляется под руководством учителя, любящего свой труд.

М. Жумабаев указывал, что воспитывая ребенка, учитель, прежде всего, применяет свой опыт, который не только не отвергается, а, наоборот, ценится, вызывая интерес у воспитанника.

Теоретическое наследие казахских просветителей развивается в научных трудах Ш. Е. Альжанова, С. Д. Асфендиярова [15], А. П. Сейтешева [16].

Ш. Е. Альжанов, разрабатывая вопросы политехнической школы и развивая формирование профессиональных интересов, активизировал познавательную деятельность.

Д. С. Асфендияров, поднимая качество школы, подготовки и переподготовки кадров, сущностное значение придавал широкой инициативе и активности в борьбе за улучшение постановки школьного дела.

Доктор педагогических наук, психолог К. Тажибаев отмечал, что воспитание и формирование молодого поколения идут посредством интереса и любви к музыке, фольклору, народным традициям, труду [17].

В изученных нами и указанных исследованиях, посвященных данной проблеме, подтверждаются этапы формирования профессиональных интересов:

- первый этап – поисковый;
- второй этап – деятельностно-репродуктивный;
- третий этап – репродуктивно-творческий.

Исследование помогло выделить некоторые общие признаки: уважение к личности, педагогически направленная наблюдательность, сообразительность в решении различных педагогических ситуаций, определенная гибкость и психологическая основа, умение самостоятельно чутко определять и предугадывать настроение, чувства, желания учащихся, эмоционально положительный настрой общения с детьми и окружающими, облегчающий процесс взаимодействия.

вия и обучения детей, а главное – выполнение педагогических задач, поставленных перед учителем обществом.

Библиографический список

1. Гоббс, Т. Сочинения в 2-х т. – М.: Мысль, 1991. – 731 с.
2. Гельвеций, А. К. Об уме. М.: Соцэкгиз, 1938. – 396 с.
3. Гольбах, П. Система природы в законах физического и мира духовного. – М.: Соцэкгиз, 1940. – 454 с.
4. Дидро, Д. Сочинения в 2-х т. – М., 1986. – 602 с.
5. Кикнадзе, Д. А. Потребности. Поведение. Воспитание – М.: Мысль, 1983. – 148 с.
6. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Мысль, 1983. – 44 с.
7. Ананьев, С. А. Познавательные потребности и интересы. ЛГУ, 1959. – № 265. – Вып. 16.
8. Выготский, Л. С. – М.; Педагогическая психология. Педагогика, 1986. – С. 280.
9. Рубенштейн, С. Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 165 с.
10. Теплов, Б. И. Ум полководца. – М.: АПН. РСФСР, 1961. – 576 с.
11. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Учебное пособие. – М: Просвещение, 1984. – 208 с.
12. Алтынсарин, И. Собрание сочинений в 3-х т. – Алма-Ата, 1985. – 416 с.
13. Валиханов, Ч. Собрание сочинений в 5 т. – Алма-Ата, 1978. – 352 с.
14. Байтурсынов, А. Собрание сочинений в 3-х т. – Алма-Ата: АН КазССР, 1975.
15. Асфендияров, С. Д. История Казахстана. – Алматы: Санат, 1998. – 304 с.
16. Сейтешев, А. П. Профессиональная направленность личности: Теория и практика воспитания – Алматы: Наука, 1990. – 336 с.
17. Тажибаев, Т. Просвещение и школы Казахстана во второй половине 19 в. – Алматы: Наука, 1990. – 336 с.

УДК 159.973+376.42

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВНИМАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА

**Н. А. Епанчинцева,
Омский государственный педагогический университет**

В статье сообщается о недостатках внимания старших дошкольников с задержкой психического развития. Представлены методические рекомендации по развитию внимания этих детей на занятиях по формированию целостной картины мира. Приведены примеры упражнений, способствующих совершенствованию зрительного и слухового внимания.

Ключевые слова: внимание, задержка психического развития, образовательно-реабилитационная работа, занятия по формированию целостной картины мира, упражнения.

IMPROVING THE ATTENTION OF OLDER PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION IN THE CLASSES TO FORM A HOLISTIC PICTURE OF THE WORLD

**N. A. Epanchintseva,
Omsk State Pedagogical University**

The article reports on the lack of attention of older preschoolers with mental retardation. Methodological recommendations for the development of these children's attention in the classes to form a complete picture of the world are presented. Examples of exercises that help improve visual and auditory attention are given.

Keywords: attention, delay of mental development, educational and rehabilitation work, classes on forming a complete picture of the world, exercises.

Задержку психического развития (ЗПР) принято трактовать в качестве особого нарушения, при котором у ребенка отмечается не соответствующий показателям возрастной нормы темп психического развития, неполноценность познавательной сферы. Это препятствует познанию окружающего мира, формированию жизненных компетенций, инкультурации.

Изучению детей с ЗПР в клиническом, социальном, психолого-педагогическом аспектах посвящены труды Т. А. Власовой, Г. И. Жаренковой, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, М. С. Певзнер, Л. И. Переслени, Р. Д. Тригер, С. Г. Шевченко и многих других ведущих отечественных исследователей. Учеными констатируется и веско аргументируется факт, что у ребенка с ЗПР прослеживаются трудности в социально-коммуникативном взаимодействии с окружающими его людьми, отмечается ограниченность и даже искаженность представлений о природной действительности, имеются нарушения словесной речи. Кроме того, при ЗПР неполноценны и неречевые психические процессы, требующие целенаправленного развития и коррекции [1].

Ребенок с ЗПР нуждается в специализированной помощи, реализуемой в системе образовательно-реабилитационной работы междисциплинарной командой специалистов, в которой одно из ведущих мест принадлежит учителю-дефектологу [2].

Значительными недостатками характеризуется внимание детей с ЗПР. В частности, отмечается его неустойчивость, детерминирующая снижение продуктивности деятельности, сложность ее реализации. Ребенок довольно быстро теряет интерес к работе, начинает отвлекаться, демонстрирует утомление и потребность в частом отдыхе. Также при ЗПР снижен объем внимания. Дети данной нозологической группы не в состоянии охватить всю значимую информа-

цию, чтобы осуществить решение поставленных перед ними задач в ходе игровой либо учебной деятельности. Неполюценной при указанном нарушении является избирательность внимания, кроме того, страдает и его распределение. Это проявляется в трудностях осознания содержания деятельности, ее цели и последовательности реализации. Ребенок с ЗПР не может без помощи со стороны специалиста выделить основное, отделить главное от второстепенного. Весьма часто такая особенность прослеживается в связи с предъявлением обучающемуся сложных словесных инструкций, при необходимости выполнения нескольких действий одновременно.

Указанные выше недостатки внимания детей с ЗПР обуславливают наличие значительного числа ошибок в их работах. Более того, неполноценность внимания осложняет формирование адекватных представлений о природной и социальной действительности, накопление опыта конструктивного взаимодействия с окружающими людьми, препятствуя образовательной интеграции ребенка с ЗПР, что нередко проявляется в виде психологических и иного рода барьеров при взаимодействии с нормотипичными сверстниками [3].

С одной стороны, дети с ЗПР обладают потенциалом для интеграции в среду здоровых ровесников, в связи с чем могут обучаться в системе инклюзивного образования. С другой стороны, это возможно только при условии проведения комплекса коррекционных и реабилитационных мероприятий, реализуемых совместными усилиями медицинских и педагогических работников [4].

На наш взгляд, важное место в системе образовательно-реабилитационной работы, в том числе ориентированной на развитие внимания названной нозологической группы детей, занимают такие специфические занятия, как «Формирование целостной картины мира».

Согласно содержанию примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с ЗПР, занятия указанного вида весьма многоплановы. Они ориентированы на формирование у старших дошкольников этой категории представлений о себе (семье, своем доме и др.), об окружающих людях (их сферах деятельности, профессиях, взаимоотношениях и др.), об объектах социальной и природной действительности, о культуре (о своей стране, городе, о распространенных национальных традициях, о растениях и животных и др.).

В этой связи можно утверждать, что развитие внимания старших дошкольников с ЗПР на занятиях по формированию целостной картины мира может осуществляться на обширном материале, быть связанным с различными видами деятельности, соответствующим возрастным интересам и познавательным возможностям этих детей.

Нами было подготовлено три блока игровых упражнений, обеспечивающих стимуляцию развития внимания старших дошкольников с ЗПР на занятиях по формированию целостной картины мира. Первый блок – упражнения с музыкальным сопровождением; второй – упражнения с использованием зрительных опор в виде иллюстраций и игрового оборудования; третий – упражнения, не предусматривающие визуальной поддержки и предполагающие деятельность дошкольников в соответствии со словесной инструкцией.

Кратко охарактеризуем каждый блок упражнений и сопроводим примерами.

Упражнения первого блока базируются на использовании элементов музыкальной терапии. Благодаря этому имеется возможность не только оптимизировать работу по развитию у детей с ЗПР внимания, но и поддерживать у них мотивацию к выполнению деятельности, содействовать развитию двигательной активности, удовлетворять потребность ребенка в духовном контакте со взрослым человеком, которому он доверяет [5]. Так, воспитанникам предлагается выполнять соответствующие (предварительно разученные) движения с учетом последовательно, но без всякой логики сменяющих друг друга фрагментов музыкальных произведений разных жанров: марша, полонеза, польки, вальса. Дети должны быть внимательны, чтобы своевременно начать выполнение движений, соответствующих музыкальному фрагменту: маршировать, кружиться в момент звучания вальса, подпрыгивать под звуки польки и покачиваться под звуки полонеза. При другом варианте работы дошкольникам предлагается имитировать движения животных либо действия людей широко известных профессий (водитель, моляр, художник, музыкант, артист-фокусник) под соответствующие их образам музыкальные композиции.

Отметим, что упражнения указанного типа могут использоваться на занятиях по формированию целостной картины мира в качестве динамических пауз.

Упражнения второго блока ориентированы на закрепление освоенного воспитанниками программного материала и параллельно с этим содействуют развитию у дошкольников с ЗПР зрительного внимания. Так, например, в процессе образовательно-реабилитационной работы используются сюжетные изображения, на которых имеются объекты (элементы), не соответствующие социальным и природным явлениям, закономерностям, фактам. Например, на иллюстративном материале могут быть отображены растущие на березе яблоки, утка с четырьмя лапами, медведь с лисьим хвостом и т. п. Желательно, чтобы картинки не были перегружены такими ошибками. На каждой из них количество подобных неверных изображений может составлять от 2 до 5. Дошкольникам с ЗПР предлагается не только обнаружить допущенную ошибку, но и аргументировать свой ответ, предложить верный вариант.

Упражнения третьего блока также обеспечивают закрепление, обобщение и систематизацию материала, с которым воспитанники познакомились на занятиях по формированию целостной картины мира. Одновременно с этим данные упражнения содействуют развитию у дошкольников слухового внимания. Например, детям зачитываются короткие стихотворения или рассказы, в содержании которых есть заданное слово (оно может использоваться в любой грамматической форме). В тот момент, когда звучит указанная лексическая единица, ребенку следует хлопнуть в ладоши либо поднять сигнальный флажок.

Резюмируя, отметим, что систематическое использование в образовательно-реабилитационной работе упражнений каждого блока содействует развитию у старших дошкольников с ЗПР способности направлять свое внимание на тот или иной объект; формированию умений удерживать в памяти не только простые, но и сложные инструкции; овладению навыками самоконтроля. Дети успешно осваивают программный материал, овладевая адекватными представлениями о сферах деятельности людей, об объектах живой и неживой природы, о народных традициях. Благодаря этому у старших дошкольников с ЗПР происходит формирование целостной картины мира, что принципиально значимо для их социальной интеграции и позволяет обеспечить подготовку к инклюзивной школьной практике.

Библиографический список

1. Дети с задержкой психического развития [Текст] / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Луговского, Н. А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
2. Кузьмина, О. С. Мультидисциплинарный подход к коррекционной работе с дошкольниками, имеющими задержку психического развития [Текст] / О. С. Кузьмина, О. Ю. Синевич, Н. В. Багаутдинова, Э. Р. Диких // Мать и дитя в Кузбассе. – 2016. – № 4. – С. 51–58.
3. Четверикова, Т. Ю. О психологической готовности детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в условиях инклюзии [Текст] / Т. Ю. Четверикова // The Newman in Foreign Policy. – 2017. – № 37 (81). – С. 18–20.
4. Синевич, О. С. Взаимодействие медицинских и педагогических работников в целях поддержки инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О. С. Синевич, Т. Ю. Четверикова // Мать и дитя в Кузбассе. – 2015. – № 2. – С. 102–105.
5. Лев, Я. Б. Слушание музыки как средство эстетического развития дошкольников [Текст] / Я. Б. Лев // Детство, открытое миру: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016. – С. 20–23.

ЦЕЛЬ И СТРУКТУРА СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

**Е. А. Носков,
Федеральная служба по надзору в сфере образования
и науки, г. Москва**

В статье на основе анализа научно-педагогических исследований и государственных документов по общим вопросам обеспечения национальной безопасности в сфере образования определены угрозы и риски для развития личности, общества и государства, подчеркивается роль образования в обеспечении национальной безопасности. Сформулирована цель и представлены основные направления подготовки будущих специалистов в области обеспечения национальной безопасности.

Ключевые слова: обеспечение национальной безопасности; угрозы и риски для развития личности, общества, государства; подготовка студентов в области обеспечения национальной безопасности.

PURPOSE AND STRUCTURE OF THE CONTENT OF TRAINING OF STUDENTS IN THE FIELD OF ENSURING NATIONAL SECURITY

**E. A. Noskov,
Federal Education and Science Supervision Agency, Moscow**

Based on the analysis of scientific and pedagogical research and state documents on general issues of ensuring national security in the field of education, the article identifies threats and risks for the development of the individual, society and the state, emphasizes the role of education in ensuring national security. The goal is formulated and the main directions of training future specialists in the field of national security are presented.

Keywords: ensuring national security; threats and risks to the development of the individual, society, state; student training in national security.

В современном обществе массовой сетевой коммуникации и глобализации неизбежно возникают определенные угрозы и риски для развития личности, общества и государства. При этом национальная безопасность в сфере образования определяется многими факторами, к которым, прежде всего, следует отнести реализацию стратегических целей, представленных в ряде государственных документов, в частности, в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [1–2].

Кроме того, существенным фактором, влияющим на национальную безопасность в сфере образования, является повсеместное увеличение интенсивности восприятия обучающимися информационных потоков при активизации информационного взаимодействия, в том числе в социальных сетях, при использовании интеллектуальных информационных систем и различных технических средств в образовательном процессе. При этом многие исследователи (С. А. Бешенков, И. Ш. Мухаметзянов, И. В. Роберт и др.) констатируют возникновение негативного воздействия на социальные отношения между обучающимися, которые значительное время тратят на виртуальное общение в Интернете, заменяя его реальным общением.

Анализ некоторых исследований показал, что при бессистемной, не регламентированной содержательными целями работе с информацией у пользователя возникает так называемая информационная перенасыщенность, приводящая к ослаблению осознания индивидуумом целевой, структурно-содержательной и морально-ценностной компоненты информации [3].

Рассмотрение теоретических подходов к формированию цели и содержания подготовки будущих специалистов позволяет заключить, что цели подготовки должны включать в себя формирование теоретических знаний и умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности, и опыт их практической реализации, необходимый будущему специалисту для применения полученных теоретических знаний и умений в профессиональной практике. При этом теоретическая компонента подготовки более устойчива, так как развитие средств ИКТ происходит в настоящее время быстрее, чем вызванные этим развитием изменения в теоретических аспектах подготовки любых специалистов в условиях информатизации образования.

Основываясь на государственных документах и материалах в области национальной безопасности [1, 2, 4], под обеспечением национальной безопасности в сфере образования будем понимать:

- реализацию Государственных стратегических целей обеспечения национальной безопасности, воспитания подрастающего поколения в духе соблюдения и уважения традиций своей страны, гражданского долга и патриотизма, любви к Родине;
- обеспечение информационной безопасности субъектов образовательного процесса;
- реализацию условий сохранения физического и психического здоровья обучающихся – пользователей ИКТ;
- обеспечение интеллектуализации образовательной деятельности субъектов образовательного процесса;

– предоставление обучающимся для использования легитимной педагогической продукции, функционирующей на базе ИКТ, удовлетворяющей педагогико-эргономическим требованиям.

На основании этого формулируем цель подготовки студентов в области национальной безопасности в сфере образования как формирование знаний, умений в вышеозначенных областях и опыта их реализации в своей практической образовательной и будущей профессиональной деятельности. Реализация цели будет основываться на конвергентном подходе (С. А. Бешенков, В. И. Софронов, И. В. Роберт), который предполагает эволюционное сближение, частичное совпадение каких-то признаков или свойств независимых друг от друга объектов, процессов, явлений [5–7]. При этом цель подготовки студентов в области национальной безопасности в сфере образования рассматривается как характеризующаяся конвергенцией следующих независимых друг от друга компонентов: реализация стратегических целей воспитания индивидуума в духе соблюдения и уважения традиций своей страны, гражданского долга и патриотизма, любви к Родине; обеспечение информационной безопасности субъектов образовательного процесса; реализация условий сохранения физического и психического здоровья обучающихся-пользователей ИКТ; интеллектуализация образовательной деятельности субъектов образовательного процесса; использование обучающимися легитимной педагогической продукции, функционирующей на базе ИКТ, удовлетворяющей педагогико-эргономическим требованиям.

Вышеизложенное позволяет перейти к описанию содержательных направлений подготовки студентов в области обеспечения национальной безопасности в сфере образования адекватно цели данной подготовки.

1. Реализация Государственных стратегических целей обеспечения национальной безопасности при воспитании подрастающего поколения в духе соблюдения и уважения традиций своей страны, гражданского долга и патриотизма, любви к Родине основана на следующих позициях:

– знания по обеспечению научными и образовательными организациями стратегических целей национальной безопасности в сфере образования;

– знания нормативно-правовой базы национальной безопасности в сфере образования в области: повышения качества национальной системы общего среднего и профессионального образования; внедрения цифровых информационных технологий в учебный процесс общего среднего и профессионального образования; обеспечения необходимого уровня социальной защищенности работников профессорско-преподавательского и научно-педагогического состава;

– знания в области информационного и технологического развития сферы образования;

– знания в области комплексного развития научного потенциала Российского образования.

Особую роль при этом играет формирование знаний нормативно-правовой базы национальной безопасности в сфере образования в области: повышения качества национальной системы общего среднего и профессионального образования; внедрения цифровых информационных технологий в учебный процесс общего среднего и профессионального образования; обеспечения необходимого уровня социальной защищенности работников профессорско-преподавательского и научно-педагогического состава.

2. Обеспечение информационной безопасности субъектов образовательного процесса в контексте содержательных аспектов ее реализации как защиты от:

- внешней агрессивной информации;
- неэтичной информации или информации, оскорбляющей моральные ценности и чувства пользователя;
- некачественной педагогической продукции, разработанной с использованием ИКТ, не отвечающей педагогико-эргономическим требованиям;
- заимствования извне результатов интеллектуальной собственности, представленной в электронном виде, влекущей возможную потерю авторских прав;
- возможного негативного влияния, оказываемого процессом использования информационных и коммуникационных технологий (манипулирования сознанием индивида, взаимоотнождения между современными людьми, пр.).

3. Реализация условий сохранения физического и психического здоровья обучающихся-пользователей ИКТ. Это направление предполагает выявление медико-социальных условий сохранения здоровья пользователя в условиях рисков информационного общества массовой коммуникации (И. Ш. Мухаметзянов) [8]. По мере развития современных ИКТ применительно к системе образования обществу придется столкнуться с проблемой невозможности контроля, в том числе и медицинского, за реализацией и последствиями применения их в рамках учебной и внеучебной деятельности современной молодежью. Таким образом, вне зависимости от существующего нормативного обеспечения физического и психического здоровья обучающихся-пользователей ИКТ практическая реализация данной деятельности в настоящее время не реализуется в должной мере.

4. Интеллектуализация образовательной деятельности субъектов образовательного процесса. Под интеллектуализацией информационной деятельности и интерактивного взаимодействия как между обучающимися, так и между ними и средствами будем понимать интерактивное взаимодействие между обучаю-

щимся и обучающим со средствами информатизации, которое обеспечивает пользователей:

- многовариантным причинно-следственным анализом (в том числе, микроанализом) детализированных данных (в том числе микро-данных) и информации об обучающихся, об образовательном процессе;

- возможностью генерирования сложных, объемных и конфиденциальных наборов данных с их последующей обработкой, интерактивной веб-визуализацией пользовательских запросов, с онлайн-доступом;

- возможностью получения и сохранения результатов деятельности обучающихся и обучающего для предоставления и совместного использования другими пользователями, обладающими правами доступа.

5. Использование обучающимися легитимной педагогической продукции, функционирующей на базе ИКТ, удовлетворяющей педагогико-эргономическим требованиям. В связи с постоянным совершенствованием современных аппаратных и программных средств необходимо изучение теоретических и методических подходов к их экспертизе и сертификации с учетом психолого-педагогических, содержательно-методических, дизайн-эргономических и технико-технологических требований к педагогической продукции, разработанной с использованием ИКТ. Важно, чтобы обучающийся при проектировании электронных средств учебного назначения знал о необходимости соблюдения следующих требований: дидактических (научность, доступность, адаптивность, учет особенностей конкретного учебного предмета); технических (доступность различных моделей компьютеров, простота навигации, высокая степень интерактивности); эргономических (учет индивидуальных особенностей обучаемых, требования к отображаемой информации); эстетических (соответствие оформления функциональному назначению программных средств).

Таким образом, опираясь на положения теории и практики профессионального образования (В. А. Сластенин, В. С. Леднев, С. И. Батышев, С. Н. Чистякова и др.) [9–10], определим цель подготовки студентов в области обеспечения национальной безопасности в сфере образования как реализация в сфере образования основных положений Государственных документов и материалов по стратегическим целям национальной безопасности в сфере образования в условиях информационной и технологической безопасности личности и сохранения здоровья субъектов образовательного процесса, ориентированного на интеллектуализацию учебной деятельности на базе современных теорий обучения и при использовании педагогической продукции, функционирующей на базе информационных и коммуникационных технологий, удовлетворяющей педагогико-эргономическим требованиям.

Библиографический список

1. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года: указ Президента РФ [от 31 декабря 2015 г. № 683].
2. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утв. Указом Президента Российской Федерации от 5 декабря 2016 г. № 646) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru>, раздел IV, п. 27.
3. Роберт, И. В. Дидактика эпохи цифровых информационных технологий // Профессиональное образование. – 2019. – № 3, С. 16–26.
4. Указ Президента РФ от 09 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919>
5. Роберт, И. В. Конвергентное образование: истоки и перспективы // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – № 2 (32), с. 64–76.
6. Исмагилов, Р. М. О конвергентном образовании // Концепт. – 2015. – Т. 13. – С. 351–355.
7. Конвергентное образование: социальный аспект [Электронный ресурс]. – URL: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00812519_0.html
8. Мухаметзянов, И. Ш. Формирование здоровьесберегающей информационной образовательной среды в условиях глобальной информатизации // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – С. 239–244.
9. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
10. Сластенин, В. А. Подготовка педагогических кадров: опыт, проблемы, перспективы // Формирование личности учителя в системе Высшего педагогического образования. – М.: 1981. – 235 с.
11. Чистякова, С. Н. Современные проблемы профессионального образования в России и мире («круглый стол») / С. Н. Чистякова // Педагогика, № 6. – С. 76–84.

УДК 376.35

ОЦЕНКА ОБЪЕМА И СОДЕРЖАНИЯ ОБОБЩАЮЩИХ ПОНЯТИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО ЗРИТЕЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ

**И. Ю. Копытина,
Новосибирский государственный педагогический университет**

В статье отражены результаты изучения объема и содержания обобщающих понятий старших дошкольников со сниженным зрением. Приведены примеры неверного обобщения и словесного наименования предметов быта, объектов природы. Обоснована необходимость формирования у этих детей обобщающих понятий совместными усилиями специалистов и родителей.

Ключевые слова: обобщающие понятия, объем и содержание обобщающих понятий, зрительная депривация, образовательно-реабилитационная работа, специальные образовательные потребности.

EVALUATION OF THE SCOPE AND CONTENT OF GENERALIZING CONCEPTS OF OLDER PRESCHOOLERS WITH VISUAL DEPRIVATION

I. Yu. Kopytina

Novosibirsk State Pedagogical University

The article reflects the results of studying the scope and content of generalizing concepts of older preschoolers with reduced vision. Examples of incorrect generalization and verbal names of household items and objects of nature are given. The necessity of forming generalizing concepts in these children by joint efforts of specialists and parents is proved.

Keywords: generalizing concepts, scope and content of generalizing concepts, visual deprivation, educational and rehabilitation work, special educational needs.

Дети с нарушениями зрения представляют собой весьма разнородную группу, спектр специальных образовательных потребностей которых довольно широк. Подробная психолого-педагогическая характеристика этих обучающихся представлена в материалах научных исследований В. З. Денискиной, М. И. Земцовой, А. Г. Литвака, Д. М. Маллаева, Л. И. Плаксиной, Л. И. Солнцевой, С. М. Хорош, а также других ведущих ученых-дефектологов [1].

Не только такие тяжелые нарушения зрительного нарушения, как слепота и слабовидение, препятствуют успешному познанию ребенком окружающей его социальной и природной действительности, осложняя процесс интеграции в социум. Даже пониженное зрение, в частности, амблиопия и косоглазие, задерживают полноценное когнитивное развитие детей, не позволяя им объективно оценивать глубину пространства, местоположение и объем объектов, а также их иные характеристики, что отмечается в исследовании В. З. Денискиной [2].

С большим трудом в условиях зрительной депривации формируются обобщающие понятия, т. е. лексические единицы, служащие для обозначения однородных групп предметов. Это негативно отражается на состоянии лексики детей, выражаясь в его ограниченности, в неточности либо неуместности использования слов как изолированно, так и в составе синтаксических конструкций, что, несомненно, не только снижает качество речевой продукции, но и осложняет процесс социально-коммуникативного взаимодействия с окружающими людьми.

Ребенок с нарушениями в развитии, осознавая, что не может точно передать либо понять содержание информации в процессе взаимодействия с собеседниками, избегает интеракций. У него возникают барьеры в общении, закрепляются нежелательные модели поведения, в частности, стремление отклоняться от взаимодействия, в том числе с нормотипичными сверстниками. Это является одной из популярных причин, указывающих на отсутствие у ребенка готовности к инклюзивной практике, несмотря на то, что инклюзия как образовательная модель вполне приемлема для детей с проблемами в здоровье, не имеющих ментальных нарушений [3].

Вопрос, касающийся формирования у дошкольников со сниженным зрением обобщающих понятий, обладает высокой теоретической и практической значимостью. Несмотря на это, он продолжает оставаться недостаточно изученным в современной тифлопедагогике и специальной психологии.

С целью определения основных компонентов образовательно-реабилитационной работы и проектирования стратегии ее реализации для формирования у старших дошкольников со зрительной депривацией обобщающих понятий нами было проведено диагностическое исследование. Его участниками стали дети в возрасте 5,6–6 лет с содружественным косоглазием и амблиопией, посещающие специализированную группу дошкольной организации.

Изучению подвергались объем и содержание обобщающих понятий дошкольников в связи с группировкой растений (в том числе деревьев, кустарников, овощей, фруктов, цветов, ягод), предметов мебели, посуды, одежды и обуви, а также диких и домашних животных. В целом материалом исследования стали 12 обобщающих понятий.

При определении объема устанавливалось, какое количество предметов и объектов испытуемые включают в состав названного им понятия. Содержание, в свою очередь, определялось за счет выявления семантического соответствия используемых испытуемыми лексических единиц заданному обобщающему понятию.

Процедура проведения обследования испытуемых была представлена двумя пробами. Первая проба заключалась в перечислении детьми предметов в соответствии с названным обобщающим понятием без использования зрительных опор (понятия предъявлялись поочередно). Вторая проба предусматривала визуальное подкрепление предложенной детям деятельности. Дошкольникам следовало дифференцировать отраженные на красочных и увеличенных в размерах картинках предметы. Необходимо было распределить картинки по двум группам, а именно: «овощи – фрукты», «деревья – кустарники», «фрукты – ягоды», «овощи – ягоды», «дикие животные – домашние животные» (всего 5 групп, каждая из которых была представлена 20 объектами – по 10 на каждое понятие).

Согласно данным, полученным по результатам выполнения первой диагностической пробы, степень владения испытуемыми различными обобщающими понятиями является неодинаковой. Так, дошкольники успешнее раскрывали содержание таких понятий, как мебель (до 6 наименований), овощи и фрукты (до 5 наименований для каждого из этих понятий). Значительно суженным оказался объем таких понятий, как деревья, цветы, обувь, домашние животные (по 2-3 наименования для каждого из указанных понятий). Никто из испытуемых не смог назвать кустарники.

Несмотря на то, что дошкольники со зрительной депривацией фактически ежедневно пользуются указанными предметами в быту либо слушают о них сказки, рассказы и стихи, а также употребляют овощи и фрукты в пищу, этим детям сложно раскрывать содержание обобщающих понятий за счет соответствующих однородных наименований.

Зафиксированные данные позволяют указать, что дошкольники не только продемонстрировали ограниченный объем обобщающих понятий, но и допустили ошибки содержательного характера. Так, к предметам одежды были отнесены головные уборы (например, шапка, кепка), к ягодам – фрукты (например, лимон, апельсин, мандарин), к предметам посуды – напитки (например, компот, сок) и др. В последнем из приведенных примеров прослеживается замена названия предмета посуды (стакана) наименованием напитков, для которых он предназначен.

Кроме того, в числе предложенных испытуемыми ответов имели место и ситуативные обобщения. Преимущественно это проявлялось в указаниях на то, где находятся и для чего предназначаются предметы, именуемые обобщающим словом. Например, вместо перечисления предметов посуды старшие дошкольники (45 %) сообщали: «Она на кухне», «Она на столе стоит», «Из нее едят кашу», «Она нужна для супа».

По результатам выполнения второй диагностической пробы было выявлено, что испытуемые со сниженным зрением (100 %) затрудняются дифференцировать обобщающие понятия. Несмотря на наличие зрительной опоры в виде предметных картинок и предъявления хорошо знакомых изображений, дети (100 %) допускали ошибки, связанные с неверным отнесением предмета к обобщающему понятию. В частности, отмечалось смешение предметов во всех 5 сопоставляемых группах, а именно: «овощи – фрукты», «деревья – кустарники», «фрукты – ягоды», «овощи – ягоды», «дикие животные – домашние животные».

Так, например, к числу овощей был отнесен лимон, к числу фруктов – смородина, рябина включена в группу «кустарники», еж причислен к домашним животным и т. п. Считаем важным отметить, что такие ошибки свидетельствуют о недостатках понимания содержания обобщающих понятий, которые

дошкольники со зрительной депривацией неоправданно расширяют или, напротив, сужают.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что одним из направлений образовательно-реабилитационной работы должно стать формирование у детей со сниженным зрением обобщающих понятий. Данную работу необходимо проводить не только в условиях дошкольной организации, но и в семье. Только за счет совместных усилий специалистов и родителей дошкольники указанной нозологической группы могут успешно знакомиться с объектами, их качествами и свойствами, накапливать словарный запас, овладевать словесной речью как инструментом познания и средством вербальной коммуникации. Именно в семье ребенок систематически в естественных типичных бытовых ситуациях пользуется разнообразными предметами посуды, мебели, одежды и т. д., тогда как в детском саду некоторые из них могут быть продемонстрированы лишь на картинках или в виде игрушек, муляжей. В этой связи обогащение и коррекция неверного использования обобщающих понятий в структуре устных высказываний ребенка со зрительной депривацией должны осуществляться всеми взрослыми, задействованными в его образовании.

В соответствии с изложенным выше важно отметить, что при проектировании программы реабилитационного воздействия специалисту следует предусмотреть реализацию работы не только с детьми. Не менее важной представляется работа с родителями воспитанников. Следует учить близких ребенку взрослых методам, приемам, средствам, техникам коррекционного воздействия, обеспечивающим преодоление у детей со сниженным зрением вторичных нарушений, обогащение его жизненной практики, формирование способности к социально-коммуникативному взаимодействию с окружающими людьми [4]. Планомерная работа в данном направлении позволит содействовать повышению качества образования детей, формировать реабилитационную культуру родителей, которая нередко имеет невысокий уровень, что свидетельствует о потребности семьи в навигации со стороны квалифицированных специалистов [5].

Подытоживая, отметим, что дошкольники со зрительной депривацией имеют ограниченный объем обобщающих понятий, а также демонстрируют неточное, а в ряде случаев неверное понимание их содержания. В результате дети этой нозологической группы нуждаются в специальных психолого-педагогических мероприятиях для успешного освоения и самостоятельного использования данных понятий. Образовательно-реабилитационная работа в этом направлении требует взаимодействия специалистов и родителей. Только благодаря консолидации их усилий ребенок со сниженным зрением может овладеть адекватными представлениями об объектах окружающего мира и лексическими средствами, служащими их наименованию.

Библиографический список

1. Четверикова, Т. Ю. Воспитание и обучение дошкольников с нарушением зрения [Текст]: Учеб.-метод. пособие / Т. Ю. Четверикова. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2008. – 63 с.
2. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями [Текст] / В. З. Денискина // Дефектология. – 2012. – № 5. – С. 3–12.
3. Четверикова, Т. Ю. О психологической готовности детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в условиях инклюзии [Текст] / Т. Ю. Четверикова // The Newman in Foreign Policy. – 2017. – № 37 (81). – С. 18–20.
4. Викжанович, С. Н. Медико-педагогическая навигация и формирование реабилитационной культуры семей, воспитывающих детей с проблемами в здоровье [Текст] / С. Н. Викжанович, О. Ю. Синевич, Т. Ю. Четверикова // Мать и дитя в Кузбассе. – 2019. – № 4 (79). – С. 56–61.
5. Викжанович, С. Н. Показатели реабилитационной культуры семьи, воспитывающей ребенка со специальными образовательными потребностями [Текст] / С. Н. Викжанович, Т. Ю. Четверикова // Научный потенциал. – 2019. – № 4 (27). – С. 28–30.

УДК 159.99

РИСКИ ТРАНСФОРМАЦИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

**О. А. Кочеулова,
Омский государственный педагогический университет**

В статье рассматриваются риски трансформации ценностных ориентаций современного подростка: рост индивидуалистического начала, потеря смысла жизни и целостности личностной идентичности. Риски трансформации ценностных ориентаций являются следствием специфики информационного общества и возрастных изменений, происходящих в структурных элементах личности подростка.

Ключевые слова: ценностные ориентации, риски трансформации ценностных ориентаций, личностная идентичность.

RISKS OF TRANSFORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF A MODERN TEENAGER

**O. A. Kocheulova,
Omsk State Pedagogical University**

The article discusses the risks of transformation of value orientations of a modern teenager: the growth of an individualistic beginning, the loss of the meaning of life and the integrity of personal identity. The risks of transformation of value orientations are a consequence of the specifics

of the information society and age-related changes that occurring in the structural elements of the teenager's personality.

Keywords: value orientations, risks of transformation of value orientations, the meaning of life, personal identity.

Глобальные перемены современной эпохи связаны с «информацией», обладающей свойством взаимодействия с духовным и материальным миром человека. Формирование информационного общества определено наличием информации, обуславливающей изменения социокультурной среды человека, его материального мира. Потребность в обработке, сохранении и передаче информации, в своей реализации, с одной стороны, приводит к возникновению сверхпредметов (девайсов, гаджетов), компьютерных программ, информационно-телекоммуникационных технологий, инновационных средств межличностного взаимодействия. С другой, побуждает активность личности как познающего субъекта, умеющего ориентироваться в информационном пространстве, продуктивно использовать его для самореализации и развития культуры в целом.

Процессы информатизации и цифровизации неизбежно пронизывают жизнедеятельность человека, приводя к усложнению социокультурной среды, необходимости психологически, функционально приспособляться к ее условиям, к индивидуализации личности, дискретности и трансформации ценностных ориентаций. Одной из актуальных проблем современных исследований в психологии является формирование системы абсолютных ценностей подрастающего в информационном обществе поколения, где приоритет материальной стороны цивилизации должен перейти к духовной ее стороне, позволяющей гармонизировать сосуществование человека, общества, мира. Абсолютные ценности есть «сверхличностные ценности истины, нравственного добра, красоты, свободы, без которых невозможна полнота личностно зрелой жизни» [1, с. 2]. Ценностные ориентации личности есть отражение характера и содержания ее ценностного отношения к миру, к другим, к себе. Норма поведения, поступков, отношений с людьми определяется ценностным отношением, зависящим от признанных человеком значимых смыслов, приобретенных в процессе жизнедеятельности в современном обществе.

Согласно А. Г. Здравомыслову, духовная структура личности формируется на основе ценностных ориентаций и задает ее устойчивость в меняющихся условиях социума. Ценностные ориентации выражают содержательную форму направленности личности, мировоззрение, ее рефлексивную установку на выбор ценности, отношение к предметам и явлениям окружающего мира, которое становится регулятором ее поведения и отношения с людьми [2]. Предметный мир, событийный план оцениваются с позиций эстетики (прекрасное, возвы-

шенное), нравственности (смысл жизни, добро, долг, совесть, честь, достоинство), религии (вера), науки (истина) индивидуально каждой отдельной личностью, порождая ценности духовного порядка.

В информационном обществе наблюдается трансформация ценностных ориентаций подростков, связанная с изменениями в структурных элементах личности: когнитивной, аффективной, рефлексивной и мотивационной сферах. Интенсивность вторжения информационных технологий в социокультурную образовательную среду приводит к когнитивному развитию, повышению уровня образованности людей, увеличению степени интеллектуализации общества, что оказывает влияние на содержание системы ценностей.

Аффективная сфера современного подростка, в эпоху доминирования мультимедийной культуры как основного источника, влияющего на сознание подрастающего поколения, отличается ростом индивидуалистического начала, выраженным акцентом на внешних атрибутах красивой жизни (мода, имущество, украшения, материальные блага), главным оказываются внешние слагаемые человеческой личности в ущерб ее внутреннему содержанию [3, с. 128]. Наибольшей ценностью для современных подростков отмечены гедонистические, акизитивные, праксические эмоции. В концепции Б. И. Додонова уточняется, что при удовлетворении потребностей, связанных с приобретением вещей, возникают акизитивные эмоции. Физическое здоровье, наслаждение всеми сторонами жизни, включая вкусную еду, отдых и другие возможные удовольствия есть источник гедонистических эмоций. Праксические эмоции воплощают радость при достижении успеха [4]. Доминирующая ценность акизитивных и гедонистических эмоций побуждает подростков к обретению достижений цивилизации – мобильных, компьютерных средств, расширению гардероба, коллекционированию чего-либо. Праксические в сочетании с эстетическими побуждают к внешней самопрезентации (феномен Selfie, хэштеги в «Instagram» и др.).

Мотивационная сфера современного подростка отмечена значимостью феномена «личность», как человека, занимающего активную жизненную позицию, ориентированного на достижение успеха в социуме, обладающего интеллектуальными способностями и физическими достоинствами, умеющего отстаивать свои взгляды, самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность. У современного подростка понятие личность носит ярко выраженный индивидуалистический характер, содержание, центр и единство актов которого, интенционально направлено на себя и не соотносимо с нравственными ценностями [3, с. 131].

Фундаментальными изменениями в самосознании подростка отмечена рефлексивная сфера, проявляющаяся в способности осознавать и выражать на когнитивном и эмоциональном уровне физический, социальный и индивиду-

альный компоненты образа Я, приводящая к постепенному формированию Я-концепции, интенсивному общению со сверстниками и новому типу отношений со значимыми взрослыми. Характерным явлением для современного подростка становится нарушение механизмов идентификации, нарушение временной связности жизни, нежелание принять ответственность как личностно-значимую ценность, войти в «мир взрослых», ригидность «Я»-концепции, болезненное неприятие критики в свой адрес, низкая рефлексия.

Приведенные изменения предопределяют трансформацию ценностных ориентаций в структуре личности современного подростка и сопряжены с рисками, зависящими от объективных условий и личностных особенностей подростка, слабо поддающимися контролю на социальном уровне. О. А. Добрина отмечает, «глобализация делает риски всепроникающими на социальном уровне, взаимозависимость многократно увеличивает их число, институционализация создает иллюзию привычности и нормальности их восприятия, что, в свою очередь, порождает их воспроизводимость» [5, с. 102].

Обращаясь к рискам, существующим на этапе трансформации ценностных ориентаций, стоит отметить выделенную С. В. Кривцовой тенденцию потери «непосредственного чувствования смысла жизни» как основной ценности. Смысл жизни состоит в осознаваемой ценности, которой подчиняет свою жизнь человек, лежащей в основе цели, содержания и направленности его жизни, места в мире. Риски утраты смысла жизни в подростковом возрасте связаны с потерей остроты переживания ценностей, отсутствием испытаний предела возможностей своего тела и препятствий при удовлетворении витальных потребностей (в самосохранении, в самоподдержании и т. д.). В результате возникает феномен отчуждения от собственного тела, слабость телесного чувства, «отсутствие» в моменте своей жизни или склонность к саморазрушающему поведению, к увлечениям, сопряженным с риском для жизни. Опережающая инициатива родителей при удовлетворении желаний и потребностей современного ребенка лишает его возможности обрести эмоционально заполняющее, достаточно сильное желание – мечту, что приводит к отсутствию переживания значимости и ценности вещи, общения, события, чувства, лишает «опыта продолжительного сильного желания чего бы то ни было», увеличивая риск потери смысла жизни [6, с. 8].

Современные электронные средства, созданный с помощью компьютерных технологий цифровой мир – виртуальная реальность – способствуют потере ощущения остроты реальной жизни, предоставляя обширные возможности для удовлетворения потребности в информации, творческого самовыражения, идентификации и не ограниченного, во временном и пространственном отношении, виртуального общения. Приметой нашего времени становится живое

общение, реализуемое в «свернутом» режиме, уступая место опосредованному общению (смартфоны, messenger, социальные сети). При опосредованном и виртуальном общении не достигим полный психологический контакт, исключены невербальные, паралингвистические средства общения, затруднена социальная перцепция. Живое общение позволяет подростку познать эмоции различного порядка, пережить состояния, выработать эмоциональное отношение к явлениям жизни, испытать стойкие чувства, выступающие в роли своеобразного проводника для ценностных ориентаций в сознании подростка, что способствует закреплению и актуализации ощущения полноты и смысла жизни.

Среди рисков, возникающих на этапе трансформации ценностных ориентаций в структуре личности, отметим риск потери личностной идентичности. «Идентичность – рефлексивный проект собственного «Я», который проявляется в целостной (связной и непротиворечивой) истории о себе» [5, с. 105], концентрированное представление о своей принадлежности к различным социальным, экономическим, национальным, языковым и иным общностям или отождествление себя с другим человеком. В ряде исследований риск потери личностной идентичности детерминируется выхолащиванием ценностно-смысловой наполненности понятий близость, значимость, референтность. Место ближайшего окружения в формировании идентичности подростка занимает глобальная информационная среда, с многообразием миров, ролей, выстроенная не по иерархическому, а по мозаичному принципу. Разнообразная, разрозненная, разбитая на фрагменты, в связи с высокой скоростью потока, информация о важном событии, без учета общего контекста, может резко снизить или повысить воздействие сообщения, лишить его смысла, так как только собранная в единое целое мозаика имеет смысл. Равно релевантная новостная лента, с отсутствием ценностной дифференциации информации, где события различного значения и масштаба представлены одинаково, вызывая равные эмоциональные отклики, приводит к уплощенной аффективности – слабости эмоциональных реакций подростка. Кинематограф, литература наполнены экшеном, визуализацией, лишены психологизма, сложных противоречивых эмоций, что блокирует возможность получения опыта переживаний эмоций и чувств, эмоциональных отношений и взаимодействия с другими людьми и, как следствие, в совокупности с приоритетом виртуального общения, приводит к эмоциональной тупости подростка, существованию противоположных ценностных ориентаций в его сознании. Подросток ощущает бессмысленность и несвязность существования, движется между жизненными событиями без стратегической цели, не осмысливая целостности своей личности и иерархию ценностных ориентаций.

Значимым фактором, усиливающим риск потери личностной идентичности современным подростком, О. А. Добриной обозначается разъединение с тради-

цией. В процессе жизненных выборов подросток ориентируется не на семейные, национальные или исторические традиции, а на транслируемые СМИ и социальными сетями паттерны поведения и жизненного стиля (мода, стиль, «так поступают все уважающие себя люди», «вы этого достойны» и т. п.) [5, с. 104]. Личностная нестабильность подростка, отсутствие прочного фундамента предопределяет формирование идентичности с опорой на общественные образцы, тогда как последние создаются социальными действиями людей и, вследствие этого, несет на себе все отпечатки фрагментарности и случайным образом сформированной идентичности. Создавая непротиворечивый текст собственной идентичности, подросток вынужден согласовывать, находить баланс между личностными смыслами и ценностями общества, соизмеряя ее с социально одобряемыми стандартами материального и духовного потребления, с жизненными ориентирами, признанными обществом и значимыми Другими. Личностная идентичность современного подростка, обладая потенциальной целостностью, проходит сложный путь интеграции противоположностей и мозаичности, обретения внутренней целостности, собирания себя в условиях стремительно меняющегося информационного общества.

Пространство ценностных ориентаций современных подростков трансформируется, подчиняясь противоречивым тенденциям информационного общества. Трансформация ценностных ориентаций сопряжена с рисками вытеснения общественно значимых ценностей сугубо индивидуалистскими ценностями, потери смысла жизни и целостности личностной идентичности.

Библиографический список

1. Василенко, Л. И. Краткий философско-религиозный словарь. М.: Истина и жизнь, 1996. – 256 с.
2. Востриков, В. А. Ценности социума и физической культуры как феномены становления личности // Научное обозрение. Реферативный журнал. – 2016 – № 2. – С. 31–41.
3. Чурекова, Т. М., Москаленко, И. В. Обусловленность формирования нравственных ценностей особенностями развития младшего подростка в современном социуме // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. Кемерово: Изд-во ФГБОУ ВПО «КемГУКИ». – 2011 – № 17-2. – С. 125–134.
4. Додонов, Б. И. Эмоции как ценность. М.: Политиздат. – 1978. – 272 с.
5. Добрина, О. А. Социальные риски современности и угрозы идентичности: системный анализ концепции Э. Гидденса // Системная психология и социология. – 2019 – № 1 (29). – С. 100–108.
6. Кривцова, С. В. Школа может помочь растущему поколению преодолеть кризис смысла? // Воспитательная работа в школе. М.: Народное образование. – 2013 – № 4. – С. 5–15.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ
И ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА СОТРУДНИКОВ
ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ
В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

Г. А. Кузьмина, И. И. Минияров,
Восточно-Сибирский институт МВД России, г. Иркутск

В данной статье поднимается проблема становления и исследования имиджа представителей правоохранительных органов с целью его дальнейшего позитивного профилирования. Рассматриваются социально-психологические и культурно-исторические аспекты формирования и развития образа сотрудников органов внутренних дел в период Российской империи. Проведен анализ некоторых исторических фактов, свидетельствующих об отношении граждан к сотрудникам правоохранительных органов того времени.

Ключевые слова: имидж, образ сотрудника органов внутренних дел, правоохранительные органы, Российская империя.

SOME FEATURES OF RESEARCH AND IMAGE FORMATION
OF LAW ENFORCEMENT OFFICIALS IN THE RUSSIAN EMPIRE

G. A. Kuzmina, I. I. Miniyarov,
East-Siberian Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Irkutsk

This article raises the problem of the formation and study of the image of law enforcement officials with a view to its further positive profiling. The social, psychological, cultural and historical aspects of the formation and development of the image of employees of the internal affairs agencies during the period of the Russian Empire are considered. An analysis of some historical facts indicating the attitude of citizens towards law enforcement officials of the time has been carried out.

Keywords: image, image of the employee of law-enforcement bodies, law enforcement agencies, Russian Empire.

Полиция как институт государственной власти занимает одну из приоритетных ролей в современном государстве. Но полиция – это не только составная часть аппарата принуждения государства, через которое оно реализует свою политику, это еще и правоохранительный орган, обеспечивающий права и свободы как общества в целом, так и каждого человека в частности.

От того, насколько эффективно полиция защищает свободы и реализует права граждан, зависит отношение общества к сотрудникам органов внутренних дел.

В свою очередь, от того, как общество воспринимает сотрудников полиции, может зависеть эффективность деятельности данного института власти [1, с. 203].

Главенствующее положение в восприятии сотрудников органов внутренних дел занимает имидж, сложившийся в общественном сознании.

Имидж сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации – это наделенный определенными характеристиками, зачастую эмоционально окрашенный образ воспринимаемого объекта, формирующийся под воздействием субъективного опыта воспринимающего индивида и его взаимосвязи с имеющимися в общественном сознании стереотипами [2, с. 47].

Данный образ складывается в процессе взаимодействия отдельных лиц (граждан) или их групп с сотрудниками правоохранительных органов, формируется посредством полученных из средств массовой информации (далее СМИ) образов и знаний о деятельности сотрудников правоохранительных органов и т. д.

Так как отношение к сотрудникам внутренних дел напрямую зависит от имиджа, который они приобрели в обществе, да и сама деятельность правоохранителей невозможна без объективных оценок со стороны граждан, необходимо качественно и подробно проводить социально-психологические исследования всех аспектов данного явления, с целью дальнейшей продуктивной работы с ним (изучение и анализ имиджа сотрудников правопорядка, формирование позитивного имиджа, корректировка, закрепление и т. д.). И поскольку ни одно государство не может считаться до конца полноценным, если его граждане чувствуют себя незащищенными от преступных и иных посягательств, сопряженных с покушением на их жизнь, здоровье, семью, духовные ценности и собственность, то деятельность полиции как гаранта этой безопасности среди прочего должна быть направлена на повышение своего авторитета и доверия среди всех граждан.

Имидж сотрудника полиции обуславливается не только личностными качествами, полученными в ходе накопления профессионального опыта, но и опытом культурно-историческим, связанным с взаимодействием с данным институтом государственной власти.

Так как в процессе развития российского общества формирование образа сотрудников органов внутренних дел подвергалось многочисленным изменениям, что обуславливается, в первую очередь, социально-экономическими и политическими изменениями, происходящими в государстве в тот или иной период времени, и тесно взаимосвязано с целями и задачами государственной власти, представляется важным подвергнуть подробному исследованию особенности отношения граждан к сотрудникам полиции, формирование и преобразование имиджа сотрудника правоохранительных органов на протяжении всей истории России. В данной статье мы рассмотрим некоторые основные социально-

психологические и культурно-исторические особенности этого процесса в Российской империи, а именно с момента создания первой регулярной полиции.

История современной полиции, такой, какой она воплотилась в наше время, начинает свой отсчет с момента учреждения императором Петром I «регулярной полиции». Правитель видел необходимость в создании данного органа, прежде всего, с целью обеспечения закона и охраны общественного порядка [3, с. 174].

Официально полиция появилась 25 марта 1718 года, когда Петр I своим указом ввел должность генерала-полицмейстера и обозначил необходимость формирования полицейских органов. Круг обязанностей полиции определялся регламентом Петра I, данным Главному магистрату в 1721 году. По этому регламенту полиция должна была обеспечить безопасность, оберегать, контролировать, охранять жизнедеятельность всего общества.

Также были выделены 5 основных направлений деятельности полиции:

1) несение обязанностей по обеспечению безопасности населения и ограждения его от деструктивных элементов, каковыми являются разбойники и воры, то есть по борьбе с преступностью;

2) обязанности, касающиеся контроля за соблюдением общественного порядка и наблюдение за благоустройством домов и улиц;

3) обязанности по надзору в области санитарии и торговли, в том числе спекуляции и дороговизны;

4) обязанности по искоренению игорных домов и притонов, то есть, так называемая, полиция нравов;

5) обязанности по обеспечению пожарной безопасности.

Поступая на службу, каждый новобранец должен был принести «Клятвенное обещание вступающего на службу в полицию», в котором он торжественно обещал неотступно, верно «и нелицемерно служить, не щадя живота своего, до последней капли крови» на благо государства и «Его Императорского Величества». Строго соблюдать все регламенты, инструкции и указы, «об ущербе же Его Величества интереса, вреде и убытке, как скоро о том уведая, не токмо благовременно объявлять, но и всякими мерами отвращать и не допускать и всякую вверенную тайность крепко хранить буду, и поверенный и положенный на мне чин» [4, с. 260].

Таким образом, с социально-психологической точки зрения, изначально в основе образа сотрудника полиции были заложены положительные общечеловеческие, морально-нравственные и духовные качества, благодаря которым граждане должны были чувствовать свою защиту, а сам сотрудник был обязан обеспечивать законность, порядок и безопасность мирного населения, а также решать множество сопутствующих социальных задач.

Но на самом деле реальный образ сотрудников полиции представлял собой «гуляющих и освободившихся с каторги людей», о чем свидетельствует отчет главной полицмейстерской канцелярии в 1726 году [5, с. 117].

Другим источником, свидетельствующим о «неквалифицированности» сотрудников полиции, служил доклад посла Пруссии, в котором упоминалось о том, что «столичная полиция хоть и быстро выполняет все приказы и поручения, но допускает многочисленное злоупотребление своим положением, а среди полицмейстеров часто встречается пьянство» [6, с. 96].

Кроме того, согласно летописям, в этот период особенно часто осуществлялось применение физической силы по отношению к задержанным лицам, в основном крестьянам. Это, в свою очередь, и способствовало созданию негативного имиджа сотрудника полиции.

Комплектация полиции в тот период времени происходила за счет военно-служащих, по той или иной причине изгнанных из армии, например за пьянство или непотребное поведение. Также из-за тяжелых финансовых условий в полицию приходили в основном люди без необходимых профессиональных и личностных качеств и знаний, а также психологически и морально-нравственно не соответствующие требованиям, необходимым для службы в правоохранительных органах [7, с. 5].

Как отмечают многие авторы, именно в основе данной системы комплектования и набора кадров и лежала причина формирования имиджа сотрудников как неквалифицированных и злоупотребляющих своей властью людей.

В качестве еще одного примера можно привести факты вознаграждения стражей порядка за службу так называемыми «праздничными» деньгами – они представляли собой передачу или, как тогда говорили, «дарение» гражданами сотрудникам полиции материальных благ по поводу религиозных, государственных и иных значимых праздников. Стоит отметить, что отношение общества к этому было весьма спокойное и уместное, ведь таким образом граждане стремились отблагодарить полицейских за уже выполненную ими работу или повлиять в свою пользу на ход работы текущей. А поскольку жалование у сотрудников полиции было небольшим, то им и приходилось прибегать к таким видам дохода, как «праздничные» деньги. Отрицательно же граждане относились лишь к тем сотрудникам, которые требовали больше «праздничных» денег, чем было предложено или заведено.

Помимо этого, с целью полной объективности стоит включить в имидж сотрудников правоохранительных органов и позитивные оценки граждан, в силу положительного опыта взаимодействия последних с сотрудниками полиции. Например, в Петрограде уважением пользовался пристав 4 участка Петроградской стороны Владимир Касаткин. Он хорошо относился к гражданам и проси-

телям, старался им помочь. По утверждениям граждан, Владимир Касаткин оказывал посильную помощь и даже давал некоторым неимущим средства на лекарства. Рабочие района относились к нему с уважением и симпатией.

Таким образом, если кратко характеризовать период с момента основания регулярной полиции Петром I до окончания правления Николая II, а именно период существования Российской империи, то в это время имидж сотрудников полиции в глазах граждан можно оценить весьма неоднозначно.

Так, «плохой» полицейский характеризовался морально-нравственной нечистоплотностью, грубостью в общении с гражданами, придирчивостью, глупостью, ярким проявлением личной неприязни, вымоганием взяток и сутяжничеством. Как писали тогда, такой сотрудник «шил одежду у портных за полцены. Получал даром алкоголь. Спекулировал товарами».

«Хорошие» полицейские, по мнению простого обывателя, были опрятными, справедливыми и исполнительными, добросовестными и некорыстными, приятными в общении, обходительными, отзывчивыми и вежливыми. «Не пускали в дело кулаки. Были религиозными. Не брали взяток. Получали по традиции «праздничные», но не вымогали их, либо вообще отказывались» [4, 7].

В заключение следует отметить, что для полного и продуктивного анализа деятельности полиции по формированию позитивного имиджа сотрудников в обществе, а также для укрепления доверия к правоохранительным органам и, как следствие, улучшения взаимодействия сотрудников и граждан, важно изучать и в динамике рассматривать изменения, произошедшие в данном направлении, их результаты и на основании этого вырабатывать и внедрять наиболее продуктивные и оптимизированные варианты дальнейшего способа развития структуры правоохранительных органов и повышения авторитета сотрудников полиции в глазах общества.

Библиографический список

1. Гайдай, М. К., Грозин, С. Ю. Связь с общественностью и ее необходимость для формирования общественного мнения о деятельности полиции / М. К. Гайдай, С. Ю. Грозин // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: материалы III Всерос. науч. конф. с междунар. участием Иркутск, 19 апр. 2019 г. / ФГБОУ ВО «ИГУ» [отв. ред. О. Б. Истомина]. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2019. – С. 203–205.
2. Гайдай, М. К., Кузьмина, Г. А. Стандарты ООН в сфере правоохранительной деятельности и положительный имидж сотрудников полиции / М. К. Гайдай, Г. А. Кузьмина // Организация Объединенных Наций и глобальные проблемы человечества в XXI веке: сборник материалов международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Р. В. Нигматуллин. – Уфа: БГУ, 2019. – С. 45–50.
3. Грозин, С. Ю. Основные этапы становления отечественной пенитенциарной системы / С. Ю. Грозин // Деятельность правоохранительных органов в современных условиях: сбор-

ник материалов XXI международной научно-практической конференции. – Иркутск: ВСИ МВД РФ, 2016. – С. 173–179.

4. Смирнов, А. Е., Кузнецов, А. А. Социокультурные аспекты взаимодействия гражданского населения и силовых структур (к проблеме междисциплинарного синтеза) / А. Е. Смирнов, А. А. Кузнецов // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии. Сборник материалов двадцать второй всероссийской научно-методической конференции: в 2-х томах. – Иркутск: ВСИ МВД России, 2017. – С. 259–263.

5. Борисов, А. В. Полиция Российской империи: монография / А. Я. Малыгин, Р. С. Мулукаев, А. В. Борисов; ЮНИТИ-ДАНА. – М., 2015. – 321 с.

6. Чернявский, С. В. История Российской полиции в документах Российского государственного исторического архива / С. В. Чернявский // Российская полиция: три века служения Отечеству. Сборник статей юбилейной международной научной конференции. В 2-х частях. Под редакцией В. Л. Кубышко, 2019. – С. 96–101.

7. Кудин, В. А. От полиции Российской империи к полиции Российской Федерации: два века истории / В. А. Кудин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2011. – № 2 (50). – С. 4–11.

УДК 159.9.07+159.9.61

ПРИМЕНЕНИЕ ОПРОСНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ КИБЕРАДДИКЦИИ У ПОДРОСТКОВ

А. П. Манина,

Томский государственный педагогический университет

В последние десятилетия компьютерные информационные технологии активно внедряются в жизнь человека. Из-за стремительно развивающейся глобальной информатизации и компьютеризации общества, появилась необходимость диагностирования риска развития кибераддикции у подростков. Учеными и психологами разработано множество различных методик по выявлению кибераддикции. В данной статье представлена информация о наиболее популярной диагностической методике по кибераддикции американского психиатра К. Янг.

Ключевые слова: Интернет-зависимость, кибераддикция, диагностические инструменты кибераддикции, опросные методы, подростки.

APPLICATION OF SURVEY METHODS FOR DIAGNOSTIC OF CYBER REDICTION IN TEENAGERS

A. P. Manina,

Tomsk State Pedagogical University

In recent decades, computer information technology has been actively introduced into human life. Due to the rapidly evolving global informatization and computerization of society, it became necessary to diagnose the risk of developing cyberdication in adolescents. Scientists and psychologists have developed many different techniques for identifying cyberraddication. This article provides information about the most popular diagnostic technique for cyberraddication of the American psychiatrist K. Young.

Keywords: Internet addiction, cyberdication, diagnostic tools for cyberdication, interrogation methods, adolescents.

Большие перемены мировосприятия общества, стиля мышления и общения между людьми, их психологии и поведения влечет за собой образование новых способов и средств коммуникации. По данным исследования Mail.ru Group, 81 % опрошенных использует интернет ежедневно и многократно в течение дня. Только 10 % отметили, что выходят в сеть реже двух-трех раз в сутки. Интересно, что подростки активнее реагируют на все изменения, происходящие в виртуальном сообществе, чем молодежь в возрасте 18-24 лет, хотя они проводят в сети больше времени. Молодые люди постоянно находятся «на связи», используя для выхода в Интернет мобильные устройства – планшеты, смартфоны, а не стационарные компьютеры [1].

К отрицательным последствиям использования устройств мобильной связи на детей и подростков относятся нарушения фонематического восприятия (Panda N. et al., 2010), задержка начала сна, сокращение ночного сна, прерывистый сон, дневная сонливость (Owens J. A. et al., 2014), повышенное использование интуитивного и сниженное использование аналитического мышления (Barr et al., 2015), снижение производительности работы памяти и снижение результатов стандартизированных тестов (Cain et al., 2016) и другое.

Компьютерная зависимость представляет одну из форм зависимого поведения. Кибераддикцию могут вызвать увлеченность познанием в сфере программирования и телекоммуникаций, как крайний вариант, хакерство; увлеченность компьютерными играми и играми посредством сети Интернет; увлечение сетевой коммуникацией [2]. Кибераддикция формируется, когда действия в виртуальном пространстве осуществляются в ущерб жизненно важным интересам организма, позволяя «уходить от реальности». Патологическую потребность в занятиях за компьютером приобретают до 10 % пользователей компьютера [3].

По данным каталога Международной классификации болезней МКБ-10, кибераддикция в настоящее время не является психическим расстройством. Тем не менее, мировое сообщество рассматривает данное явление как серьезную проблему, особое беспокойство вызывает пристрастие молодежи к компьютерным играм.

Врачей-психиатров беспокоит, что многие ролевые онлайн-игры, предназначенные для подростков, построены на агрессии и убийствах. В ролевых играх быстро усваиваются модели поведения, что приводит к совершению подростками тяжких преступлений под впечатлением от компьютерных игр [4]. В 2018 г. Всемирная организация здравоохранения внесла зависимость от компьютерных игр в одиннадцатый Международный классификатор болезней (МКБ-11), который вступит в действие с наступлением 2022 г.

Изучение поведения подростка начинается с наблюдения за ним. Отвечая на вопрос «Является ли подросток зависимым от деятельности на компьютере?», родители должны обратить внимание на увеличение частоты эпизодов компьютерной деятельности, увеличение продолжительности эпизода компьютерной деятельности (изменение толерантности), изменение его эмоционального состояния и самочувствия с неприятного уровня при вынужденном прекращении компьютерной деятельности на комфортный в момент осуществления компьютерной деятельности.

Хотя количество времени, проведенное за компьютером, не может являться основным условием формирования кибераддикции, так как ежедневно большинство людей проводит у монитора много часов подряд из-за необходимости осуществления трудовой или учебной деятельности, все же увеличение ребенком компьютерного времяпрепровождения должно насторожить родителей. Рост продолжительности компьютерной деятельности может быть связан с толерантностью и формированием сверхценности компьютерной деятельности, что является диагностическими критериями кибераддикции наряду с синдромом отмены и дезадаптацией. Т. С. Борисова и М. М. Солтан установили, что учащиеся проводят за экраном мониторов в среднем 3,34 часа в сутки, при этом с возрастом продолжительность компьютерного времяпрепровождения увеличивается. Более 4 часов в сутки за компьютером или другим электронным устройством занимаются 6,25 % учащихся 4-го класса, 37,0 % учащихся 5-го класса, 53,0 % учащихся 7-го класса, 83,0 % учащихся 11 класса [5].

Количество пользователей сети Интернет среди подростков и детей стремительно возрастает. В связи с этим изучение негативного воздействия компьютера и Интернета на личностные характеристики школьников является одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем.

Для определения уровня кибераддикции у подростков и выделения соответствующих групп подростков могут быть использованы следующие психодиагностические методики.

Одним из первых диагностических инструментов кибераддикции, который получил широкое распространение в среде психиатров и психологов, стал опросник для самодиагностики патологического пристрастия к интернету, кото-

рый разработала и разместила на веб-сайте Питтсбургского университета в 1994 г. американский психиатр Кимберли Янг. Психологами в России широко используется этот опросник в переработке В. А. Лоскутовой. Полная версия опросника состоит из 40 утверждений, каждое из которых сопровождается визуальным изображением психометрической 5-балльной шкалы Ликерта и позволяет оценить утверждение от полного несогласия с ним до полного согласия [6].

Иностранцами исследователями, использующими разные вариации теста К. Янг, получены противоречивые сведения о количестве виртуальных аддиктов в обществе. Так, для учащихся средней школы количество интернет-зависимых составило 0,9 % (Корея, 2004 г., количество опрошенных 535 человек, средний возраст составил около 11 лет), в то же время, по данным исследователя Леунг Л. (Гонконг, 2004) из 624 опрошенных в возрасте от 16 до 24 лет 37,9 % были признаны интернет-зависимыми. Противоречивые данные могут быть объяснены погрешностью, связанной с отбором испытуемых в зависимости от возраста, рода занятий, традиций, принятых в месте проживания, шкалы с различными порогами оценки, что усложняет понимание распространенности кибераддикции [7].

Также разновидностью теста К. Янг является тест на детскую Интернет-зависимость (2004 г.) С. А. Кулакова, который состоит из 20 вопросов и позволяет определить, насколько серьезно влияет компьютер и Интернет на жизнь ребенка и не следует ли обратиться за помощью к специалисту. При сумме баллов 80 и выше велика вероятность возникновения интернет-зависимости, необходима помощь специалиста.

Помимо теста К. Янга существует множество опросных методов: методика В. Г. Каменской, С. Н. Никифоровой «Опросник степени риска формирования аддикций в детско-подростковом возрасте», психодиагностическая методика, опросник А. Е. Жичкиной «Поведение в Интернете» (1999 г.), опросник Е. А. Щипиловой «Восприятие Интернета» (1999 г.), опросник В. Г. Каменской, С. Н. Никифоровой (2007 г.), опросник А. Л. Каткова и Ж. Ш. Амановой (2011 г.).

Изучение проблемы кибераддикции психологами должно быть комплексным, с поиском связей между различными видами психической деятельности и с привлечением диагностических методик психического статуса, степени стрессоустойчивости организма, склонности к тревожности, агрессии, депрессии и другим эмоционально-волевым нарушениям, склонности к отклоняющемуся поведению. Тем не менее, тест может служить скрининговым инструментом для отбора лиц, которым нужна консультация специалиста.

Библиографический список

1. Новое поколение интернет-пользователей: исследование привычек и поведения российской молодежи онлайн [Электронный ресурс] – URL: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/ru-ru/insights-trends/user-insights/novoe-pokolenie-internet-polzovatelei-issledovanie-privyчек-i-povedeniia-rossiiskoi-molodezhi-onlain/>
2. Смирнова, А. А. Киберугрозы безопасности подростков / А. А. Смирнова, Т. Ю. Захарова, Е. С. Синогина // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – Томск, 2017. – № 3 (17). – С. 99–107.
3. Аддиктология. Теоретические и экспериментальные исследования формирования аддикции / Е. И. Николаева, В. Г. Каменская ; под ред. Л. А. Милецкой. – М. : Форум, 2011. – 208 с.
4. Фоменко, А. И. Профилактика кибераддикции как основа предотвращения преступного поведения подростков с пограничным состоянием психики / А. И. Фоменко, И. А. Семенцова // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – Ростов-на-Дону, 2015. – № 2 (186). – С. 113–118.
5. Борисова, Т. С. О возможностях применения метода медицинской профилактики компьютерной зависимости / Т. С. Борисова, М. М. Солтан // Военная медицина. – Минск, 2019. – № 3. – С. 16–21.
6. Мусалимова, Р. С. Краткая характеристика тестовых методов интернет-зависимого поведения / Р. С. Мусалимова, Р. Р. Ахмадеев // Вестник Брянского государственного университета. – Брянск, 2015. – № 3. – С. 32–35.
7. Малыгин, В. В. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: Учебное пособие / В. В. Малыгин, К. А. Феклисов, А. С. Искандирова, А. А. Антоненко, Е. А. Смирнова, Н. С. Хомерики. М. : Московский медико-стоматологический университет, 2011. – 32 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

А. В. Морозов,

Научно-исследовательский институт ФСИН России, г. Москва

В статье рассматриваются психологические проблемы формирования и развития личности обучающихся несовершеннолетнего возраста, обусловленные внедрением в образовательный процесс цифровых технологий, цифровых ресурсов и цифрового контента, образующих, в своей совокупности, современную цифровую образовательную среду; особое внимание уделяется вызовам и рискам, сопряженным с цифровизацией.

Ключевые слова: цифровизация, несовершеннолетние, цифровая образовательная среда, личность, цифровые образовательные технологии, формирование, развитие.

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF FORMATION AND THE DEVELOPMENT OF A MINOR'S PERSONALITY IN TERMS OF DIGITALIZATION

A. V. Morozov,

Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow

The article deals with the psychological problems of formation and development of the personality of students of minor age, caused by the introduction of digital technologies, digital resources and digital content into the educational process, forming, in its entirety, a modern digital educational environment. special attention is paid to the challenges and risks associated with digitalization.

Keywords: digitalization, minors, digital educational environment, personality, digital educational technologies, formation, development.

Одна из главных тенденций всей системы мирового образования в целом и российского образования в частности – цифровизация образовательной среды, обусловленная ее наполнением цифровым контентом, цифровыми ресурсами, цифровыми образовательными технологиями. Динамичное развитие цифровых процессов, происходящих сегодня во всех областях нашей жизни, вряд ли смогут остановить различного рода запретительные лозунги «популистов от науки», а также мнения отдельных ученых.

«Современный мир перешел на очередной уровень развития новых технологий. Первым было создание парового двигателя; вторым – электрификация;

третьим – информатизация; четвертым – цифровизация, то есть, эра больших данных и основанных на них технологий...» [1].

Процесс цифровизации образовательного пространства предусматривает широкое использование учащимися всех уровней образования различных мобильных и интернет-технологий, относящихся к цифровым образовательным технологиям. Участие обучающихся в различных формах проектной деятельности, адекватное использование разного рода цифровых образовательных технологий, умение находить, обрабатывать, вычленять и использовать необходимую информацию – в значительной степени влияют на процессы формирования и развития личности несовершеннолетних – способствуя формированию у них цифровых компетенций.

Национальный проект «Образование» – это инициатива, «направленная на достижение двух ключевых задач:

1. обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования;

2. воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [2].

Цифровая экономика «выступает сегодня основным «заказчиком» для профессионального образования и обучения. Анализ перспективных рынков показывает, что владение цифровыми производственными технологиями уже в ближайшие 3-5 лет потребуется от выпускников самых разных направлений» [3].

Наряду с огромными и еще малоизученными возможностями цифровизации современной образовательной среды можно назвать целый ряд проблем и рисков, связанных с их тотальным внедрением в систему образования, оказывающих самое непосредственное влияние на формирование и развитие личности несовершеннолетнего обучающегося:

1. Цифровые ресурсы позволяют обучающемуся в короткий промежуток времени получить практически неограниченный объем различной информации (в том числе и учебного предназначения), но, при этом, возникает весьма серьезная коллизия: дефиниция «информация» отнюдь не тождественна дефиниции «знания». Даже самые совершенные и высокотехнологичные гаджеты в принципе не способны превращать информацию в знание, а значения в смыслы. Пропорция, обусловленная большим объемом информации, вовсе не означает аналогичного приращения знаний. Да и саму информацию разные люди воспринимают по-разному, исходя из своего жизненного опыта, сложившихся конструктов и установок, ценностных ориентаций.

2. Процесс образования, состоящий, из воспитания и обучения (в соответствии со ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012) [4], реализуется при непосредственном взаимодействии субъектов учебно-воспитательного процесса – ученика и учителя (студента и преподавателя), включающего три стороны:

- коммуникативную;
- интерактивную;
- перцептивную [5].

3. На сегодняшний день нигде в мире нет педагогической или психолого-педагогической теории образования с точки зрения его цифровизации, на которую могли бы опираться школьные учителя, преподаватели колледжей и вузов при его проектировании и использовании, тогда как ни один специалист не возьмется проектировать какое-либо техническое устройство без опоры на естественнонаучную теорию.

4. Сторонниками повсеместной цифровизации не представлены сколь-нибудь убедительные доказательства реального повышения качества образования при использовании цифровых образовательных технологий (именно по этой причине на сегодняшний день существует как неосознанное, так и вполне сознательное сопротивление процессу цифровизации образования определенной части педагогического корпуса нашей страны – особенно среди учителей и преподавателей старшего поколения).

Важное значение имеет вербальное построение модели общения субъектов педагогического взаимодействия, однако не в меньшей степени смысл того или иного слова для слушающего зависит также и от невербальных характеристик речи (экстралингвистика, паралингвистика, проксемика, кинесика). По вполне понятным причинам с помощью цифровых технологий невозможно транслировать все эти компоненты, являющиеся, по мнению многих авторитетных ученых, гораздо более значимыми в процессе общения, чем вербальная составляющая. Цифровая техника попросту не способна улавливать такие тонкости. Вряд ли этим смогут овладеть даже самые совершенные роботы с искусственным интеллектом.

Результаты проведенных нами исследований позволяют сделать выводы о том, что:

1) современные дети в возрасте старше 10 лет, относящиеся, к так называемому, поколению «Z», и дети, родившиеся после 2010 года, относящиеся к поколению «Альфа», находятся в зоне реального риска, обусловленного проблемой деградации мышления и речи – высших человеческих познавательных процессов; «клиповое мышление» порождает поверхностные суждения, лишен-

ные даже зачаточных проявлений элементарного анализа, а также абсолютно фрагментарные мысли, зачастую оторванные от реальности;

2) не меньшую тревогу и озабоченность вызывает снижение грамотности, обусловленное в значительной степени отсутствием привычки читать книги, и, как следствие, катастрофическое уменьшение как общего, так и активного словарного запаса, приводящее к неспособности сформулировать свои мысли и запросы, высказаться, выстроить диалог;

3) воспитание как отдельная и, вместе с тем, единая составляющая с обучением при реализации образования попросту сведено на нет, в цифровом же образовательном пространстве этот процесс и вовсе не предусмотрен;

4) страдает не только общий, но и эмоциональный интеллект обучающихся, так как дети, лишённые «зон ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому – прим. А. М.), оказываются не способны переживать определенные эмоции, формировать адекватное ценностное отношение к различным ситуациям, основанное на принятых в обществе моральных нормах и правилах поведения – в результате наносится непоправимый ущерб процессу интеграции индивида в социальную систему, его вхождению в социальную среду – социализации;

5) фактически до абсурда доведен принцип индивидуализации: то, что может делать ученик в сотрудничестве с педагогом (и другими учащимися – А. М.), то на следующем шаге своего развития он может сделать самостоятельно (если же этого нет, а подобный опыт в принципе отсутствует как таковой, то ничего этого и не будет и никаких проявлений индивидуальности тоже).

Л. С. Выготский писал, что всякая «психическая функция появляется на сцену дважды – сначала как социальное, затем как психологическое, сначала как интерпсихическое, затем как интрапсихическое» [6].

Обращаясь к «психологическому портрету» несовершеннолетнего обучающегося – представителя современного «цифрового поколения», – назовем лишь некоторые, наиболее типичные психологические особенности:

- гаджеты нередко являются самыми близкими и доверенными «лицами» ребенка, переходя в статус «лучшего друга», предоставляющего возможность виртуального взаимодействия с внешним миром, хранящего от посторонних детские тайны и секреты;

- виртуальное общение вытесняет непосредственное общение в реальном мире и постепенно становится приоритетным;

- виртуальных «друзей» гораздо больше, чем реальных, более того, реальных может не быть вообще;

- диагноз «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» становится «визитной карточкой» современного «цифрового» ребенка;

- при выборе информации из цифрового контента предпочтение отдается коротким сообщениям;
- извечный конфликт «отцов и детей» усиливается благодаря «всезнающему Интернету», способствующему, тем самым, снижению авторитета родителей в глазах ребенка и, одновременно с этим, увеличению психологической дистанции между ними;
- избыточный объем информации на фоне снижения доверия к жизненному опыту родителей и связанному с этим недостатком положительных эмоций и эмоциональных контактов в семье детерминируют нарушения в развитии детской нервной системы: ранимость, впечатлительность, высокая тревожность, агрессивность, непослушание, возбудимость и др.;
- нарушения опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и эндокринной систем, снижение остроты зрения, сутулость и т. д.;
- негативное отношение к институту брака и семьи, нередко сопровождающееся проблемами в самоидентификации;
- плоды «массовой культуры», проявляющиеся нередко в оторванности от реальности, повышенной мечтательности, «витании в облаках и фантазиях», отсутствии адекватных самооценки и уровня притязаний;
- поколение индивидуалистов-потребителей, ориентированных на сиюминутный успех и достижение краткосрочных целей, отсутствие видения перспективы;
- представителям «цифрового поколения» характерны эгоцентричность, неумение дружить, высокое самомнение, отсутствие альтруизма и эмпатии даже к близким людям, экстернальный локус контроля и др.

Таким образом, резюмируя все вышеизложенное, считаем необходимым акцентировать внимание на психологических проблемах, связанных с формированием и развитием личности обучающихся несовершеннолетнего возраста, обусловленных внедрением в образовательный процесс цифровых технологий, цифровых ресурсов и цифрового контента, образующих в своей совокупности современную цифровую образовательную среду. Курс на глобальную цифровизацию, заявленный руководством нашей страны, и возможности ее внедрения в отечественную систему образования требуют глубокого и всестороннего исследования и осмысления.

Библиографический список

1. Никулина, Т. В., Стариченко, Е. Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107–113.

2. Паспорт Национального проекта «Образование» // [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (дата обращения: 18.02.2020).
3. Неочевидные риски цифровизации: куда движется образование // [Электронный ресурс] URL: <https://sn.ria.ru/20191211/1562209433.html> (дата обращения: 25.01.2020).
4. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 26.07.2019) // [Электронный ресурс] URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 30.12.2019).
5. Морозов, А. В. Социальная психология. – М.: Академический Проект, 2013. – 336 с.
6. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
7. Морозов, А. В. Риски и угрозы информационного воздействия на несовершеннолетних в условиях цифровизации // В сборнике: Интегративные подходы к профилактике зависимостей в молодежной среде в условиях цифровизации // Материалы V Международного научного форума. – Ростов на Дону: ЮФУ, 2018. – С. 160–164.

УДК 20022020

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**С. В. Шмачилина-Цибенко, Л. А. Мухина,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассмотрен зарубежный опыт педагогического контроля и оценки результатов обучения в высшей школе в условиях объединения мирового образовательного пространства. Акцентируется внимание на системные и разнообразные формы контроля знаний, мотивирующие учебную деятельность студента и его стремление к самосовершенствованию.

Ключевые слова: система образования, контрольно-оценочные мероприятия, образовательные результаты, контроль, оценка, высшая школа.

THE FOREIGN EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL CONTROL AND THE EVALUATION OF LEARNING OUTCOMES IN A HIGH SCHOOL

**S. V. Shmachilina-Zibenko, L. A. Muhina,
Omsk Humanitarian Academy**

The article considers the foreign experience of pedagogical control and the evaluation of learning outcomes in a high school in the conditions of unity of the world educational space. There is focused on the system and variety forms of knowledge's control, which motivating students and their desire for self-improvement.

Keywords: the education system, the control and evaluation activities, the educational results, the control, the evaluation, the high school.

В условиях сближения мирового образовательного пространства происходит кооперация разных государств, в том числе России и Казахстана, причастных в повышении конкурентоспособности образования и выпускников высших учебных заведений. Процедуры, проводимые в рамках Болонского процесса, охватывают фактически все сферы образовательного процесса, включая контрольно-оценочный компонент.

Следовательно, разработка действенных мер педагогического контроля и оценки результатов обучения в высшей школе становится все более приоритетной задачей для образовательных учреждений. ФГОС ВО России и Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080, ориентированы на высокий результат обучения, который выражается через приобретенные в процессе обучения компетенции студентов. Термин «компетенции» в нормативно-правовом акте Республики Казахстан трактуется как «способность студентов к практическому применению приобретенных в процессе обучения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности» [1].

Насущность изучения зарубежного опыта контрольно-оценочного компонента продиктовано диверсификацией образовательных программ, усилением интеграционных процессов в различных сферах образовательного процесса вуза, повышением ролевой активности преподавателя и студента высшей школы.

Уровень полученных знаний в высшей школе обеспечивается различными видами контроля.

Зарубежные системы образования в зависимости от градации регулирования контрольно-оценочной компоненты принято делить на два типа. К первому относятся те страны, в которых система оценивания качества высшего образования регулируется правительством в лице уполномоченных исполнительных органов (Великобритания, Германия, Франция, страны СНГ и т. д.). Ко второму – те страны, где преобладает процесс саморегуляции высшего образования высшими учебными заведениями, ассоциациями высших учебных заведений (США, Филиппины, Тайвань и т. д.). В последние десять лет широкое распространение в контрольно-оценочном компоненте получил развитие американский опыт системы высшего образования [2].

Американская ассоциация колледжей и университетов (AAC & U) в рамках национальной инициативы LEAP (Liberal Education and America's Promise) разработала и осуществляет сопровождение проекта VALUE (действительная

оценка обучения в бакалавриате), которая предоставляет необходимые инструменты для оценки результатов обучения студентов по разным направлениям и областям обучения, учебным заведениям, чтобы определить, насколько хорошо обучающиеся достигают уровня успеваемости в результатах обучения, которые работодатели и преподаватели считают необходимыми [3]. Различные учреждения образования по всей стране разработали указанный проект для шестнадцати основных результатов обучения (компетенций), которые нужны всем студентам в достижении успеха в профессиональной деятельности, развития гражданской ответственности и готовности смены социальных, экономических, профессиональных ролей, географической и социальной мобильности в условиях нарастающего динамизма перемен и неопределенностей. VALUE используется для того, чтобы помочь учебным заведениям продемонстрировать и оценить достижения обучающихся в прогрессивном, результативном и интегрированном обучении. В рамках данного проекта под редакцией Терреля Л. Роудса сформирован компонент «Оценка результатов и улучшение достижений: советы и инструменты для использования рубрик», в которых описаны все шестнадцать компетенций студента высшей школы. К ним относятся следующие умения и навыки: исследование и анализ, критическое мышление, креативное мышление, письменное общение, устная коммуникация, количественная грамотность, информационная грамотность, чтение, командная работа, решение проблемной ситуации, гражданская ответственность, знание традиции и культуры других народов, этические и правовые нормы поведения, глобальное обучение, основы и навыки для обучения на протяжении всей жизни, интегрированное обучение. Интерес к рубрикам VALUE проявили учреждения образования в разных странах мира. В Японии рубрики VALUE были переведены на японский язык для облегчения использования в колледжах и университетах. Основными видами контроля и оценки результатов обучения выступают: устный экзамен (oralexam), письменный экзамен с закрытой книгой (closedbookexam), экзамен с использованием определенного количества книг (openbookexam), форма экзамена при которой два-три вопроса заранее доводят до студента, как правило, за неделю и итоговый контроль знаний оценивается по качеству написанного эссе на занятии (openpaperexam), экзамен-размышление, который отражает аналитические способности и умение студента связывать воедино различные элементы курса (thinkingexam), тестирование (shot – questionexam), экзаменационная работа на дом (takehomeexam), практический экзамен (practicalexam), где студенту необходимо показать свои навыки и умения путем проведения эксперимента, конструирования, создания портфолио и иных форм творческо-ориентированного характера с применением различных методик общенаучного знания.

В связи с тем, что значительная часть процесса обучения за рубежом реализуется путем применения дистанционных образовательных технологий, дидактические средства дистанционного обучения и средства оценивания результатов обучения студентов построены с использованием технологии синхронного взаимодействия (on-line) студентов и преподавателя. Для этого могут использоваться чаты систем дистанционного обучения, видеоконференции, различные форумы и технологии, способствующие достижению целей и результатов обучения. К примеру, в университете DePaul – частном некоммерческом высшем учебном заведении, расположенном в Чикаго, которое входит в пятерку лучших вузов международного рейтинга – с помощью технологии Desire2Learn преподаватель может конструировать лекционный материал с применением методов активного обучения, организовать дискуссионную доску на основе аудио и предложить студентам создать собственные презентации, использующие изображения, аудио, видео и текст как часть задания. Винсент Тинто из Университета DePaul считает, что для эффективности результатов оценивания сам процесс и оценки должны быть частыми, предварительными, стимулирующими студента к активации в обучении [4]. Оценки могут быть предварительными и итоговыми. Предварительная оценка озвучивается преподавателем для мотивации студента к ее улучшению. Для этого преподаватель может запросить черновой материал письменного задания – полный или частичный черновик своей работы, наброски к проектной письменной работе, предварительный список использованной литературы и т. д. Оценивание заданных работ, проектов в процессе их обработки студентом формирует обратную связь между преподавателем и обучающимся, студенты получают ценные замечания и отзывы, которые они могут использовать для пересмотра своей работы. Задания с предварительной оценкой имеют меньший вес в итоговом оценивании по обучаемой дисциплине, но они, как правило, отражают те умения и навыки, которые студенты должны приобрести для сдачи итогового экзамена, курсовой работы или другого итогового проекта. В целом, ранняя обратная связь является одним из наиболее важных вкладов, которые может сделать преподавательский состав, чтобы помочь студентам преуспеть в учебе и добиться положительной динамики в результатах обучения. Таким образом оценивание становится не конечным результатом успеваемости студента, а представляет собой непрерывный процесс, цель которого – мотивация и улучшение компетенций обучающихся.

О важности и необходимости предварительного оценивания результатов говорит и Джеймс М. Ленг – профессор английского языка, его книга «Извлечение уроков из академической нечестности» опубликована издательством Гарвардского университета в 2013 году [5]. Исследования, проведенные

Дж. Э. Ленгом основаны на результатах работы группы ученых в Соединенных Штатах и Японии во главе с психологом Джорджем М. Дикхоффом, которые провели исследование нечестного поведения среди студентов на курсах начальной психологии университета в Техасе. Год спустя такой же опрос на аналогичных курсах был проведен в трех японских университетах. Группа исследователей в общей сложности получила данные опроса почти 700 студентов. Из числа опрошенных 26 % американских студентов и 55 % японских студентов признались, что получили итоговую оценку на экзамене нечестным путем. Ключевое различие, которое Дикхофф и его коллеги определяют между американской и японской средой обучения, влияющее на чрезмерный рост неэтичного получения японскими студентами оценок успеваемости, это то, что в отличие от колледжей в Соединенных Штатах японские профессора редко проводят регулярные экзамены и кейс стадии, поэтому итоговые экзамены имеют для японских студентов большой вес при определении итоговой оценки. Таким образом, обучение не является ежедневной привычкой для многих японских студентов, которые начинают учиться только перед основными экзаменами, являющимися основной мерой академической успеваемости студента, и давление, необходимое для сдачи важного экзамена, может быть огромным, что подталкивает на выбор нечестного пути получения итоговой оценки. Основываясь на этом, Джеймс М. Ланг делает обобщающие выводы о невозможности ограничения оценивания только двумя или тремя экзаменами, с несколькими вариантами ответов в течение 15-недельного семестра, поскольку тем самым, на обучающегося оказывается сильное давление, провоцирующее желание получить оценку нечестным путем. Дж. М. Ланг призывает придерживаться четкого принципа процесса результативности оценивания, предлагая обучающимся задания с предварительной оценкой, чтобы они могли показать наглядно продвижение в своем обучении. Чем больше оценок будет у студента, тем меньшее давление он будет испытывать поступить нечестно из-за результирующей оценки обучения.

У большинства преподавателей есть возможность разрабатывать курсы дисциплин по своему усмотрению и принимать собственные решения о количестве и периодичности оценок. Наиболее полезным для преподавателей является понимание того, как спроектировать или изменить курс дисциплины таким образом, чтобы это стимулировало академически честную работу студента. Стратегии обучаемости, которые уменьшают академическую нечестность, улучшают успеваемость учащихся в целом. Преподаватели, которые противостоят академической нечестности, делают больше, чем просто решают проблему управления курсом.

Таким образом, для обеспечения результативности процесса обучения целесообразно использовать частые и разнообразные формы контроля знаний. При определенных условиях они могут вызывать стремление к состязательности, что само по себе является сильным побудительным мотивом самосовершенствования студента [6]. К таким формам контроля относятся: накопительные (промежуточные) оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры, по результатам самостоятельного выполнения заданий, оценка за предварительную подготовку студента к практическому занятию, например, путем экспресс-тестирования (тестовые задания закрытой формы) в течение 5, максимум 10 минут, портфолио и проведение кейс стадии. Необходимо проводить и озвучивать диагностику ошибок по результатам проведения контрольных, самостоятельных работ, тестирования, оценки результатов учебной деятельности, объясняя студентам о сущности допущенных ошибок.

Библиографический список

1. Постановление Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080. Государственный общеобязательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс] URL: adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000317_
2. Артамонова, Е. В., Галиахметова, А. Т. Контроль и оценка качества профессионального образования: отечественный и зарубежный опыт [Электронный ресурс] / Е. В. Артамонова, А. Т. Галиахметова // Современные тенденции развития профессионального образования. 2015. – № 1 (17). – С. 68–71. URL: kontrol-i-otsenka-kachestva-professionalnogo-obrazovaniya-otchestvenn-y-i-zarubejn-y-op-t.pdf
3. AACU.org [Электронный ресурс] URL: <https://www.aacu.org>
4. DePaul.edu [Электронный ресурс] URL: <https://resources.depaul.edu/teaching-commons/teaching-guides/feedback-grading/Pages/direct-assessment.aspx>
5. Джеймс, М. Ленг. Уроки обмана. Исследование академической нечестности [Электронный ресурс] / Ленг Джеймс М. URL: <https://www.chronicle.com/article/Cheating-Lessons-Part-3/141141/>
6. Лойко, В. А. Мотивация студентов на самостоятельное приобретение знаний как условие формирования профессиональной компетентности [Текст] / В. А. Лойко // Колледж: профессиональное обучение. 2016. – № 5-6 (19-20). – С. 61–63.

ОСОБЕННОСТИ ВЛАДЕНИЯ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКОЙ С КОЛИЧЕСТВЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ

В. В. Нейман,
Омский государственный педагогический университет

В статье сообщается о специфике владения старшими дошкольниками с задержкой психического развития лексикой с количественным значением. Отражены результаты проведенного исследования. Подвергнуто анализу содержание речевой продукции детей. Выявлены специфические типы ошибок, которые допускают дошкольники с задержкой психического развития при употреблении лексики с количественным значением в структуре фраз.

Ключевые слова: задержка психического развития, лексика с количественным значением, старший дошкольный возраст, лексический строй речи, реабилитационная работа.

FEATURES OF MASTERING THE VOCABULARY WITH QUANTITATIVE MEANING BY OLDER PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION

V. V. Neiman,
Omsk State Pedagogical University

The article reports on the specifics of mastering vocabulary with quantitative meaning by older preschoolers with mental retardation. The results of the study are reflected. The content of children's speech production was analyzed. Specific types of errors that preschool children with mental retardation make when using vocabulary with a quantitative meaning in the structure of phrases are identified.

Keywords: delay of mental development, quantitative vocabulary, senior preschool age, lexical system of speech, rehabilitation work.

Под задержкой психического развития (ЗПР) понимают особое нарушение, вследствие которого ребенок демонстрирует не соответствующий показателям возрастной нормы уровень сформированности познавательной сферы, сниженный темп психического развития. Дети указанной нозологической группы имеют широкий спектр специальных потребностей. Их удовлетворение требует пролонгированных сроков образовательно-реабилитационной работы, согласованных профессиональных действий со стороны междисциплинарной команды специалистов, реализации персонифицированных программ коррекционного воздействия, на что имеются указания в работах О. С. Кузьминой, О. Ю. Сине-

вич, Н. В. Багаутдиновой и других авторов [1–2]. Благодаря этому дети с указанным нарушением приобретают возможность планомерно овладевать адекватными представлениями об окружающем мире, социально-коммуникативными навыками, жизненными компетенциями. Это позволяет им успешно обучаться в системе инклюзивного образования, осваивать конструктивные тактики общения, что очень важно для успешного взаимодействия не только с педагогами, но и с нормотипичными сверстниками [3].

Материалы исследований отечественных ученых (Т. А. Власовой, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, М. С. Певзнер, С. Г. Шевченко и др.) дают основание констатировать, что представления детей с ЗПР о природной и социальной действительности резко ограничены. Имея недоразвитие речи системного характера, эти дети затрудняются сообщать о своих просьбах, желаниях, намерениях, доносить информацию до собеседников, продуцировать не только реплики, но и связные высказывания, обладающие как структурной, так и смысловой завершенностью [4].

Следует согласиться с утверждением, согласно которому для преодоления имеющихся у детей с проблемами в здоровье недостатков в познавательном развитии, расширения их кругозора необходимы согласованные действия со стороны специалистов и семьи. При этом родители, несмотря на их статус полноправных участников образовательного процесса, также нуждаются в консультативной помощи, в адекватно спланированной и систематически реализуемой медико-педагогической навигации. Это позволяет оптимизировать реабилитационную работу, обеспечить повышение эффективности коррекционного воздействия [5].

Нельзя не указать на отмечающееся при ЗПР недоразвитие лексического строя речи. Так, эти дошкольники не могут точно именовать предметы и явления, описывать признаки объектов, субъектов; определять и обозначать при помощи вербальных средств те или иные действия, расположение предметов в пространстве. Значительным недоразвитием при ЗПР характеризуется и лексика с количественным значением, которая принципиально значима для точной передачи сведений, для сообщения о фактических данных.

Укажем, что группа лексических единиц с количественной семантикой довольно многообразна в плане принадлежности к словам разных частей речи. Так, она представлена существительными (например, год, литр, грамм, сантиметр и др.), прилагательными (например, просторный, глубокий, тесный и др.), наречиями (чуть-чуть, слишком, много, чрезмерно и др.), числительными (пятый, шестнадцатый, трое, восемьдесят один и др.), местоимениями (нечего, ничто и др.). Данные лексемы широко используются людьми в разговорной речи,

в различных бытовых ситуациях для решения типичных бытовых задач, в связи с чем их роль в коммуникативной деятельности субъекта сложно переоценить.

Как показал анализ научных источников, современная дефектология располагает скудными сведениями относительно специфики употребления старшими дошкольниками с ЗПР лексики с количественным значением в составе самостоятельных устных высказываний. В этой связи данный вопрос требует целенаправленного изучения.

Нами проводилось исследование с участием старших дошкольников с ЗПР для получения объективных данных о состоянии владения этими детьми лексикой с количественным значением. Испытуемым предлагалось выполнить серию диагностических заданий, связанных с обозначением представленных на картинках изображений при помощи слов, имеющих количественную семантику, а также с подбором антонимов к предъявленным лексемам этой группы и с включением их в контекст – в состав простого распространенного предложения.

Полученные результаты дают основание отметить, что старшие дошкольники с ЗПР в основном знакомы с теми лексическими единицами, имеющими количественное значение, которые наиболее широко используются в быту, а также при проведении занятий в рамках коррекционно-образовательного процесса. Это можно проиллюстрировать числительными «один», «трое»; существительными «месяц», «день»; прилагательными «высокий», «маленький»; наречиями «много, легко» и т. п. Другие слова, имеющие количественную семантику, испытываемые с ЗПР употреблять затрудняются.

Отмечено, что респонденты склонны отождествлять многие порядковые и количественные числительные, не осознавая, какое из них соответствует требованиям контекста, например, «шесть» или «шестой». Помимо этого в устных высказываниях дошкольников наблюдались неоправданные замены одних слов другими, а именно:

- числительных наречиями (например, «много» – вместо «семеро», «восемь», «двенадцать» и др.);
- наречий прилагательными (например, «высокий» вместо «высоко и др.»);
- одних прилагательных другими (например, «большой» вместо «длинный» и др.).

Кроме того, смещения лексем были зафиксированы и внутри группы «Наречие» (например, вместо «неглубоко» – «мало» и др.).

Считаем важным подчеркнуть, что ошибки указанного типа относятся к числу специфических, поскольку отсутствуют в речевой практике нормотипичных старших дошкольников.

У детей с ЗПР в процессе проведенного исследования обнаружено недоразвитие способности оперировать антонимами на материале лексики с количе-

ственным значением. Как правило, вместо выбора слова с противоположным значением испытуемые употребляли в самостоятельной устной речи эту же лексему, добавляя к ней приставку «не». Например, «широко – нешироко», «глубокий – неглубокий» и т. п.

Еще большие трудности возникали у респондентов в связи с необходимостью включить лексическую единицу с количественным значением в контекст – в состав простого распространенного предложения. Так, дошкольников просили дополнить незавершенные фразы посредством восполнения одного пропущенного слова. Фразовый материал сопровождался иллюстративным, что облегчало респондентам выполнение поставленной перед ними задачи.

Для диагностики был подготовлен речевой материал в виде синтаксических конструкций следующего типа: «В этой сказке у мамы-козы были детки. Это маленькие веселые козлята. Всего их было ...», «На одной руке пальцев ..., а на двух – ...», «По счету понедельник – это день недели ...» и др.

При анализе зафиксированных данных выявлено, что дошкольники с ЗПР испытывали трудности при работе с каждым предъявленным им предложением. Респонденты затруднялись осуществить точный выбор лексической единицы и включить ее в контекст. Отмечались недопустимые замены наречий прилагательными, числительных – наречиями и др. Неверные ответы испытуемых могут быть продемонстрированы следующими примерами: «Пятеро пальцев на руке», «Три поросенков» и т. п.

Полученные в ходе исследования данные позволяют отметить, что старшие дошкольники с ЗПР владеют ограниченным словарем, имеющим количественную семантику. Отмечается незнание значений многих слов этой группы, что обуславливает их неверное употребление как изолированно, так и в структуре синтаксических конструкций. Включая данные лексемы в состав предложений, дошкольники с ЗПР допускают грамматические ошибки. Это обедняет содержание их речевой продукции, лишает ее ясности. Неполноценное владение лексикой с количественным значением не позволяет ребенку с ЗПР успешно продуцировать диалогические единства и строить рассказы. В этой связи в ходе коррекционной работы необходимы такие виды деятельности, благодаря которым дети названной нозологической группы смогут пополнить как пассивный, так и активный словарь за счет лексем с количественным значением, а также будут учиться обоснованно, в соответствии с требованиями контекста, употреблять лексические единицы указанной семантической группы в составе самостоятельных устных высказываний.

Библиографический список

1. Кузьмина, О. С. Мультидисциплинарный подход к коррекционной работе с дошкольниками, имеющими задержку психического развития [Текст] / О. С. Кузьмина, О. Ю. Синевич, Н. В. Багаутдинова, Э. Р. Диких // *Мать и дитя в Кузбассе*. – 2016. – № 4. – С. 51–58.
2. Синевич, О. Ю. Взаимодействие медицинских и педагогических работников в целях поддержки инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О. Ю. Синевич, Т. Ю. Четверикова // *Мать и дитя в Кузбассе*. – 2015. – № 2. – С. 102–105.
3. Четверикова, Т. Ю. О психологической готовности детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в условиях инклюзии [Текст] / Т. Ю. Четверикова // *The Newman in Foreign Policy*. – 2017. – № 37 (81). – С. 18–20.
4. Дети с задержкой психического развития [Текст] / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
5. Викжанович, С. Н. Медико-педагогическая навигация и формирование реабилитационной культуры семей, воспитывающих детей с проблемами в здоровье [Текст] / С. Н. Викжанович, О. Ю. Синевич, Т. Ю. Четверикова // *Мать и дитя в Кузбассе*. – 2019. – № 4 (79). – С. 56–61.

УДК 159.99

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

**О. М. Никвас,
Полоцкий государственный медицинский колледж
имени Героя Советского Союза З. М. Тусноловой-Марченко**

Психолого-педагогические условия и детерминанты формирования и развития психологической устойчивости личности как основного профессионально значимого личностного качества специалистов медицинского профиля, это те факторы, которые определяют формирование и развитие данного вида устойчивости у будущих медицинских сестер. Статья ориентирована на психологов в области профессионального образования по медицинскому профилю, преподавателей медицинской психологии и некоторых клинических дисциплин.

Ключевые слова: психологическая устойчивость, психолого-педагогические условия, эмоциональная устойчивость, саморегуляция, самоконтроль, самоуправление, личностные особенности, направленность.

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND DETERMINANTS OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL STABILITY OF THE PERSON OF THE MEDICAL PROFESSION

O. M. Nikvas,
Polotsk State Medical College
name of the Hero of the Soviet Union Z. M. Tusnolobova-Marchenko

Psychological and pedagogical conditions and determinants of the formation and development of psychological stability of the individual, as the main professionally significant personal quality of medical specialists, are the factors that determine the formation and development of this type of stability in future nurses. The article is aimed at psychologists in the field of professional education in the medical profile, teachers of medical psychology and some clinical disciplines.

Keywords: psychological stability, psychological and pedagogical conditions, emotional stability, self-regulation, self-control, self-management, personal characteristics, orientation.

Вопросу формирования профессиональной устойчивости личности специалиста и проблеме создания для этого специальных психолого-педагогических условий и детерминант посвящены исследования таких ученых, как З. К. Каргиева, И. Н. Димур, З. Н. Курлянд, Т. В. Осадчая, В. Е. Пеньков, О. В. Ржанникова, В. И. Светличный, С. Н. Тихомиров, Д. Т. Хацаева, И. А. Ключникова, В. В. Гузь и др.

Под психолого-педагогическими условиями и детерминантами формирования и развития психологической устойчивости личности специалистов медицинского профиля понимают те факторы, которые определяют формирование и развитие данного вида устойчивости у будущих специалистов-медиков среднего звена [1]. Рассмотрим основные из них.

Л. М. Аболиным, К. М. Гуревичем и В. Д. Небылицыным высказано мнение о том, что психологическая личностная устойчивость проявляется не в стабильности высшей нервной деятельности индивида, а в гибкости и мобильности психики личности по отношению к меняющимся условиям и обстоятельствам.

По мнению В. И. Долговой, эмоциональная устойчивость детерминирована в виде системного качества личности и является результатом деятельности по выполнению эмоциональной саморегуляции, представляется как процесс по трансформации изначально асоциального субъекта в социально зрелую личность.

Внимание при формировании и развитии психологической устойчивости личности уделено наличию определенных условий и качеств личности. Так, Ю. И. Александров, М. Ю. Денисов, А. О. Прохоров, а также В. Д. Шадриков относят в их число безусловное понимание и принятие личностью самой себя,

ориентация на коммуникацию, носящую только конструктивный характер, высокий уровень удовлетворенности своим здоровьем и качеством жизни.

Если рассматривать специалистов медицинского профиля, то к числу отрицательно влияющих детерминант на их психологическую устойчивость исследователями А. Г. Васюком, М. И. Жуковой, Л. П. Урванцевым, Э. С. Чугуновой, Ф. Н. Портновым отнесены высокий уровень тревожности, причем как личностной, так и ситуативной, низкий уровень эмоциональной устойчивости, а также нейротизм.

Изучая проблему условий формирования психологической устойчивости, Л. В. Куликов выделил три основных условия: стойкость, уравновешенность, сопротивляемость.

Е. С. Асмаковец, Л. М. Митина, Е. М. Семенова утверждают, что эмоциональная устойчивость состоит из осознанной саморегуляции личности, наличия самоконтроля, а также навыков самостоятельного управления собственными эмоциями [2].

Анализируя существующие исследования с точки зрения условий и детерминант формирования психологической устойчивости личности, можно сделать попытку их обобщения в виде следующих блоков:

1. Врожденные особенности организма человека и ранний детский опыт.

Л. М. Аболин, Н. И. Бережна, В. А. Бодров, К. М. Гуревич, В. Д. Небылицын придают огромное значение типу высшей нервной деятельности личности, определяют ее как физиологический базис для отражения силы и динамики тех нервных процессов, которые происходят в мозге человека, отмечают ее низкую подверженность каким-либо изменениям.

2. Родительские сценарии.

Л. М. Аболин, Э. Берн, Ю. В. Щербатых отмечают, что данный маршрут можно скорректировать и даже изменить полностью в случае соблюдения таких условий: осознания и принятия личностью того, что данный сценарий существует; наличия сильнейшей мотивации в отношении его корректировки и изменения; овладения конкретными навыками по осуществлению саморегуляции личностью, при проведении соответствующей психокоррекции.

3. Личностные особенности.

В исследованиях Л. М. Аболина, Ю. И. Александрова, М. М. Баландина, В. А. Бодрова, Л. В. Заварзиной, Л. М. Митиной, А. А. Реана, В. Д. Шадрикова и др. отмечена взаимосвязь личностных особенностей и психологической устойчивости.

4. Направленность личности, ее установки и ценности [3].

Рассматривая труды ученых, посвященные детерминантам формирования и развития психологической устойчивости личности при переживании стрессо-

вой ситуации в условиях соревнования, мы отметили, что мотивация достижения только положительного, а порой и высокого результата помогает воздействовать на человека по принципу противоположному тревожности. Можно сделать вывод о том, что спортсмены, имеющие низкий уровень тревожности и достаточный уровень личностной психологической устойчивости, всегда будут ставить перед собой более высокие цели и всегда будут стремиться их достигнуть.

5. Факторы социальной среды.

По мнению Ю. В. Щербатых, к таким детерминантам относятся:

- постоянно возникающие социальные перемены;
- высокий уровень ответственности за порученную работу;
- превалирование интеллектуального труда над физическим;
- хронический дефицит времени;
- постоянно присутствующая хроническая усталость, эмоциональное выгорание на работе;
- отсутствие сбалансированного режима труда и отдыха;
- низкий уровень личного престижа специалиста;
- невозможность проявления творчества в работе;
- наличие компульсивной, академической прокрастинации;
- частая и резкая смена рабочего стереотипа;
- работа в ночные смены и дефицит личного времени и др.

6. Ближнее социальное окружение.

Почти для каждого человека его ближним социальным окружением является семья. Именно семья и те отношения, которые в ней сложились, играют неоспоримо важную роль для личностного развития человека и достижения им социальной зрелости, а значит, и влияют на формирование психологической устойчивости.

7. Когнитивные факторы.

Когнитивные факторы определяются умением проявлять самостоятельность в мышлении, применять интернальный локус контроля, проектировать верные схемы социального восприятия, использовать развитую рефлекссию.

8. Уровень сензитивности.

Б. Г. Ананьев, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Н. С. Лейтес утверждают, что именно сензитивность, а также ее уровень находятся в созависимости с такими условиями и детерминантами, как чувствительность рецепторов человека, тип высшей нервной деятельности, легкость образования условно-рефлекторных (ассоциативных) связей в коре больших полушарий головного мозга, рост и снижение чувствительности в процессе приобретаемого индивидуального опыта, наличие навыков сознательного повышения или снижения сензитивности, полученных в результате тренировки.

9. Умение анализировать свое состояние и факторы внешней среды.

Ученые Л. И. Анцыферова и П. Б. Зильберман пришли к выводу о том, что именно общий уровень интеллектуальности, прикладные знания, а также способность к логичным мыслительным операциям обуславливают способность проявления психологической устойчивости, возможность оценки возникновения и развития стресса, умения ему противостоять.

10. Прошлый опыт и прогноз будущего.

Исследования, проведенные под руководством Р. Лазаруса, показали определяющее значение таких детерминант, как интеллектуальная оценка и прогнозирование результатов в возникновении и снижении стрессовых реакций.

Таким образом, психологическая эмоциональная устойчивость может рассматриваться как профессионально значимое личностное качество будущего специалиста помогающей профессии медицинской сестры. Необходимость развития и формирования профессиональной эмоциональной устойчивости будущих специалистов, осуществляющих сестринское дело, диктуется особенностями будущей профессии (напряженностью и интенсивностью психоэмоционального состояния при выполнении должностных обязанностей, повышенной моральной ответственностью) и является важнейшим элементом готовности к профессиональной деятельности [4].

Библиографический список

1. Поплавская, С. Д. Формирование готовности студентов медицинских колледжей к коммуникативному взаимодействию в профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Житомир, 2009. – 226 с.
2. Абульханова, К. А. Психология и сознание личности : проблемы методологии, теории и исследования реальной личности : избр. психол. труды / К. А. Абульханова. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, Воронеж : МОДЭК, 1999. – 224 с.
3. Бодалев, А. А. Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности / А. А. Бодалев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – 2000. – С. 336–344.
4. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М.: МПСИ, Воронеж : МОДЭК – 2004. – 752 с.
5. Телепова, Н. Н. Психолого-педагогическая концепция психологической устойчивости личности к аддиктивным факторам: дис... доктора психологических наук. – 19.00.07. – Нижний Новгород, 2012. – 324 с.

ПСИХОЛОГИЯ НЕОФИТА: ПОИСК ДУХОВНОСТИ

О. В. Синяков,
Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского
Т. С. Оразов,
Омская гуманитарная академия

Эго-психологической основой религиозной конверсии является риформинг трансформации индивидуума. В статье исследуется психологическая мотивация личности неопфита в поисках духовности, которая в большинстве своем приводит к катарсическому типу религиозной конверсии.

Ключевые слова: религиозная конверсия, катарсический тип личности, изменение системы ценностей, гиперреальность, приближенный к Богу.

NEOPHYTE PSYCHOLOGY: THE SEARCH FOR SPIRITUALITY

O. V. Sinyakov,
Omsk State University named after F. M. Dostoevsky
T. S. Orazov,
Omsk Humanitarian Academy

The ego-psychological basis of religious conversion is the reformation of the individual's transformation. The article examines the psychological motivation of the neophyte's personality in search of spirituality, which in most cases leads to a cathartic type of religious conversion.

Keywords: religious conversion, cathartic personality type, changing the value system, hyperreality, approaching God.

Современный мир нестабилен. СМИ ежечасно обрушивают информацию о вселенских катастрофах (наступление Армагеддона, свиной и куриный грипп, теперь – коронавирус), террористических актах, возрастающей преступности, экономической нестабильности. Все это порождает панику и опустошенность, заставляет искать выход из сложившейся ситуации, который нередко ведет только к «последней инстанции» – Богу. Но и здесь дела не всегда складываются просто: проблема в многообразии выбора религиозных учений.

В настоящее время наука ориентирована на изучение многообразия религий и самого процесса религиозной конверсии – перехода из одной веры в другую. Этими исследованиями занимаются современная философия, социология, религиоведение, культурология, политология, но на данном этапе нас интересу-

ет исследование мыслей и душевных переживаний конвертита. При подготовке настоящей статьи авторы использовали данные исследований: Ф. Зигмунд [1], К. Юнг [2], Э. Мирча [3], Х. Стефан [4], У. Джеймс [5], Э. Леже [6], Р. Белл [7], А. Чернов [8], С. Карасева, Е. Шкурова [9], И. Буланова [10], О. Мельникова, Д. Хорошилов [11], А. Любимова [12], Д. Чумакова [13] и др.

В данной публикации авторы позиционируют обыденные проблемы с точки зрения психологии: почему простые люди осуществляют религиозную конверсию, что ими движет, какую гамму чувств они испытывают при этом, как к ним относится окружающий их социум.

Эго-психологической основой феномена является риформинг трансформации индивидуума. Психологическую сущность конверсии виртуально можно разделить на два основных вектора.

Первый – направлен на исследование реакции окружающего его социума. Рассмотрим данный пункт подробнее.

Всеобщая декларация прав человека устанавливает религиозную конверсию на позицию прав гражданина: «Всякий имеет право на свободу мысли, совести и религии; это право включает свободу менять свою религию или вероисповедание...» [14, Article 18].

Программные документы, теоретики западных стран и общественность относятся к самой конверсии и конвертитам толерантно. Они считают, что каждый человек имеет право выбрать себе религию. Процесс конверсии – это естественное явление в демократическом обществе. Религиоведы постсоветского пространства полагают, что традиционные конфессии – это религии, которые являются национальным и культурным кодом наших народов, новые же религии несут деструкцию, пытаются разрушить наше единство, размыть традиции. Потому отношение к религиозной конверсии в странах бывшего Советского Союза, где демократия только зарождается, имеет большей частью негативный оттенок, конверсия воспринимается обществом негативно, как предательство национальных ценностей.

Как относятся к данной проблеме мировые религии? Этические нормы всех религий не поддерживают насилие и принуждение религиозных адептов и оставляют за ними право свободы, все они одобряют конверсию, если неопиты решают перейти в их веру, в том числе и в православии или, например, в Коране сказано: «Нет принуждения в религии» [15, аят 256, сура 2].

В то же время, когда дело касается выхода из какой-либо религиозной организации, институт церкви как бы допускает данные факты, однако на всех языках это звучит как «вероотступничество», а религиозные доктрины иудаистов, друзов, зороастрийцев вообще считают недопустимым обращение их адептов в другие религии.

Здесь вполне логично и правомерно возникает вопрос: следует ли считать конвертитам насильственно-принудительно обращенных в другую религию? Ведь первым и основным свидетельством о конверсии берется все же именно устное, личное декларирование индивида о своей приверженности к новому вероучению.

С учетом вышесказанного, для выявления религиозной ситуации и мнения народа относительно конверсии, в КГУ «Центр общественного развития и информации», КГУ «Управление внутренней политики акимата Северо-Казахстанской области» в течение 2019 г. методом анкетирования было проведено 13 социологических исследований с общим охватом 4272 человека.

Общественное мнение показало, что большинство опрошенных жителей региона (60 %) убеждены: каждый человек должен быть свободен в выборе веры, причем сами новообращенные в глазах окружающего социума не становятся изгоями и маргиналами. Таким образом, подводя итог общественному мнению, психологической особенностью североказахстанцев является в основном спокойное восприятие такого явления, как конверсия и нейтральное отношение к самим конвертитам, если они не являются представителями террористических организаций.

Второй вектор определяет исследование мотивации самого новообращенного, причем здесь важнейшей задачей исследования конверсии является выявление причин, побуждающих человека совершать переход из одной веры в другую.

Анализируя зарубежные и отечественные источники, которые были отмечены выше, а также в ходе социологических исследований авторами выявлено множество побуждений к данному феномену, однако во главу угла выдвигаем духовные искания личности, где психологическое измерение исследуемого объекта играет ключевую роль. Следует сразу оговориться, что речь здесь идет о субъекте, который действительно является верующим, ищет ответы своим мыслям через Бога. Этот факт подтверждает и проведенное социальное исследование – 24 % респондентов на вопрос «Почему Вы исповедуете именно эту религию?» позиционировали ответ «Я сам(а) перешел(шла) в эту религию вследствие личных духовных поисков».

Также одним из доминирующих факторов конверсии является «трудная жизненная ситуация», которая может случиться с каждым – болезнь, пожар, развод, смерть близкого человека, безработица, вступление в брак, когда брачующиеся, объединившись в семью, принимают веру одного из них.

Однако здесь хотелось бы задаться вопросом следующего содержания: в данном случае оправдана ли повторная перемена вероисповедания или следует охарактеризовать таких неофитов вероотступниками, предателями веры?

Слово «конверсия» (от лат. conversion) – означает «обращение, превращение, изменение» [16, с. 624]. В социальном смысле этот термин равнозначен переходу из одной религиозной ячейки в другую. С точки зрения психологии, конверсия – глубокая трансформация личности, которая является своего рода инициацией для неопита – меняются его убеждения и окружение, духовные ценности, цели жизни, прерывается связь поколений.

Замечательный российский исследователь, Буланова Ирина Сергеевна, посвятила ряд работ психологическим изменениям самосознания индивида в ходе религиозного обращения, в результате чего выявлено четыре таких группы: аскетическая – максимально отрицательная; кризисная – отрицательная; позитивная – положительная; катарсическая – максимально положительная.

Все типы самосознания, несомненно, важны, но последний из них – катарсический тип личности, на наш взгляд, представляет для психологического исследования особый интерес, так как среди верующих он встречается чаще всего (55 %) [17].

В ходе серии вышеуказанных исследований были проведены беседы с неопитами, перешедшими в другую веру. Упор был сделан на благоденственный тип, который характеризуют следующие признаки: высокая степень религиозности и религиозных знаний, эмоциональный восторг. В этом случае неопит готов делиться радостью с другими, испытывает максимальный подъем биоэнергии и готовность к открытым взаимодействиям внутри религиозной группы.

Портрет катарсического типа неординарен, но несомненно одно: верующий оценивает свой переход в новую веру максимально положительно. Религиозные убеждения и знания Священных текстов становятся намного глубже прежних и ретивее служение, выраженное в более строгом соблюдении ритуалов, постов и дресс-кода, чем у «старых» членов религиозной организации.

Под воздействием ряда внешних причин и внутренних качеств человека происходит изменение параметров системы личностных смыслов, которые охарактеризовал Л. Выготский. [18, с. 165]. Система смыслов подразумевает общекогнитивное, эмоциональное, побудительное и компульсивное поведение адепта. Именно катарсический тип обращения в новую веру, обладая высокодуховностью, оценивает произошедшую с ним инициацию как высокоположительную. Преодолев данную стадию духовного развития, адепт переходит в ревилятивный тип и превращается в «приближенного» к Богу [19].

Психологическая оценка самого положительного типа данного явления имеет следующие характеристики:

1. Новообращенный переходит в другую веру, изменяется его система ценностей, гиперреальностью становится вера в Бога;

2. Личности испытывают эйфорию, состояние эйфории приводит новообращенного в стадию «приближенного» к Богу.

Рассмотренный авторами генезис данного типа религиозной конверсии представляет несомненный интерес и требует дальнейшего изучения, т. к. разделение на типы является весьма условным и неустойчивым компонентом.

В научно-исследовательском, экспертном сообществе, несмотря на достаточно большое количество материалов различного характера как российских, так и зарубежных авторов, еще не сложилось единообразное научное объяснение феномена религиозной конверсии. Так, до настоящего времени предлагаются варианты начиная от трактовки «принудительное приобщение» до добровольного, осознанного выбора и принятия индивидом другой религии, другого вероучения, поэтому авторы исследования считают настоящую тематику достаточно актуальной как для научно-исследовательского сообщества, так и для широкой общественности.

Библиографический список

1. Фрейд, З. «Введение в психоанализ». [Электронный ресурс]. – URL: <https://mybook.ru/author/zigmund-frejd/vvedenie-v-psihoanaliz-2>
2. Юнг, К. Психология и религия. Перевод А. М. Руткевича, [Электронный ресурс]. – URL: <http://padaread.com/?book=4869>
3. Eliade, M. Очерки сравнительного религиоведения. Patterns in comparative religion, 1958. (Traite d'histoire des religions, 1949). [Электронный ресурс]. – URL: <https://predanie.ru/book/205975-ocherki-sravnitelnogo-religiovedeniya>
4. Stefan, H. Religion Monitor 2008: Structuring Principles, Operational Constructs, Interpretive Strategies // What the World Believes: Analysis and Commentary on the Religion Monitor 2008, Verlag Bertelsmann-Stiftung, 2009. – 17–51 p.
5. Джеймс, У. Многообразие религиозного опыта. М., 1991. – 359 с.
6. Hervieu-Léger, D. Sociologija religii vo Francii: ot sociologii sekularizacii do sociologii sovremennoj religioznosti [Sociology of religion in France: From the sociology of secularisation to the sociology of contemporary religiosity] // Zhurnal sociologii i social'noj antropologii. 1999. – № 2.
7. Белл, Р. Социология религии // Американская социология. Проблемы, перспективы, методы. М., 1972. – 259–275 с.
8. Чернов, А. Качественный подход в психологическом исследовании: Монография. Волгоград: Из-во ВолГУ, 2008. – 340 с.
9. Карасева, С., Шкурова Е. В. Многомерный кросskonфессиональный подход к исследованию религиозности в Беларуси: актуальность и концептуализация // Социология. 2012. № 3. – 123–133 с.
10. Буланова, И. Смысловое содержание религиозной конверсии // Религиоведение. 2013. Т. 4. – 132–138 с.
11. Мельникова, О. Хорошилов, Д. А. Методологические принципы качественных исследований в психологии // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2013. – № 3. – 4–17 с.

12. Любимова, А. Теории религиозной конверсии и новые религиозные движения в России // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2009. – Том 10. – Выпуск 1. – 70–74 с.
13. Чумакова, Д. Психометрический подход к религиозности личности // Вестник Курганского государственного университета. Сер.: Физиология, психология и медицина. 2015. – № 2 (36). – 100–102 с.
14. Всеобщая декларация прав человека. Принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
15. Коран на русском языке. [Электронный ресурс]. – URL: <http://священный-коран.рф>
16. Советский энциклопедический словарь. Гл. ред. А. М. Прохоров; Редкол.: М. С. Гилларов, А. А. Гусев, И. Л. Кнунянц, М. И. Кузнецов, В. Г. Панов (зам. гл. ред.), П. Н. Федосеев, М. Б. Храпченко. Москва 1979. Издательская группа «Советская энциклопедия». – 1600 с.
17. Буланова, И. Смысловое содержание религиозной конверсии // Религиоведение. – № 4. – 2013. – 132–138 с.
18. Выготский, Л. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
19. Буланова, И. Аппликация внутренних компонентов религиозности в религиозном опыте верующих. Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2013. – Выпуск 4. – 123–128 с.
20. Яцуценко, Ю. Опыт определения современных религиозных представлений и практик: Даниэль Эрвье-Леже. Вестник РУДН, серия Социология, 2014. – № 4. – 18–32 с.
21. Богдановская, И. Смысловая организация современного религиозного опыта личности: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2002.
22. Войскуновский, А. Скрипкин, С. В. Качественный анализ данных // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2001. – № 2. – С. 93–109.
23. Малявина, С. Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2017. – Вып. 45. – С. 92–105.
24. Сучкова, О. Социально-психологические аспекты религиозности молодежи в контексте психологической безопасности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2009.

УДК 159.9

К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Ю. Е. Шабышева, М. П. Сенько,
Омский государственный педагогический университет

Статья посвящена проблеме творческой самореализации личности в юношеском возрасте. Авторы рассматривают особенности самореализации студентов и важность творчества в контексте самореализации в юношеском возрасте.

Ключевые слова: самореализация, творчество, юношеский возраст, студент, самореализация студентов.

TO THE QUESTION OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF PERSONALITY IN YOUTH

**Yu. E. Shabysheva, M. P. Senko,
Omsk State Pedagogical University**

The article is devoted to the problem of creative self-realization of a person in adolescence. The authors consider the features of students' self-realization and the importance of creativity for self-realization in adolescence.

Keywords: self-realization, creativity, adolescence, student, student's self-realization.

Актуальность проблемы самореализации личности в современных психологических исследованиях не вызывает сомнений. Прежде всего, это обусловлено пониманием того, что данный феномен выступает необходимым условием и одним из ведущих психологических факторов, обеспечивающих как формирование отдельной личности, так и поступательное развитие общества в целом. Изучение психологических особенностей самовыражения людей в разных сферах жизнедеятельности, а также способов достижения самореализации личности дает возможность понять и проследить наиболее эффективные стратегии развития и становления зрелого человека в достаточно сложных условиях жизни современного общества.

В связи с этим особый интерес исследователей вызывает вопрос самореализации личности в юношеском возрасте – то есть в процессе ее становления, осознания и раскрытия собственных возможностей и стремлений, в направлении самоопределения относительно будущего, в том числе и профессиональной деятельности. Процесс становления личности в юношеском возрасте далеко не всегда проходит гладко, зачастую он достаточно сложный и противоречивый. Молодые люди, с одной стороны, хотят выразить и утвердить себя в ближайшем окружении, с другой стороны – адаптироваться к изменяющимся условиям, они стремятся к независимости и боятся ответственности, хотят внутренней свободы, но часто неспособны справиться с внутриличностными конфликтами. Эти противоречия во многом обуславливают процесс и результат самореализации личности в юношеском возрасте, из-за чего данный период является достаточно значимым в контексте изучения психологических особенностей изучаемого нами феномена. Множество вариантов выбора в плане личностного и

профессионального самоопределения дает большое количество возможностей для самореализации студенческой молодежи.

В настоящее время сложившаяся на рынке труда и – шире – социокультурная ситуация требует от человека постоянно повышать творческий уровень его личности. Это уже становится общемировой тенденцией. Только человек, развивающий свое творческое начало, может справиться с проблемами и задачами, которые перед ним ставят прогресс, совершенствование техники, компьютеризация всего и вся и общее ускорение темпа жизни. Творчество есть основа не только духовного, но и материального производства, оно способствует становлению и развитию личности и, в конечном итоге, самореализации.

Научная литература определяет творческую деятельность как самодеятельность, которая способна изменять действительность и расширять пределы человеческих возможностей. Творчество – это также способ самовыражения и самоутверждения личности, создающей духовные и материальные ценности. Ряд исследователей считает, что творчество – это высший уровень самореализации отдельного человека. Современная психологическая наука пытается исследовать процесс творчества и особенности творческой личности.

Так, например, А. А. Леонтьев полагает, что в процессе творчества человек как бы заново открывает себя, осознает свое активное начало, чувствует себя строителем мира, раскрывает заложенный в нем потенциал, свои способности и знания. То есть человек осознает себя в качестве субъекта самореализации [1].

Л. В. Ведерникова говорит о творчестве как об универсальном способе позитивной самореализации. Творческая самореализация позволяет человеку крепче стоять на ногах, узнавать новое, реализовывать свои возможности – то есть, в конечном счете, дает ему свободу [2]. Е. Ю. Трацевская в своей работе понимает творческую самореализацию как значимый для субъекта процесс развития, имеющий определенные уровни и способствующий эффективной реализации личностью своего творческого потенциала в разных видах деятельности [3]. Исследователь О. В. Шелкунова пишет о творческой самореализации личности как о непрерывном процессе, имеющем цель и ориентированном на максимально полное раскрытие творческого потенциала человека в профессиональной деятельности [4].

В работах В. И. Муляр творчество понимается как способ самоосуществления личности, подразумевается сущность человеческой деятельности, внутреннее содержание социальной активности, а не просто ее характеристика. Из данной трактовки очевидно, что именно процессы развития лежат в основе творчества. Самореализация личности, по мнению автора, носит неограниченный характер и сопровождает весь жизненный путь человека. В этом случае творчество становится жизнетворчеством, выводя в центр процесса самореали-

зации проблемы жизненной перспективы индивида и его личностного самоопределения. Жизнетворчество не есть только продумывание и планирование планов на жизнь, естественным образом предполагается и активная жизненная позиция, включенность в процесс осуществления имеющихся проектов. Однако В. И. Муляр отмечает, что жизнетворчество пока что не стало массово осознанным и не является широко распространенным среди людей [5].

Представители гуманистической психологии говорят о творчестве как о сущностной характеристике человека, который становится человеком в полной мере лишь тогда, когда раскрывает все свои возможности в творчестве. При этом творчество – это не только создание произведений искусства или совершение фундаментальных научных открытий. Для самореализующейся личности творчество, по сути, и есть жизнь, оно пронизывает всю ее жизнедеятельность.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в контексте современных психологических исследований творческая самореализация выступает одним из важных, высших уровней самореализации личности.

Современный мир нестабилен и переменчив, поэтому в настоящее время проблема самореализации молодежи во всех сферах жизни является столь актуальной. Современные исследователи заостряют свое внимание на процессах самореализации юношей и девушек [6], поскольку именно в период юности самореализация формируется как таковая.

Когда мы говорим о самореализации студентов, мы не можем не затронуть ее творческую составляющую. Как уже было отмечено ранее, современная жизнь предполагает иной подход к понятию «личностное развитие». В настоящее время человек должен быть активен, инициативен, решителен, энергичен, целеустремлен и ответственен. Но для того, чтобы стать таким человеком, индивид должен развиваться в разных направлениях, пробовать себя в различных социальных ролях и иметь доступ к разнообразным видам деятельности. Поскольку именно юношеский возраст является временем активной самореализации индивида, особенно важной становится задача развивать творческий потенциал студентов. Творчество, как мы уже говорили ранее, является высшим уровнем самореализации личности, именно в рамках творчества человек формирует новые формы самопознания и отношений с социумом. А значит, творческий процесс и самореализация личности посредством какой-либо деятельности напрямую связаны друг с другом.

В настоящее время перед вузами ставится задача способствовать тому, чтобы студенты реализовывали свой потенциал в процессе учебы, а также во внеучебных видах деятельности. Самореализация и самовыражение студентов становится темой все большего количества исследований и научных статей, а это говорит о том, что данный вопрос актуален. Т. А. Барышева и Ю. А. Жига-

лов в своей работе пишут о традиционном и креативном образовании и о том, чем эти два вида отличаются между собой. Традиционное образование в самом общем виде представляет собой получение знаний, предлагаемых в готовом для усвоения виде. Процесс познания в этой системе является фактически усвоением опыта, накопленного человечеством, и развитием конвергентного (логического) мышления. Преподаватель в процессе обучения использует репродуктивные технологии, а обучающиеся выступают в роли объектов обучения. Креативный же тип образования имеет своим приоритетом самореализацию, ориентацию на перспективу, обсуждение актуальных достижений [7].

«Креативный тип образования способствует развитию творческого потенциала учащихся на каждом этапе образовательного процесса – от детского сада до высших учебных заведений. Становление креативности происходит на фоне самореализации каждого студента. Самореализация подразумевает высокую степень самоорганизации, богатую эмоциональную жизнь, демократичность в отношениях, естественность, устойчивые моральные нормы» [8].

Внеучебная и внеаудиторная деятельность дает возможность студентам реализовать имеющийся творческий потенциал, поскольку здесь включается принцип добровольности, предполагается возможность выбора форм и видов в свободное от учебы время. Именно в ней обучающиеся вуза могут активно реализовать свой творческий потенциал с учетом своих потребностей и желаний, индивидуальных и возрастных особенностей. Во внеучебной и внеаудиторной деятельности происходит формирование и воспитание личностных качеств студентов, обогащение знаниями и расширение их кругозора [9].

Е. Ю. Трацевская говорит о существовании определенных критериев готовности студентов к тому, чтобы осуществить свою творческую самореализацию. Она выделяет следующие критерии: ценностно-позиционный (влияющий на формирование у обучающихся качеств и ценностей, важных для будущей профессии); когнитивный (насколько сформирована у учащихся готовность осуществить творческую самореализацию, уже имея определенные актуальные знания); художественно-исполнительский (как у обучающихся сформировано умение осуществлять творческую самореализацию в области какого-либо из видов искусства); критерий готовности к самооценке уровня творческой самореализации (оценка собственных навыков и готовности взаимодействовать с участниками разных возрастных групп и др.).

В работах автора представлена типология учащихся, мотивированных на творческую самореализацию. В частности, Е. Ю. Трацевская выделяет студентов, ориентированных на внешнее самоутверждение посредством творчества; обучающихся, стремящихся подчеркнуть собственную уникальность в процессе создания творческого продукта; студентов, с направленностью на осознанную

творческую самореализацию [10]. Возможность осуществить самореализацию посредством творчества имеет множество примеров: это студенческий театр и лига КВН, танцевальные ансамбли, вокальные коллективы, студенческие литературные объединения.

Из всего вышеуказанного можно сделать вывод, что творчество в настоящее время является неперенным атрибутом человеческой жизни и играет важную роль в любом аспекте человеческой деятельности, творчество следует с человеком практически через всю его жизнь. В современном мире часто возникают нестандартные ситуации, требующие новых, инновационных методов решения, поэтому существует запрос общества на креативных, творчески мыслящих людей. Результат творческой деятельности – это вовсе не только создание конкретных продуктов, но и изменения, происходящие в личности человека: формирование и развитие качеств его личности, раскрытие его потенциала, улучшение творческих умений и навыков, появление нового отношения человека к себе и миру вокруг. В связи со всем вышесказанным творческая самореализация в юношеском возрасте и явление творчества в целом являются актуальной темой современных психологических исследований.

Таким образом, период студенчества представляет собой значимый этап становления личности, в частности, ее ценностно-смысловой сферы. Это время активной и продуктивной самореализации, когда юноша или девушка выбирают дело в соответствии со своими склонностями, начиная (продолжая) реализовывать свои способности. В контексте психологических исследований важно двигаться в нескольких направлениях. Прежде всего, это возможность осуществления анализа продуктов творческой деятельности студентов, поскольку именно здесь отражается как содержание внутреннего мира человека, так и особенности его восприятия внешнего мира. Данное понимание необходимо для раскрытия сути и потенциальных возможностей самореализации конкретной личности, позволяя ей анализировать, переосмысливать спектр имеющихся направлений движения личностного и профессионального роста.

Вторым направлением выступает психологическая работа, связанная с наблюдением за студентами, которые выражают себя посредством творчества. Ситуация обусловлена тем, что изучение личностных качеств может использоваться педагогами и психологами в работе с молодыми людьми для выявления их предрасположенности к творческой самореализации. Полученные данные будут свидетельствовать о возможной необходимости проведения просветительской работы в студенческой среде – например, психологической беседы или иных мероприятий, информирующих о значимости самореализации, о том, что жизнь – есть нечто большее, чем сиюминутные удовольствия, о месте и важности творчества в жизни каждого человека. Целью такой просветительской

работы также может быть информирование студентов о разных видах деятельности, в которых они могут раскрыть, реализовать себя, выявление их интересов и склонностей (ведь далеко не все обучающиеся вузов собираются в дальнейшем работать по полученной специальности). Все это поможет студентам в их профессиональной ориентации и дальнейшей самореализации.

Библиографический список

1. Леонтьев, А. А. «Научите человека фантазии...» (творчество и развивающее образование) [Текст] / А. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 82–85.
2. Ведерникова, Л. В. Теория и практика формирования ценностных установок учителя на творческую самореализацию в педагогической деятельности [Текст] / Л. В. Ведерникова. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2012. – 196 с.
3. Трацевская, Е. Ю. Творческая самореализация учащихся в системе непрерывного художественного воспитания (школа-колледж) [Текст] / Е. Ю. Трацевская: автореф. дис. ...канд. пед. наук. – М., 2009. – 24 с.
4. Шелкунова, О. В. Творческая самореализация студентов в учебном процессе вуза [Текст] / О. В. Шелкунова: дис. ...канд. пед. наук. – Иркутск, 2005. – 180 с.
5. Муляр, В. И. Самореализация личности как социальный прогресс (методолого-социологический аспект) [Текст] / В. И. Муляр // Автореф. дис. ...канд. филос. наук. – Киев, 1990. – 16 с.
6. Косикова, Л. В., Кондакова, И. М. Особенности самореализации в юношеском возрасте [Текст] / Л. В. Косикова, И. М. Кондакова // Современные тенденции развития науки и технологий. – Белгород: Агентство перспективных научных исследований, 2016. – № 11-13. – С. 72–74.
7. Барышева, Т. А., Жигалов, Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности [Текст] / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – М.: Детство-Пресс, 2006. – 205 с.
8. Ахмерова, А. Ф. Творчество как способ самореализации студентов [Электронный ресурс] / А. Ф. Ахмерова // Вестник МГУКИ. – 2017. – № 1 (75). – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29185325> (дата обращения 12.09.2019).
9. Ахмерова, А. Ф. Студенческий клуб как неформальное общественное объединение творческой молодежи [Текст] / А. Ф. Ахмерова // Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции «Современные направления теоретических и прикладных исследований». – Т. 18. Педагогика, психология и социология. – Одесса: Черноморье, 2009. – С. 33–35.
10. Трацевская, Е. Ю. Система интегрированных уроков искусства [Электронный ресурс] / Е. Ю. Трацевская // Искусство в школе. – 2008. – № 1. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9918388> (дата обращения: 10.01.2020).

ПРОБЛЕМЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ НЕСТАБИЛЬНОГО МИРА

Н. В. Бабак,
Омский кадетский военный корпус МО РФ

В статье представлен анализ проблемы профессионального самоопределения подростков в условиях довузовского военного образования.

Ключевые слова: самоопределение, военная профессия, учебная деятельность.

PROBLEMS OF SELF-IDENTIFICATION OF TEENAGERS UNDER AN UNSTABLE WORLD

N. V. Babak,
The Omsk Cadet Corps

In the article the problems of professional self-determination of teenager school military education analyzes in terms.

Keywords: self-determination, military profession, educational activity.

Мы сами определяем направление и меру сложности нашего пути. В настоящее время перед выпускниками школ стоит вопрос профессионального самоопределения, что делать после школы, куда пойти учиться, какую профессию выбрать – эти вопросы и многие другие волнуют каждого ученика. В настоящее время большинство молодых людей делают свой выбор в пользу военного образования. Престиж военной профессии значительно вырос за последнее десятилетие. Высокие требования предъявляются к эффективности образовательного и воспитательного процесса в военно-учебных заведениях. Действительность предъявляет все большие требования к подрастающему поколению, становится все труднее ориентироваться в жизненном потоке, найти достойное «свое место» в обществе. В силу недостаточности жизненного опыта молодые люди испытывает трудности выбора. Поступая в кадетские школы и корпуса, подростки приходят из комфортной для них домашне-школьной среды в новые условия, при этом еще и меняют место их жительства, вот здесь начинает происходить ломка привычных стереотипов не только мировосприятия, но и поведения, мышления, деятельности как таковой [1].

Новая среда, непрерывный поток информации выступают вызовом для молодых людей взять ответственность за свою жизнь, самоопределиться не только профессионально, но и жизненно.

Самоопределение – это установление человеком своих собственных особенностей, возможностей, способностей, выбор человеком критериев, норм оценивания себя, «планки» для себя, ценностей, исходя из требований социума и к самому себе. Самоопределение – активный процесс понимания себя, своего места в обществе и своего назначения в жизни. Самоопределение – это сложный, многоступенчатый процесс развития человека.

Выделяют профессиональное («кем быть?»): выбор профессии, способа и места обучения, пути профессиональной самореализации), личностное («каким быть?»): выбор поведения, отношения к себе и к людям, пути личностного развития) и жизненное самоопределение («как жить?»): выбор способа, стратегии, стиля жизни). Это разделение условно, эти три области самоопределения тесно взаимосвязаны и зачастую перекрываются. Эти виды самоопределений постоянно взаимодействуют. В одних случаях они предшествуют одно другому, например, личностное самоопределение может предшествовать и способствовать профессиональному, чаще всего они происходят одновременно, меняясь местами, как причина и следствие.

Процесс самоопределения длится у человека всю жизнь. Человек ищет ответы на вопросы – кто я есть, зачем я живу, чего могу добиться, чем я могу помочь своим близким, своей стране, в чем мое индивидуальное предназначение и др. Эти потребности самоопределения связаны с поиском смысла жизни [2].

Говоря о самоопределении в учебной и профессиональной деятельности, необходимо сказать, что оно должно стать специально организованным и замотивированным, в свою очередь, особым актом поведения.

Самоопределение в деятельности – это сопоставление образов себя в рамках системы требований деятельности, с одной стороны, и носителя актуальных стремлений (безотносительно к фиксированным требованиям), с другой стороны, завершающееся акцентировкой значимости на содержании либо первого, либо второго образа с последующим либо подчинением себя системе требований, либо освобождением, принятием этих требований и сохранением прежней направленности бытия [3].

Возраст, в котором школьники осуществляют профессиональный выбор в пользу военной профессии и желания посвятить свою жизнь служению Отчизне при поступлении в военные кадетские корпуса и школы, может являться причиной возникновения множества внутренних противоречий, ведь данный возраст является кризисным – когда уже не ребенок, но еще и не взрослый решает свою профессиональную судьбу. И огромную роль в данной ситуации играет

офицерско-педагогический состав. Педагогический процесс в кадетском корпусе – это целенаправленная, специально организованная система учебной и воспитательной деятельности офицеров-воспитателей и преподавательского состава, руководства кадетского корпуса и общественных организаций по подготовке в нем квалифицированных специалистов с разными профессионально значимыми и личностными качествами.

Важно отметить, что на пути к своей мечте – быть офицером Российской армии – одним из немаловажных факторов является адаптация кадетов к тому или иному виду деятельности и сопровождается значимыми изменениями, происходящими в их поведении. Как правило, индикатором трудностей адаптации являются такие изменения в поведении, как чрезмерное возбуждение и даже агрессивность или, наоборот, заторможенность, депрессия и чувство страха. Доцент кафедры нейро- и патопсихологии факультета психологии МГУ И. Плужников считает, что страхи современного человека чаще всего связаны с требованиями, предъявляемыми к нему окружающим миром. Так, жизнь обучающегося на начальном этапе сегодня сопровождают:

Страх не успеть. Он заставляет жить в сверхскором темпе, расписывать чуть ли не по минутам дни, недели и месяцы. Иначе можно не успеть сделать, закончить, достичь. Снятие напряжения достигается с помощью разнообразных систем эффективности и тайм-менеджмента. Они помогают хоть как-то взять под контроль время, которое нельзя вернуть или остановить.

Страх беспомощности. С ним связаны опасения за свой статус, материальное положение и здоровье. Этот страх дает стимул ставить амбициозные цели, преодолевать препятствия и двигаться к самостоятельности. Беспомощность – это невозможность позаботиться о себе, зависимость.

Страх невостребованности. В профессиональном (да и в любом другом) плане испытываемая невостребованность «выбрасывает» человека из социальной системы, в которой он растет, живет и развивается. Этот страх заставляет учиться, повышать свой профессиональный уровень, совершенствовать навыки, делать карьеру. Часто человек, который никому не нужен, становится не нужен и самому себе.

Страх ошибок. Человек боится не то выбрать, не так сделать, не оправдать надежд и т. д. Как правило, рядом с этим страхом всегда есть ощущение дефицита ресурса. Исправить ошибку не хватит времени, денег, сил.

Страх неопределенности. В условиях всеобщей нестабильности этот страх – один из самых распространенных. Даже делая все, что в твоих силах, ты не можешь быть уверенным в завтрашнем дне. Человек ощущает шаткость, ненадежность своего положения и боится не устоять, если ситуация изменится [4].

Таким образом, создание условий, способствующих максимальному раскрытию интеллектуального и творческого потенциала кадетов – это одна из важнейших задач образования. Чем успешнее кадеты в учебной и творческой деятельности, чем выше их уровень учебной и военно-профессиональной мотивации, тем убедительнее их решение в пользу военно-профессионального выбора.

Библиографический список

1. Малютина, Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте // Омский научный вестник. 2014. – № 2 (126). – С. 129–133.
2. Яруллина, Л. Р. Профессиональное и личностное самоопределение как поиск смысла в выбираемой профессии. Вестник ТИСБИ. 2004. – № 2. – С. 20–31.
3. Петерсон, Л. Г., Агапов, Ю. В. Мотивация и самоопределение в учебной деятельности. – М.: АПК и ППРО, Институт СДП. – 2013. – 64 с.
4. Плужников, И. Жить страшно умереть. – URL: <http://scientificrussia.ru/rubric/psychology/zhit-strashno-umeret>

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ

УДК 373.51

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ДЕТСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА

**А. В. Котенко,
Омский государственный педагогический университет**

В статье представлены технологии, используемые в дополнительном образовании школьников. Описаны принципы организации кружка детского технического творчества, особенности образовательной робототехники. На основе анализа педагогической литературы предложены технологии реализации кружковой деятельности по робототехнике.

Ключевые слова: техническое творчество, дополнительное образование, образовательная робототехника.

EDUCATIONAL ROBOTICS AS A MEANS OF BUILDING THE SKILLS OF CHILDREN'S TECHNICAL CREATIVITY

**A. V. Kotenko,
Omsk State Pedagogical University**

The article presents technologies used in supplementary education of schoolchildren. The principles of organization of children's technical creativity circle, peculiarities of educational robotics are described. On the basis of the analysis of pedagogical literature technologies of implementation of circle activities on robotics are proposed.

Keywords: technical creativity, additional education, educational robotics.

Во все времена техническое творчество и развитие компетенций в нем являлось одним из важнейших занятий человека. Техническое мышление всегда представляло собой неотъемлемый компонент мышления человека, без которого нельзя говорить о полной грамотности и всестороннем развитии личности.

Одной из первостепенных задач новой школы является формирование и развитие у обучающихся творческой инициативы и самостоятельности, основ

конструкторских и рационализаторских навыков. В связи с этим растет значение технического творчества в развитии личности. Многолетние исследования и опыты ученых, педагогов и психологов подтверждают необходимость развития технического творчества в ранний период обучения. Ум ребенка «объединяет разные представления и некритически относится к полученным комбинациям, что особенно заметно в младшем возрасте» [1]. Данный фактор указывает на то, что развитие технического творчества наиболее продуктивно происходит в раннем возрасте.

В современном мире у детей очень рано возникает интерес к технике, зачастую технические наклонности проявляются еще в дошкольном возрасте. С самого начала обучения в школе у учеников начинают формироваться познавательные интересы. Развитие интересов детей младшего школьного возраста очень заметно в первые годы обучения, особенно выделяется интеллектуальная любознательность. В этой связи ребенка необходимо начать приучать к творчеству с самого раннего возраста, в противном случае в дальнейшем будет сложно наверстать упущенное. Чем раньше привлечь детей к техническому творчеству, тем раньше у них появится тяга к технике, формирование и развитие навыков изобретательского искусства, будет заложена прочная база для хорошей учебы и поиску своего места в жизни.

Большинству людей под силу сформировать и достаточно высоко развить в себе любой тип интеллекта. В этой связи каждый школьник обладает равным потенциалом к изучению предметов. Иначе говоря, используя данную теорию, можно сказать, что курс образовательной робототехники, который планируется внедрять в учебных заведениях, не должен стать сложным для изучения большинством учеников. Наличие потенциала для конструкторской деятельности, а также командная работа и повышенный интерес детей к конструированию обеспечат успешное освоение курса большинством.

Можно предположить, что формирование и развитие технического творчества детей – это сложный путь от общетехнических и естественнонаучных знаний к знаниям специальным, к техническому опыту, к профессиональному выбору. Далеко не секрет, что приверженность к какому-либо одному виду деятельности, выбор будущей профессии, своего рода самоопределение, дается ученикам достаточно трудно. При этом вовремя заложенные и сформированные начальные навыки и интересы в области изобретательства, политехнического обучения, технического творчества вполне могут сыграть важную роль в этом нелегком, но важном деле.

Выделим главные практические навыки школьников младших классов, которые формируются при помощи конструкторской деятельности:

– пространственное видение и мышление,

– навыки представлять какой-либо предмет в целом и его части по плану, чертежу, схеме, описанию,

– умение самостоятельно формулировать уникальные задачи и замыслы.

Успешное освоение в будущем ряда важных школьных предметов, при изучении которых необходимы навыки и знания как представить сущность процесса, строение механизма, возможно лишь при правильном развитии указанных выше навыков и способностей у младших школьников.

Такой вид деятельности, как моделирование, со временем будет рассматриваться в качестве цели к профессиональной ориентации учащихся, а также как мотив к более детальному ознакомлению с базовыми составляющими техники и производства. Наблюдая за тем, как дети собирают модели, мы видим, что школьники стремятся повторить многое из мира техники: простые механизмы, машины, роботы, многие виды транспорта и военной техники, сложные механизмы, системы и процессы [2].

Курс образовательной робототехники, реализуемый в рамках программ дополнительного образования, носит междисциплинарный характер, связан с целым рядом учебных предметов: физика, информатика, математика, технология, окружающий мир, геометрия, астрономия, программирование. В этой связи можно утверждать о наличии взаимосвязи и преемственности всех уровней школьного образования.

Применение конструкторов Lego education в рамках дополнительного образования повышает стремление обучающихся к обучению, так как занятия проходят в игровой форме, что позволяет более продуктивно знакомить детей с наукой, поскольку именно она является наиболее эффективным методом для изучения школьниками важных областей технологии и конструирования.

Робототехника развивает наиболее важные универсальные учебные действия: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные, что, в свою очередь, помогает организовать самостоятельную учебную деятельность, сформировать мотивацию к обучению. Школьник, находящийся в режиме обязательного обучения и игры, лучше воспринимает критику, смелее оценивает деятельность товарищей и свою собственную деятельность. В соответствии с действующим Федеральным государственным стандартом, сформированный уровень универсальных учебных действий является важнейшей частью учебно-воспитательного процесса, поскольку обеспечивает алгоритмический и логический стиль мышления, а также развитие систематизированных знаний, которые позволяют учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания [3].

В свою очередь занятия образовательной робототехникой как одна из новейших методик при обучении в школах и учреждениях дополнительного обра-

зования обеспечивает одинаковые возможности доступа к современным образовательным технологиям для детей всех социальных групп, это позволит выявить технические наклонности учащихся на ранних шагах и развивать их в этом направлении. Помимо этого, такая деятельность способствует формированию и развитию таких качеств личности, как сила воли, личная ответственность и умение работать в группе.

Основной целью привлечения учащихся к занятиям образовательной робототехникой является стремление научить детей новым научным и техническим понятиям, знаниям конструкций и их основных свойств, развитие мелкой моторики, координации, овладение основами технического конструирования, а также навыков работы в группе.

К задачам кружка «Образовательная робототехника» можно отнести следующее:

- развитие навыков технического творчества и мотивации учеников к познанию;
- обеспечение условия для ранней профориентации, вовлечение талантливых детей и молодежи в научно-техническое творчество;
- создание с помощью системы дополнительного образования таких условий, в которых дети могут наиболее полно реализовать свой творческий и личностный потенциал;
- развитие таких базовых навыков умственной деятельности, как анализ, синтез, сравнение и обобщение, различные классификации, умение выделять основное;
- развитие всех видов памяти, внимания, воображения и т. д.;
- развитие речевой культуры, умения четко и ясно формулировать и высказывать свои мысли, делать выводы, обоснованно излагать свою точку зрения;
- создание основ творческого мышления;
- развитие стремления к самостоятельной познавательной деятельности учащихся, навыков конструирования;
- формирование основ работы в команде, умение общаться и взаимодействовать в группе;
- умение считаться с мнением других, объективное оценивание своей работы, а также работы товарищей по команде и других учеников;
- практическое применение полученных навыков и знаний при дальнейшем изучении как школьных дисциплин, так и в профессиональной деятельности;
- формирование умения действовать по заранее созданным инструкциям и передавать особенности предметов средствами образовательных наборов LEGO Education [4].

Все это ведет к всестороннему развитию личности обучающегося, закладывает все необходимые базовые навыки и умения, которые пригодятся ребенку в его будущей деятельности.

В рамках разработки рабочей программы кружка робототехники, с учетом основных целей и задач, были определены его основные функции и принципы обучения.

Данные принципы обучения представлены как единая система, которая позволяет педагогу подобрать такое содержание учебного материала, которое будет учитывать возможные особенности детей, формировать методы и формы обучения, создать необходимые и достаточные условия для развития обучаемых.

На данный момент в рамках начального общего образования только предмет «Технология» способен приобщить детей к творческой деятельности, сформировать и развить знания и умения для творческого решения базовых задач: конструкторских, художественных (дизайнерских), технологических и организационных. При этом количества часов в рабочих программах по данному предмету недостаточно для рассматриваемого вида деятельности, для задачи развития младших школьников. В связи с тем, что учебный план не всегда может быть скорректирован в пользу увеличения количества часов по предмету «Технология», целесообразнее организовать работу кружка робототехники в рамках дополнительного образования [5].

Основной целью творческих занятий и исследований является формирование и развитие у обучающихся таких знаний и навыков, которые помогут в разработке своих собственных решений для реальных задач, причем разными способами. Все задания и комментарии к ним построены таким образом, чтобы их можно было легко скопировать и раздать детям для работы. Листы с описаниями учебных целей, необходимых материалов, дополнительных заданий и ответов предназначены только для учителя. Важно, что на занятиях уделяется время заданиям, направленным на решение реальных проблем, максимально приближенных к жизни.

В рамках учебно-тематического планирования и разработки программы мы использовали сборник «Программа дополнительного образования детей – основной документ педагога» [6].

Сформированная рабочая программа кружка «Образовательная робототехника» для учащихся 1-3 классов адаптирована для использования и формирует базовые знания, навыки и умения в области технического творчества младших школьников, что подтверждается экспериментальной проверкой результативности включения занятий по робототехнике для учащихся начальной школы путем оценки совершенствования их навыков конструирования и технического

творчества. Данная программа может быть внедрена в рамках дополнительного и основного образования в школе либо другом образовательном учреждении.

Библиографический список

1. Крылов, А. В. Диагностика уровня развития технического мышления. / Крылов А. В. // Школа и производство. – 2015. – № 2. – 37 с.
2. Матяш, Н. В. Развитие технических способностей учащихся в системе дополнительного образования детей: Учебно-методический комплект для курсов повышения квалификации руководящих и педагогических работников организаций дополнительного образования детей. / Матяш Н. В., Мезенцева И. А., Матюхина П. В. – Брянск: БИПКРО, 2014. – 148 с.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты http://fgos_ru_nach.pdf. pdf (дата обращения: 06.02.2020).
4. Пудова, О. В. Формы и методы организации внеурочной деятельности [Электронный ресурс]. URL: [http://ioc.rybadm.ru/project/fgos_3/gim18/pudova %20ob_politova%20ea_tekst.pdf](http://ioc.rybadm.ru/project/fgos_3/gim18/pudova_%20ob_politova%20ea_tekst.pdf) (дата обращения: 10.11.2016).
5. ФГОС НОО с изменениями. // Стандарты Образования, 2016. – 68 с. [Электронный ресурс] URL: <http://s11027.edu35.ru/uchitelyam/639-fgos-sizmeneniyami> (дата обращения: 26.11.2019).
6. Программы дополнительного образования LEGO® Education ООО «Инновационное образование» [Электронный ресурс]. – URL: <http://inobr.com/> (дата обращения 13.02.2020).

УДК 372.862

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ДЕФИЦИТА СОВРЕМЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБОРУДОВАНИЯ

**С. А. Ломовская,
Томский государственный педагогический университет**

В данной статье рассмотрена проблема особенности подхода к обучению школьников предмету «Технология» в условиях недостаточности современного технологического оборудования в школах. Была сделана попытка обозначить важность преподавания как классических дисциплин, так и инновационных технологий. Выявлена и обоснована необходимость давать школьникам знания на современном уровне, что позволит им быть достаточно конкурентно способными и при поступлении в вузы и на рынке труда.

Ключевые слова: технология, образование, современное оборудование, школа, преподаватель.

TEACHING TECHNOLOGY SCHOOLCHILDREN UNDER CONDITIONS OF DEFICIENCY OF MODERN TECHNOLOGICAL EQUIPMENT

**S. A. Lomovskaya,
Tomsk State Pedagogical University**

The article is concerned about the problem of the features of the approach to teaching students the subject "Technology" in the context of the lack of modern technological equipment in schools. An attempt was made to highlight the importance of teaching both classical disciplines and innovative technologies. The need has been identified to give schoolchildren knowledge at the modern level, which will allow them to be quite competitive when entering universities and the labor market.

Keywords: technology, education, modern equipment, school, teacher.

Предмет «Технология» в системе современного российского школьного образования играет огромную роль и охватывает все этапы обучения с 1-го по 11-й классы. В функции данной дисциплины входит адаптация, реализация склонностей и способностей школьника, самоопределение [1]. Все эти возможности достигаются в результате получения знаний и способов деятельности: ученики участвуют в социальной, непрофессиональной деятельности, и таким образом формируется их мировоззрение и развивается личность.

Стоит отметить, что содержание предмета «Технология» давно вышло за рамки получения набора бытовых и социальных навыков, привычного для предыдущих поколений. В наше время он уже не ограничивается изучением азов кулинарии или обработки древесины, как в советское время. Сегодня на уроках труда изучают, помимо этого, основы робототехники, занимаются лазерной резкой, а в некоторых школах ученики 8-го класса уже могут, например, успешно рассчитать оптимальное расположение электропроводки в «умном доме». Большое внимание, как, собственно, и в науке, уделяется упрощению последующей работы, то есть автоматизации. То есть дети заинтересованы в деятельности по принципу: придумаем устройство, которое облегчит нашу дальнейшую работу [2].

«Труд» в его традиционном понимании постепенно уходит в прошлое – этому способствует развитие высоких технологий и появление нового цифрового оборудования, позволяющего обучать тому, что действительно пригодится в будущем. Тем не менее, ситуация с условиями преподавания данного предмета все еще довольно сильно различается, порой даже в пределах одного города: где-то ученики все еще вручную сколачивают табуретки, а где-то занимаются робототехникой.

Именно поэтому основной целью будущего педагога дисциплины «Технология» должно стать получение знаний не только о традиционных методах обучения технологии, но и об инновационных, затрагивающих актуальные требования современного мира. Выполнение этой задачи может стать особенно сложным в условиях острой нехватки современного технологического оборудования. К сожалению, все еще существуют экономически слаборазвитые районы, где эта проблема особенно актуальна.

Изначально методика ведения урока должна быть построена с учетом имеющихся возможностей. Теория на этапе обучения не должна расходиться с практикой [2]. Однако для этого не всегда есть нормальные условия.

Предмет «Технология» отличается от многих других – например в математике или физике знания обновляются редко, зато в сфере производства каждый год появляется огромное количество новых технологий, за которыми не успевают ни педагоги, ни стандарты образования. Даже школы с нормальным финансированием порой катастрофически не успевают знакомить детей с прогрессивным оборудованием. Речь идет о станках лазерных, с числовым программным управлением, 3D-принтерах. И этот список постоянно пополняется.

Еще на этапе обучения будущих учителей технологии следует акцентировать их внимание, что они могут работать в самых разных условиях. Итак, что же может дать педагог ученикам обычной школы, где нет возможности регулярно обновлять материальное оснащение кабинета технологии? Базовые навыки, связанные с ручным трудом: умение шить или обточить деревянную деталь, отремонтировать проводку или уютно вполне могут пригодиться во взрослой жизни. Школьный курс технологии в отсутствие современного оборудования должен дать понимание того, как преуспеть в обычных бытовых задачах: современное поколение подростков знает, как заказать еду, но зачастую не имеет представления, как готовить ее и даже как мыть посуду, как планировать бюджет и пр. Преподаватель должен донести до детей знание о том, что кроме традиционных технологий существуют инновационные и что работа на станке ЧПУ гораздо производительнее, чем на вчерашнем оборудовании. Даже если нужного оборудования в школе не будет, учитель должен дать теоретические знания на современном уровне, ведь даже знание о чем-либо – это уже половина дела.

Отсутствие современного оборудования не должно препятствовать получению знаний. Зачастую именно отсутствие технологий стимулирует людей на их создание. Учитель должен уметь вызывать у учеников интерес к совместной разработке новых путей решения в условиях дефицита оборудования. На уроках технологии можно давать творческие задания, например разработка проекта какого-то высокотехнологичного оборудования, объяснение его назначения и це-

лей или выполнение доклада о современных методах шлифовки дерева. Акцент должен быть сделан на самостоятельную работу, чтобы ученики самостоятельно искали источники знаний, предлагали самые фантастические проекты. Важно научить ребенка работать в команде, создавать собственные проекты [3].

В условиях недостатка оборудования также важно развитие сетевого взаимодействия. Например, в обычной школе отсутствует оборудование для обработки металла – зато в приборостроительном колледже по соседству оборудован целый кабинет-мастерская. Ученики могут прийти в колледж на занятие, попробовать поработать с современными станками и – если им понравится – продолжить посещать колледж и дальше, изучать разные виды сварки и получить за это оценку в аттестат [4].

При поступлении в вузы сегодня российские школьники, на первый взгляд, поставлены в равные условия. Но очевидно, что ученики, которые познакомились с новыми производственными технологиями в школе, имеют неоспоримое преимущество перед своими сверстниками. Они увереннее ориентируются в IT-технологиях, успешнее осваивают цифровое оборудование. Их старт изначально будет более успешным – ведь им не надо никого догонять.

Например, если в столице ученики знают о существовании 3D-принтеров и имели опыт работы с ними, то у ребят из провинции такой возможности зачастую может не быть. Иногда не только ученики, но и их преподаватели не имеют представления о том, как работать с современным технологическим оборудованием, что в корне неправильно. Педагоги должны знать про все инновации для того, чтобы качественно преподнести материал в теории.

Будущий преподаватель должен уметь работать с дополнительным материалом, адаптировать этот материал под условия дефицита современного технологического оборудования. Для современного учителя технологии обучение не заканчивается после выхода из университета. Без творческого подхода невозможно быть преподавателем, поэтому в университете будущий учитель должен постоянно развивать свое мышление, чтобы искать непривычные пути и нестандартные решения. Шаблонное мышление может стать серьезной преградой для преподавателя технологии, ведь педагог должен уметь вызвать интерес у учеников даже в тех ситуациях, когда теория не может подкрепиться практикой. Здесь могут пригодиться образовательные фильмы, в том числе съемки с настоящих производств, которые продемонстрируют работу оборудования, которого нет в школе. Важно искать дополнительные пути реализации практических заданий – обучать школьников путем посещения музеев, содержащих современное оборудование или технических выставок.

Несмотря на это, в первую очередь тем ребятам, которые столкнулись с проблемой нехватки современного оборудования, нужно получить базовые

знания и навыки. Если научить ребенка шить на швейной машинке еще в школе, привить ему базовые навыки, то впоследствии, благодаря гибкой адаптивной системе детей, высокой способности к обучаемости, овладение, например, швейной машинкой с цифровым программным обеспечением займет у них гораздо меньше времени, чем заняло бы обучение «с нуля». Важно привить интерес даже к получению основ предмета.

Что касается основ предпринимательской деятельности, которые часто включены в программу предмета «Технологии» в старших классах, здесь важно дать детям теоретические знания о том, как вести собственный бюджет, азы финансовой грамотности.

Сегодня на рынке труда человек, получивший образование более 20 лет назад, считается неизбежно отставшим. Нужно, чтобы нынешнее поколение не сталкивалось с дефицитом современного оборудования и имело представление о новых технологиях, без которых невозможно сейчас существование производства. Поэтому важно, чтобы, даже несмотря на отсутствие возможности преподавать современные технологии на практике, учителем были найдены пути изучать их и давать детям хотя бы базовые знания. Именно такие преподаватели смогут воспитать поколение, действительно готовое к любой деятельности в условиях быстро меняющегося мира технологий.

Библиографический список

1. Исламов, А. Э. Особенности подготовки учителя технологии в современных условиях [Текст] / А. Э. Исламов // Казанский педагогический журнал. – Казань, 2017. – № 2. – С. 61–64.
2. Заболотная, Л. В. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся в процессе обучения технологии [Текст] / Л. В. Заболотная // Современное технологическое образование : материалы XXIV Международной научно-практической конференции / под ред. Ю. Л. Хотунцева. – Москва : МГПУ, 2018. – С. 146–150.
3. Синогина, Е. С. Использование проектного метода обучения для развития технологической культуры школьников [Текст] / Е. С. Синогина, А. П. Манина // Профессиональное образование : проблемы и достижения : материалы VIII Международной научно-практической конференции / отв. ред. А. Ш. Бодрова, Е. В. Колесникова, В. Н. Куровский. – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2018. – С. 133–140.
4. Исмаилов, Г. М. Самообразование и творческое развитие личности в процессе подготовки будущих учителей технологии [Текст] / Г. М. Исмаилов, В. Е. Минеев-Ли, С. С. Исмаилова // Развитие педагогического образования в России : материалы II Всероссийской научно-методической конференции с международным участием / отв. ред. Е. В. Гребенникова. – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2019. – С. 273–279.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ТРЕНД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Н. В. Савина,
Омский государственный педагогический университет,
Омская гуманитарная академия
Т. С. Котлярова,
Омская гуманитарная академия

В статье дан теоретический анализ проблемы развития критического мышления на примере студентов педагогических профилей подготовки. Обосновано развитие этого вида мышления для будущих педагогов. Выделены педагогические условия развития критического мышления в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: критическое мышление, технология развития критического мышления, ключевые навыки, универсальные компетенции, педагогические условия, образовательные технологии.

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AS A TREND OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

N. V. Savina,
Omsk State Pedagogical University,
Omsk Humanitarian Academy
T. S. Kotlyarova,
Omsk Humanitarian Academy

The article provides a theoretical analysis of the problem of developing critical thinking on the example of students of pedagogical training profiles. The development of this type of thinking for future teachers is justified. Pedagogical conditions for the development of critical thinking in the educational process of the University are highlighted.

Keywords: critical thinking, critical thinking development technology, key skills, universal competences, psychological and pedagogical conditions, educational technologies.

Феномен критического мышления сегодня обсуждается достаточно широко в гуманитарной и социальной теории и практике. Современные требования к специалистам практически всех профессий обозначили ориентиры их подготовки в профессиональном образовании. Так в действующих стандартах выс-

шего образования присутствуют универсальные компетенции, отражающие ключевые навыки человека 21 века: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие, безопасность жизнедеятельности [1]. Конечно, их набор далеко не полный. Но, если ориентироваться на Топ-10 ключевых компетенций доклада “The Future of Jobs” Всемирного экономического форума в Давосе 2016 г., известный комплект «4К» – критическое мышление, креативность, коммуникабельность, кооперация – то основные навыки здесь указаны. Несмотря на то, что образование, в принципе, консервативная отрасль, оно обязано быть в тренде основных вызовов и направлений развития общества и экономики.

Мы рассмотрим в рамках этой статьи один, на наш взгляд, необходимый навык современного человека и профессионала – критическое мышление. И обоснуем условия, необходимые для его развития у будущих педагогов. Сначала определим сущность этого понятия.

«Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю» [2, с. 56–64].

«Критическое мышление – это использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата. Отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью» [3, с. 56].

Дэвид Клустер понимает критическое мышление как сложное образование, которое имеет пять характеристик: самостоятельность; обобщенность; проблемность и оценочность; аргументированность; социальность [4]. Здесь заметим, что он понимает этот феномен не совсем так, как например признанный авторитет в этом вопросе Дайана Халперн. В частности, он против мнения о том, что критическое мышление – это творческое мышление, что можно увидеть в работах Д. Халперн.

В общем виде критическое мышление – это способность человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы, оценивать риски, делать вывод только после оценки всех возможных альтернатив решения задачи, проблемы.

Обратимся к Профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [5].

В общепедагогической функции «Обучение» видим в том числе трудовые действия: систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению; а также организация, осуществление контроля и оценки учебных

достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися. Сущность этих действий показывает, что педагог должен уметь анализировать, проверять, давать оценку действиям обучающихся, то есть иметь достаточно развитое критическое мышление.

Другим аргументом здесь является тот факт, что готовить детей к жизни в будущем быстроизменяющемся высокотехнологичном мире, где крайне востребовано критическое мышление, прежде всего, должны и будут учителя.

В этой связи согласимся с И. Б. Бичевой: «Важными особенностями личности педагога с точки зрения развития критичности являются: способность к анализу, объяснению, интерпретации и оценке конкретных идей, ситуаций, событий; умение рассуждать логично, осмысленно, в соответствии с объективными данными, учитывая различные точки зрения, осуществляя выбор наиболее эффективной и рациональной» [6, с. 29].

Когда возникает закономерный вопрос: как развить критическое мышление студентов в вузе, в частности, будущих педагогов, то ответ очевиден: применять в образовательном процессе вуза технологию развития критического мышления (ТРКМ). Эта технология всесторонне описана в опыте педагогов разного уровня: от дошкольного до академического. Мы не ставим целью повторять ее основные положения, они достаточно известны. Но нам представляется важным выделить другие педагогические условия развития критического мышления будущих педагогов. В связи с чем поставим ряд вопросов. Правоммерно ли применять ТРКМ на всех дисциплинах учебного плана подготовки педагогов? Какие образовательные технологии также могут развивать критическое мышление? Развивают ли педагоги установку на критическое мышление (Д. Халперн) перед применением ТРКМ? Может ли развивать критическое мышление у студентов педагог, который сам им не обладает?

Учитывая тот факт, что критическое мышление относится к метакомпетенциям (метанавыкам, надпрофессиональным навыкам, универсальным навыкам или компетенциям), то можно говорить, что ТРКМ имеет место быть в процессе обучения любой дисциплине. Тем более что есть опытные данные об ее эффективном применении на занятиях гуманитарного, естественнонаучного, физико-математического циклов. Однако нужно понимать, что учебная мотивация развивается, в том числе, через чередование форм, методов, средств обучения. Однотипные занятия снижают познавательный интерес, обедняют и дискредитируют любую образовательную технологию. Также следует отметить, что современные стандарты высшего педагогического образования подразумевают модульную структуру организации образовательного процесса. Несколько дисциплин входят в общий проблемный модуль и заканчиваются общей формой контроля. В таком случае необходимо всем преподавателям модуля про-

явить у себя навык кооперации (также входящий в набор «4К») и договориться о преемственности и разнообразии используемых образовательных технологий.

Тем более что спектр современных технологий достаточно широк. Развивать критическое мышление как совокупность операций планирования, логических рассуждений, аргументации, формулировки и проверки гипотез, принятия решений и других можно с использованием таких технологий обучения, как проектное, развивающее, форсайт, ТРИЗ и другие. Тот же Дэвид Клустер видит развитие в обычных письменных работах студентов.

Далее про установку на критическое мышление. Фаза вызова в ТРКМ позволяет актуализировать имеющиеся знания и смыслы, пробудить интерес к изучаемому материалу. То есть эта фаза настраивает на изучение конкретной учебной дисциплины, но не на готовность развить у студентов именно критическое мышление. Что по этому поводу пишет Дайана Халперн: «Выработка установки на критическое мышление не менее важна, чем развитие навыков такого мышления. Навыки бесполезны, если они не находят применения. Установку на критическое мышление нужно прививать и ценить» [3, с. 55]. «Невозможно стать критически мыслящим человеком, не выработав у себя подобную установку» [3, с. 57]. Поэтому считаем, что одним не только необходимым, но и первичным условием будет являться умение преподавателей сформировать указанную установку.

И, наконец, такое условие как сам преподаватель. Обращаясь к стандарту «Педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», мы видим, естественно, контрольно-оценочный компонент деятельности педагога [5]. Понятно, что этот компонент сразу подразумевает развитое критическое мышление. И по определению требований к педагогической деятельности любой педагог должен им обладать. Однако универсальная компетенция «Системное и критическое мышление» как обязательная появилась в ФГОС ВО только в 2018 году. Также обращает на себя внимание значительное количество публикаций за последние два десятка лет по необходимости развития критического мышления у студентов различных вузов. Все это говорит о том, что естественный процесс подготовки студентов и, в частности, педагогических направлений не полностью выполняет эту задачу. Мы уже указывали на проблему подготовки преподавателей вуза в этом вопросе [7–8]. Сетевое обучение, с использованием ресурсов разных вузов; планирование конкретных учебных курсов под преподавателей, обладающих нужными компетенциями; повышение квалификации преподавателей – реальные пути для организации этого условия в образовательном процессе.

Обобщая анализ возможности развития критического мышления у будущих педагогов, резюмируем следующее.

1. Одним из трендов развития человеческого капитала стали ключевые (базовые, универсальные) компетенции (навыки), включающие в разных наборах как обязательный компонент критическое мышление.

2. Критическое мышление понимается не однозначно. При некоторых допущениях можно определить его как способность к объективной и всесторонней оценке любой информации, принятия решений на основе анализа альтернатив.

3. Для будущих педагогов развитие этого ключевого навыка современного специалиста важно ввиду требований к профессиональной деятельности.

4. Технология развития критического мышления (ТРКМ) не является единственной образовательной технологией для решения этой проблемы. И ее не следует применять на всех дисциплинах, входящих в учебный план.

5. Крайне важным условием является возможность и умение педагогов сформировать вначале установку студентов на развитие критического мышления.

6. Педагоги вузов должны сами овладеть критическим мышлением на достаточно высоком уровне, прежде чем развивать его у студентов.

Библиографический список

1. ФГОС ВО (3+++) по направлениям бакалавриата и магистратуры // Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования [электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/115> (дата обращения 12.02.2020).

2. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.

3. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

4. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? – Главная страница газеты Главная страница «Первого сентября». Главная страница журнала «Русский язык». Содержание № 29/2002 [электронный ресурс]. – URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200202902> (дата обращения 15.02.2020).

5. Профессиональные стандарты // Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования [электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1> (дата обращения 12.02.2020).

6. Бичева, И. С. Развитие критичности как важного качества педагога дошкольного образования // Перспективы Науки и Образования. 2017. – 4 (28). – С. 28–32.

7. Савина, Н. В., Котлярова, Т. С. Тайм-менеджмент в подготовке будущих учителей начальной школы // Начальное общее образование: вопросы развития, методического и кадрового обеспечения педагогов начальной школы: материалы II Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, посвященной 110-летию Иркутского педагогического института (г. Иркутск, 30 октября 2019 г.). – Иркутск: Изд-во ООО «Типография «Иркут», 2019. – 278 с. – С. 40–45.

8. Савина, Н. В., Лопанова, Е. В. Особенности профессиональной деятельности преподавателей вузов по формированию универсальных компетенций студентов и преподавателей // Педагогическая наука и педагогическое образование в классическом вузе: материалы еже-

УДК 37.026.9

РАЗВИТИЕ ЭВРИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ»

О. А. Селеменова,
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина

В статье поднимается вопрос развития эвристического мышления студентов бакалавриата на занятиях по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации». Дискуссионный характер изучаемого материала и разнообразие рассматриваемых проблем (этноцентризм, национальная ментальность, стереотипы и предрассудки, процессы социализации и инкультурации и др.) позволяют использовать при освоении дисциплины различные творческие задания, предполагающие поиск нестандартных решений. К таким заданиям относим: задания на интерпретацию этнических анекдотов, написание эссе и рассказов, составление рекомендаций, обобщение теоретической информации в форме рисунков и др.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, эвристическое мышление, практическое занятие, творческое задание, воображение.

DEVELOPMENT OF THE CREATIVE THINKING IN CLASSES ON THE DISCIPLINE «BASIS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION»

O. A. Selemenewa,
Bunin Yelets State University

The article raises the issue of development of students' creative thinking in the classroom on the subject «Basis of intercultural communication». The polemical character of the examined material and the variety of issues under consideration (ethnocentrism, national mentality, stereotypes and prejudices, socialization and inculturation processes, etc.) allow using various creative tasks intending of the search for non-standard solutions when mastering the discipline. These tasks include: tasks for interpreting ethnic anecdotes, writing essays and stories, making recommendations, summarizing theoretical information in the form of drawings, etc.

Keywords: intercultural communication, creative thinking, practical training, creative task, imagination.

В педагогической инноватике доминанту многоуровневой системы высшего образования определяют как синкретизм духовно-практической деятельно-

сти, личностно-профессионального развития и саморазвития студентов, а конечную цель процесса современного инновационного образования видят в формировании инициативности, познавательной активности, эвристического мышления обучающихся [1]. Эвристическое мышление – это мышление творческое, позволяющее применять имеющиеся умения и навыки в нестандартной ситуации, искать оптимальное решение для поставленной задачи [2, с. 170]. У эвристического мышления отсутствует какой-либо четкий алгоритмический характер, ведь «творчество – это поиск, открывающий человеку еще неизвестное, способствующий расширению границ познания» [3, с. 89].

Для вузовской практики развитие эвристического мышления студентов – первостепенная задача. Ведь профессионально компетентный выпускник XXI века «должен, с одной стороны, владеть профессиональными знаниями и навыками, а с другой – уметь творчески, нестандартно мыслить» [4, с. 183]. Оказывать косвенное влияние на формирование эвристического мышления в процессе вузовского обучения возможно за счет заданий, стимулирующих творческую деятельность. Мы предлагаем рассмотреть совокупность таких заданий, используемых в практике преподавания дисциплины «Основы межкультурной коммуникации» студентам бакалавриата направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (профили Русский язык, Литература; Русский язык, Иностранный язык).

Цель дисциплины «Основы межкультурной коммуникации» – сформировать у студентов бакалавриата представление о теории межкультурной коммуникации как научной дисциплины. Достижению этой цели способствует решение трех основных задач:

- познакомить студентов с основными вариантами, способами и механизмами взаимодействия культур;
- изучить особенности речевого и коммуникативного поведения представителей разных культур;
- воспитать чувство толерантности к иным национальным культурам.

Поставленная цель предполагает изучение широкого круга проблемных вопросов: роль культуры в процессе коммуникации, значение инкультурации и социализации, сущность этноцентризма, стереотипов и предрассудков, развитие культурного шока в процессе освоения чужой культуры, вербальная и невербальная коммуникация, своеобразие западного типа культуры, ценностные системы восточных цивилизаций и др.

Разнообразие изучаемых проблем и дискуссионный характер материала обеспечивают возможность применения системы творческих заданий, не имеющих готового решения. Например, тема «Роль культуры в процессе коммуникации» предполагает знакомство аудитории со сложным содержанием по-

нтия «культура», рассмотрение взаимосвязи культуры и коммуникации, культуры и поведения, изучение классификаций культур, предложенных рядом зарубежных авторов: Э. Холлом, Г. Хофстеде, Р. Льюисом и др. Чтобы обеспечить студентам бакалавриата возможность сопоставлять, сравнивать, усваивать знание в результате собственной познавательной деятельности, мы предлагаем следующее задание:

Задание 1. Познакомьтесь с концепцией «культурной грамматики» Э. Холла, теорией культурных измерений Г. Хофстеде, теорией культурной грамотности Э. Хирша, классификацией культур Р. Льюиса, теорией ценностей Ф. Клякхон и Ф. Стробека. Теоретический материал наглядно представьте аудитории в виде рисунков и символов.

Это задание ориентировано не только на самостоятельный анализ и интерпретацию теоретического материала, выделение ключевой информации текста, но и на активизацию фоновых знаний студентов, развитие их воображения и фантазии.

Развитию творческой деятельности студентов и формированию умения рассуждать способствует еще один тип заданий – написание эссе. Эссе представляет собой разновидность очерка, ориентированного на изложение не фактов, а впечатлений, ассоциаций. Темы эссе могут быть разными: «Одно из выдающихся достижений мировой культуры – это...», «Отражение национального характера в языке», «Самым распространенным стереотипом о представителях русской лингвокультуры является...» и др. Использование именно эссе, а не сочинения для развития эвристического мышления объясняется установкой эссе на субъективность излагаемого, возможность максимально выразить авторское «я».

Написание рассказа и составление рекомендаций – еще одна форма работы, способствующая реализации творческого потенциала студентов, умения импровизировать. Например, при изучении тем «Национальные особенности общения» и «Стереотипы восприятия представителей разных культур» обучающиеся выполняют такие задания:

Задание 2. Подготовьте презентацию с рекомендациями по поведению в различных общественных местах и в ситуациях общения с местными жителями для человека, который в первый раз собирается посетить нашу страну.

Задание 3. Напишите небольшой по объему рассказ о коммуникативном поведении типичных представителей западноевропейской или восточной культуры (типичного англичанина, японца, француза и др.). Используйте свои наблюдения над общением представителей разных народов, полученные при просмотре фильмов, чтении книг и т. д.

Второе задание ориентировано на развитие языковой и информационной компетентности. Оно позволяет придать поставленной учебной задаче лично-

ственный смысл. Самостоятельная работа студентов бакалавриата по созданию рекомендаций и их оформлению как комплекта иллюстративных материалов для демонстрации широкой аудитории способствует активизации творческого потенциала, самосовершенствованию, саморазвитию.

Третье задание – написание рассказа – также позволяет перевести учебную задачу в творческую. Ведь его результатом, «продуктом» становится самостоятельно придуманное и логически связанное письменное сообщение, содержащее эмоционально-оценочный компонент.

В качестве фактического материала для анализа на занятиях по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» мы нередко используем этнические анекдоты. Этнические анекдоты – это малоформатный речевой жанр, в котором закрепляются и выражаются стереотипные (т. е. упрощенные, схематичные) представления о той или иной нации. Например:

Готовится к полету на Марс первая международная экспедиция. Японцы начиняют корабль современной электроникой. Американцы размещают рекламу кока-колы. Немцы делают обшивку из современной стали. Французы кроют модные скафандры. Итальянцы консервируют спагетти. Немцы ставят мощнейшие двигатели. Англичане совершенствуют навигацию. Африканцы копают котлован на космодроме. Арабы усердно молятся. Лететь, конечно, планируют русские: ведь они способны выживать в любых условиях. Однако долетят только китайцы, которые проберутся на корабль нелегально (<https://anekdotovstreet.com>).

Задания на интерпретацию заключенных в анекдотах этнических стереотипов (на каких стереотипных представлениях основан следующий анекдот?), стимулируя творческое мышление студентов, активизируя их фоновые знания, имеющиеся ассоциации, способствуют проникновению в суть культурных различий, помогают идентифицировать и преодолевать культурные барьеры.

Эффективным средством развития эвристического мышления являются специфические задания-инсценировки, иными словами, задания на умение выразить значение идиом, диалогических или монологических вербальных текстов невербальными средствами (мимикой, жестами, позой и т. д.). Контент дисциплины «Основы межкультурной коммуникации» не предполагает постоянного использования таких заданий, но, например, при изучении темы «Невербальное общение» они возможны.

Задание 4. Используя только несловесные средства (жесты, мимику, сигналы внешности говорящего и др.), выразите значение следующих фразеологизмов: ахиллесова пята, без задних ног, белая ворона, братья за ум, бросать слова на ветер, вешать нос, водить за нос, вопрос жизни и смерти, глаза на лоб полезли, держаться в тени, дрожать как осиновый лист, засучить рукава, зубы за-

говаривать, нести свой крест, обещать золотые горы, оставить след, отрезанный ломоть, первый блин комом.

Задание 5. Придумайте рассказ о каком-либо событии и покажите его аудитории, используя только невербальные средства.

Выполнять подобные задания можно как индивидуально, так и в парах, микрогруппах. Они развивают коммуникативные умения, интуицию, фантазию, учат правильно интерпретировать невербальные сигналы, понимать партнера без слов, придумывать оригинальные сценарии.

Задания, используемые в курсе дисциплины «Основы межкультурной коммуникации», основаны на разных типах когнитивных и креативных эвристических методов: методе эмпатии, сравнения, эвристического наблюдения, придумывания. Они способствуют совершенствованию эвристического мышления, развитию умения работать с информацией, повышают мотивацию к получению новых знаний, воспитывают такие качества личности, как толерантность и коммуникабельность.

Библиографический список

1. Клименко, Т. К. Инновационное образование как фактор формирования личности будущего учителя [Текст] / Т. К. Клименко // Гуманитарный вектор. – 2012. – № 1 (29). – С. 138–146.
2. Кошелева, Н. Н. Формирование эвристического и творческого мышления у школьников и студентов при изучении математики [Текст] / Н. Н. Кошелева, Е. С. Павлова // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 170–174.
3. Черкасова, И. В. Творчество как основа развития мышления в процессе эвристической организации учебно-познавательной деятельности [Текст] / И. В. Черкасова // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. – 2016. – № 1 (29). – С. 85–93.
4. Фоминых, М. М. Развитие эвристического мышления при обучении математики в вузе [Текст] / М. М. Фоминых // Педагогическое образование. – 2007. – № 1. – С. 183–187.

УДК 376.33

ПРЕДМЕТНЫЕ ИНТЕРНЕТ-ОЛИМПИАДЫ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**А. М. Сивинский,
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова,
Республика Казахстан**

В статье рассматривается проблема вовлечения учащихся с нарушениями слуха в школьные предметные олимпиады. Научно обосновывается использование интернет-

технологий в дистанционных интеллектуальных конкурсах. Проводится обзор и анализ имеющихся на сегодняшний день интернет-олимпиад для школьников с нарушениями слуха. Выявляются недостатки и перспективные направления данного вопроса.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, предметные олимпиады, интернет, нарушения слуха, специальная педагогика.

SUBJECT INTERNET OLYMPIADS FOR SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS: PROBLEMS AND PROSPECTS

**A. M. Sivinskiy,
Kokshetau University named after A. Myrzakhmetov,
Republic of Kazakhstan**

The article considers the problem of involving students with hearing impairments in school subject olympiads. The use of Internet technologies in distance intellectual competitions is scientifically substantiated. A review and analysis of the currently available Internet olympiad for students with hearing impairments is carried out. Shortcomings and promising areas of this issue are identified.

Keywords: distance educational technologies, subject olympiads, the Internet, hearing impairment, special pedagogy.

Прогрессивная модернизация социальной модели, характерная для современного информационного общества, оказывает перманентное влияние на все сферы его деятельности: экономические, политические, культурные и общественно-значимые. Следовательно, преобразования такого важнейшего функционального института социума, как система образования, неизбежны и так или иначе оказывают влияние на всех его субъектов уже сегодня. Одним из индикаторов данного процесса, рассматриваемого нами в рамках данной статьи, помимо всех прочих, является изменение отношения к школьным предметным олимпиадам среди всех когорт образовательного механизма – от инструмента дифференциации до полноценного средства обучения и развития личности.

По данным З. Ф. Зариповой, первые интеллектуальные соревнования среди школьников в СССР начали проводиться еще в 1930-х годах, заложив традиции и фундамент многих современных систем детско-юношеских предметных конкурсов [1]. Однако престиж, высокий уровень организации и серьезная конкуренция среди участников таких олимпиад обуславливают для них определенный порог вхождения – призерами и победителями могут стать только действительно одаренные ребята, потратившие немало сил на подготовку и углубленное изучение материала. Данный факт вступает в противоречие с современными принципами гуманизации образования, рассматривающими соревновательные элементы как форму обучения и формирования личности и не предпола-

гающими каких-либо синтетических ограничений для этого, провозглашая равенство всех индивидов. Вследствие этого на постсоветском пространстве сегодня существуют и развиваются конкурсные системы, решающие широкий круг задач, где выявление интеллектуально выдающихся школьников является далеко не единственной из них. Анализируя государственные нормативные акты в сфере образования, можно отметить, что такая ситуация вполне естественна, закономерна и обоснована. Так, например, российская Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы допускает привлечение сторонних организаций для проведения школьных олимпиад, конкурсов и соревнований [2]. В свою очередь, Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы напрямую разрешает использование дистанционных интернет-технологий для реализации предметных олимпиад в рамках концепции доступного образования [3].

На сегодняшний день, помимо признанных мировым сообществом интернациональных соревнований школьников по различным учебным дисциплинам и официально проводимых государственными органами стран СНГ предметных олимпиад, существует достаточное количество локальных и частных инициатив, способных удовлетворить потребность всех организаций общего образования в конкурсных мероприятиях интеллектуального и творческого характера. Как отмечают М. Б. Гуламова и Д. Б. Зарипова, многие из них используют онлайн-технологии и дистанционные формы участия с целью увеличения количества участников и расширения территориального охвата [4]. Однако возможна ли трансляция такого опыта на другие категории обучающихся, имеющих особые образовательные потребности? Могут ли, например, дети с нарушениями слуха принимать активное участие в предметных олимпиадах и демонстрировать при этом определенные успехи?

Современная педагогическая литература характеризует понятие «олимпиада» как дидактическую форму активизации интеллектуального и творческого развития обучающихся, средство повышения интереса к образовательным дисциплинам, инструмент диагностики и педагогической пропаганды [5–7]. Школьное олимпиадное движение, рассматриваемое как один из видов учебно-воспитательной работы, позволяет формировать у детей навыки применения собственных знаний в нестандартных ситуациях и на практике. По мнению К. К. Куламбаевой, наибольшая эффективность при педагогическом воздействии на детей с нарушениями слуха достигается при использовании интерактивных, интегративных, практико-ориентированных и нестандартных форм обучения, одной из которых как раз и является предметная олимпиада [8]. Таким образом, дидактическая ценность соревновательного элемента в интеллектуальных мероприятиях среди неслышащих и слабослышащих школьников вполне

обоснована, и при правильном подходе (даже если использовать дистанционные формы) ее вес может быть вполне ощутимым. Хочется отметить, что на сегодняшний день примеры таких интернет-олимпиад для детей с нарушениями слуха на территории СНГ уже есть, хотя их и не так много. Далее рассмотрим каждый из них подробно.

Первым онлайн-проектом для неслышащих и слабослышащих школьников, получившим международное признание, стала интернет-олимпиада «Родник знаний», которая проводится с 2012 года. Она была организована творческой группой педагогов Саратовской области. Ее целью является не только раскрытие познавательных возможностей учащихся с нарушенной слуховой функцией, но и установление опытно-методических связей между педагогами, реализующими специальные (коррекционные) образовательные программы. Сама олимпиада представляет собой онлайн-тестирование по всем общеобразовательным дисциплинам, а также по предмету коррекционного компонента «Развитие речевого слуха и формирование произносительной стороны речи». Все тестовые вопросы адаптированы в соответствии со спецификой обучения неслышащих и слабослышащих детей. К положительным сторонам интернет-олимпиады «Родник знаний» можно отнести обширную и ежегодно обновляемую базу тестовых вопросов, ориентацию как на начальную, так и на основную школу, хорошую организационную работу ее авторов (удобный график тестирования, оперативная поддержка). В качестве недостатков можно выделить недостаточную ротацию вопросов, слабую техническую реализацию и непродуманную систему контроля и оценивания (большая вероятность занятия призовых мест недобросовестными участниками, выполняющими задания неавтономно).

Второй по значимости стала открытая в 2015 году Международная предметная интернет-олимпиада для неслышащих и слабослышащих детей «Есназар: Взор разума». Ее инициатором, разработчиком и организатором стал педагогический коллектив Областной школы-интерната для детей с нарушениями слуха города Петропавловска (Казахстан) при поддержке Национального центра повышения квалификации «Орлеу» и Управления образования акимата Северо-Казахстанской области. Цель данной олимпиады – повышение учебной мотивации школьников с нарушениями слуха, диагностика, регистрация и поощрение результатов их деятельности в разрезе общеобразовательного и коррекционного компонента. Как и в предыдущем примере, основная форма проведения – онлайн тестирование. Разработкой вопросов занимались педагоги – специалисты по работе с неслышащими и слабослышащими детьми, техническую сторону проекта представлял электронный веб-портал собственной разработки. Помимо заданий по основным школьным предметам, участникам предлагались тесты по специальным дисциплинам «Формирование произношения»

и «Развитие слухового восприятия», направленные на выявление результатов коррекционной стороны обучения. Рассматривая данную интернет-олимпиаду с дидактической точки зрения, можно выделить ряд ее положительных качеств: соответствие сложности вопросов уровню развития учащихся, широкое использование графических материалов в тестах, индивидуализация электронных бланков заданий. Кроме того, можно отметить хорошую техническую и программную реализацию, информативность сопутствующего веб-ресурса. К недостаткам можно отнести несоответствие образовательных уровней тестовых материалов для участников из разных стран, что связано, в первую очередь, с различием в учебных программах специальных (коррекционных) школ (в частности, Казахстана, России и Белоруссии).

На наш взгляд, общим недостатком описанных выше интернет-проектов является форма их проведения. На сегодняшний день ее педагогическая значимость сильно девальвирована вследствие большого количества появившихся за последнее десятилетие низкокачественных веб-сайтов, предлагающих получить диплом победителя после денежного вноса и примитивного тестирования [9]. Кроме этого, из-за невозможности организаторов олимпиады обеспечить контроль честного выполнения заданий участниками (ввиду ее дистанционного характера), высока вероятность чрезмерной помощи школьникам со стороны учителей, что лишает соревновательный элемент всяческого смысла.

Решить эту проблему постарались представители Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья и Института социальных технологий при Новосибирском государственном техническом университете, организовав проведение межрегиональной олимпиады по математике и информатике для обучающихся с нарушениями слуха. Олимпиада проводится в целях развития и совершенствования преемственности учебных и коррекционных программ, а также формирования образовательных и коммуникативных компетенций обучающихся с нарушениями слуха, как одного из аспектов решения проблем социальной адаптации, реабилитации и профориентации неслышащих и слабослышащих школьников. Основным преимуществом данной дистанционной олимпиады, на наш взгляд, является включение в ее программу творческих конкурсов и элементов проектной деятельности, предполагающих не только проявление разносторонних способностей обучающихся, но и активизацию их индивидуальных качеств, поиск самостоятельных решений для поставленных задач. С другой стороны, организаторы не предусмотрели возможности заочного участия, предполагая проведение первого тура олимпиады удаленно, а второго – на базе их организации в городе Новосибирске. Такое решение может оттолкнуть потенциальных участников ввиду отсутствия финансовых, координационных и других возможностей.

Последняя на сегодняшний день – готовящаяся в 2020 году к пилотному запуску интернет-олимпиада для детей с нарушениями слуха на базе электронной системы поддержки педагогического процесса «Есназар» [10], разработка которой ведется казахстанскими специалистами, принимавшими участие в организации предыдущего проекта «Взор разума». Она предполагает применение современных мультимедийных технологий, видеоконференций, интерактивных графических объектов, что в перспективе должно положительно отразиться не только на интересе неслышащих и слабослышащих обучающихся к участию в подобных мероприятиях, но и развитии их познавательных и коммуникационных способностей.

В завершении данной статьи стоит отметить, что, несмотря на малочисленность конкурсных интернет-проектов, направленных непосредственно на школьников с нарушениями слуха, каждый из них является перспективным и интересным с точки зрения специальной педагогики. Благодаря интенсивному вовлечению все большего количества организаций специального образования, а также поддержке государственных административных и научно-педагогических учреждений такие дистанционные олимпиады, как «Родник знаний» и «Есназар», получают развитие и расширение сферы деятельности. Являясь изначально способом приобщения детей с особыми образовательными потребностями к интеллектуальному олимпийскому движению, постепенно они становятся средством диагностики, контроля и повышения качества специального образования.

Библиографический список

1. Зарипова, З. Ф. Олимпиада по математике как психолого-педагогический феномен // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2018. – № 58-4. – С. 96–99.
2. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 года № 497. – URL: <http://base.garant.ru/71044750>
3. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы [Электронный ресурс]: постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988. – URL: <https://egov.kz/cms/ru/law/list/P1900000988>
4. Гуламова, М. Б., Зарипова, Д. Б. Дистанционная олимпиада – способ повышения образовательного уровня // Вопросы науки и образования. – Иваново: ООО Олимп, 2017. – № 1 (2). – С. 96–97.
5. Сосновская, Е. М. Конкурсы достижений как средство формирования качеств конкурентоспособной личности // Вестник Брянского государственного университета. – Брянск, 2017. – № 4 (34). – С. 331–334.

6. Соломин, В. П., Махов, С. И., Ильинский, С. В. Некоторые подходы к разработке заданий заключительного этапа всероссийских олимпиад школьников // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – СПб, 2013. – № 4. – С. 130–138.

7. Николаева, В. В., Соколова, Е. И. Роль предметных олимпиад школьников в совершенствовании МСОКО // *Научно-методическое обеспечение оценки качества образования*. – Челябинск, 2018. – № 2 (5). – С. 45–53.

8. Сивинский, А. М., Куламбаева, К. К. Эффективность учебного процесса в школе для детей с нарушениями слуха и технология ее оценки // *Образование и саморазвитие*. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2019. – Т. 14. – № 2. – С. 92–104.

9. Нурханова, Г. Н. Дистанционные конкурсы как одна из возможностей дополнительного образования детей (из опыта работы) // *Педагогическая наука и практика*. – Костанай, 2018. – № 1 (19). – С. 52–55.

10. Сивинский, А. М. Разработка электронной системы поддержки педагогического процесса «Есназар» и ее апробация в школе для детей с нарушениями слуха // *Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: новые вызовы. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина*. – Нур-Султан: НАО им. И. Алтынсарина, 2019. – С. 372–376.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

**И. Л. Смагина,
Омский государственный педагогический университет**

Статья посвящена теоретическим и практическим вопросам формирования индивидуального стиля учения студентов вуза. Сегодня организация учебно-воспитательного процесса в вузе должна способствовать индивидуализации обучения. В статье рассматривается понятие «стиль учения», определяется его сущность и структура, а также анализируется практический опыт формирования индивидуального стиля учения студентов вуза.

Ключевые слова: индивидуальный стиль учения, когнитивный стиль, учебные стратегии, индивидуализация.

TO THE ISSUE OF STUDENTS' INDIVIDUAL LEARNING STYLE FORMATION

**I. L. Smagina,
Omsk State Pedagogical University**

The article is devoted to the theoretical and practical issues of students' individual learning style formation. Nowadays the organization of educational process at the university should support

the individualization of learning. The article considers the concept of “learning style”, determines its essence and structure, and analyses the practical experience of students’ individual learning style formation.

Keywords: individual learning style, cognitive style, learning strategies, individualization.

Стремительное развитие новых технологий, информатизация общества и, как следствие, увеличение потока информации и устаревания уже имеющихся знаний требует от каждого современного специалиста быстрой и эффективной переработки больших объемов поступающей информации.

Очевидно, что система образования должна подстраиваться под происходящие в современном обществе социально-экономические процессы, способствовать индивидуализации обучения, учету потребностей и возможностей каждой личности. Будущие специалисты смогут качественно перерабатывать информацию, решать сложные профессиональные задачи, если в полной мере будут раскрыты их способности, уникальность, индивидуальность.

Кроме того, профессиональные компетенции будущих специалистов могут быть сформированы только при осознанном усвоении учебного материала с применением эффективных, удобных и наиболее приемлемых для каждого обучающегося способов деятельности. Поэтому образовательный процесс должен быть направлен не только на формирование предметных знаний, умений и навыков, но и на обучение каждого студента умению учиться, то есть на овладение им различными приемами организации и осуществления собственной учебной деятельности.

Все это обуславливает необходимость обучения студентов различным стратегиям учения. Выбор тех или иных учебных стратегий при решении различных учебных задач зависит от индивидуальных предпочтений студента в способах переработки учебного материала и информации в целом. Сложившийся «репертуар» учебных стратегий будет способствовать формированию индивидуального стиля учения студентов, который в свою очередь поможет студентам быть успешными как в учебно-познавательной, так и в будущей профессиональной деятельности, а также будет являться основой дальнейшего самообразования.

Теоретические аспекты, связанные с понятием «стиль учения», достаточно широко представлены и в отечественной, и в зарубежной психолого-педагогической литературе (Б. А. Вяткин, Е. П. Ильин, А. Г. Исмагилова, Е. А. Климов, В. С. Мерлин, Г. Н. Неустроев, В. А. Сластенин, В. А. Толочек, М. А. Холодная, М. Р. Щукин, Д. А. Колб, Ги Лефрансуа, Б. Лу Ливер, А. Мамфорд, И. Олри-Луис, У. Рампиллон, П. Хани).

Например, М. А. Холодная понимает под стилем учения индивидуально-своеобразные способы усвоения информации в учебной деятельности. [1, с. 173].

А Утэ Рампиллон рассматривает стиль учения как постоянный способ поведения при решении определенных и повторяющихся учебных задач [2, с. 127].

В нашем понимании «индивидуальный стиль учения» – это система учебных стратегий, выбор которых обусловлен индивидуальными особенностями субъекта деятельности при его взаимодействии с конкретной учебной ситуацией в процессе решения повторяющихся учебно-познавательных задач [3, с. 104].

Рассмотрим, каким образом решаются дидактические вопросы формирования индивидуального стиля учения студентов вуза.

Е. А. Калинина и И. А. Золотухина в своих диссертационных исследованиях предлагают модели и технологии развития индивидуального стиля учения студентов, определяют критерии и диагностические средства оценки развития данного личностного образования студентов.

Технология Е. А. Калининой по развитию индивидуального стиля учения студентов заключается в постепенном переходе от заданий репродуктивного и продуктивного уровня к заданиям творческого уровня [4].

И. А. Золотухина предлагает поэтапную технологию развития индивидуального стиля учебной деятельности студентов. На каждом из четырех этапов (подготовительный, диагностирующий, формирующий, творческий) была поставлена цель, выдвинуты задачи, предложены средства их достижения и решения. Например, на формирующем этапе были предложены такие средства и методы достижения целей, как решение вариативных учебных задач, самостоятельная разработка индивидуальных программ личностного развития студентов [5, с. 16].

Анализ психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований по интересующей нас теме, практический опыт преподавания в вузе позволил выявить ряд противоречий между:

- требованиями современных федеральных образовательных стандартов использования таких форм, методов и средств организации учебного процесса, которые бы способствовали развитию индивидуальности студентов, а также потребность самих студентов в реализации своих индивидуальных особенностей и реальным состоянием дел на практике, когда эти формы, методы и средства остаются регламентированными, инструктивными и формальными;

- между сокращением количества контактных часов и увеличением доли самостоятельной работы и неготовностью студентов самостоятельно решать учебно-профессиональные задачи, так как они не владеют в полной мере стратегиями организации своей учебной деятельности.

Исходя из приведенных противоречий возникает вопрос: какой же должна быть деятельность преподавателя вуза по формированию индивидуального стиля учения студентов вуза?

Безусловно, предложенные технологии в определенной мере способствуют формированию индивидуального стиля учения студентов, но мы все же считаем, что наряду с диагностикой психофизиологических и поведенческих особенностей студентов по переработке информации, а также с использованием различных форм и методов обучения, с применением разноуровневых заданий, необходимо целенаправленно обучать студентов стратегиям и техникам переработки информации. Все перечисленное в совокупности и будет способствовать формированию индивидуального стиля учения студентов.

Библиографический список

1. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. [Текст] / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
2. Rampillon, U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. / U. Rampillon. – Ismaning: Max Hueber Verlag, 2000. – 127 p.
3. Смагина, И. Л. Формирование индивидуального стиля учения студентов современного вуза. [Текст] / И. Л. Смагина // Вестник психологии и педагогики АлТГУ, 2019. – 4. – С. 101–110.
4. Калинина, Е. А. Развитие индивидуального стиля учения студентов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. А. Калинина. – Саратов, 2001. – 173 с.
5. Золотухина, И. А. Развитие индивидуального стиля учебной деятельности студентов педагогического вуза средствами физической культуры [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. А. Золотухина. – Барнаул, 2009. – 23 с.
6. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. [Текст] / В. С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.
7. Олри Луис, И. Оценка стилей обучения с точки зрения контекста. [Текст] / И. Олри Луис // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. Сб. статей. – М.: Изд-во «институт психологии РАН», 1997. – С. 241–266.
8. Климов, Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. [Текст] / Е. А. Климов. – Казань, 1969. – 280 с.
9. Лефрансуа, Г. Прикладная педагогическая психология. [Текст] / Г. Лефрансуа. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 576 с.
10. Тертычная, В. В. Актуализация интеллектуально-личностных характеристик студентов-психологов как субъектов саморазвития в процессе вузовской подготовки [Текст]: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.13 / В. В. Тертычная. – Казань, 2012. – 206 с.

СТАНДАРТИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ

**Т. А. Чарыева, П. Дж. Аманов,
Г. Я. Азалова, Дж. Дж. Халбаева,**

Международный университет нефти и газа, г. Ашхабад, Туркменистан

В наши дни стандартизация терминологии является актуальной проблемой. Стандартизация терминов служит для их упорядочения и создания терминосистемы разных отраслей науки. В данной работе рассматриваются вопросы о необходимости создания в стране единых терминологических словарей на двух и более языках, о разработке отраслевых словарей технических терминов и определений, а также о необходимости создания лексикографической системы стандартизированных терминов туркменского языка.

Ключевые слова: стандартизация, термины и определения, терминосистема, национальный стандарт.

STANDARDIZATION TERMINOLOGY

**T. A. Chariyeva, P. J. Amanov,
G. Ya. Azalova, J. J. Halbayeva,**

International University of Oil and Gas, Ashgabat, Turkmenistan

Nowadays standardization of terminology is the main current problem. Standardization of terms is served for their ordering and creating the term system of different industries. In this work, matters are considered the necessity of creating single terminological dictionaries in two or more languages, developing of specialized technical dictionaries of technical terms and definitions, and also the necessity of creating a lexicographic system of the Turkmen language.

Keywords: standardization, terms and definitions, term system, national standard.

Для успешной деятельности в любой области науки и техники необходима точная научно обоснованная терминология. Неупорядоченность терминологии затрудняет взаимопонимание специалистов и препятствует созданию единых методических пособий. На сегодняшний день в каждой отрасли науки, хозяйственной деятельности постоянно растет число нововведенных терминов и терминологизированных слов. Без них невозможно взаимопонимание, научная интеграция, обмен мировым опытом, обмен инновациями и последними достижениями в области науки и техники. Поэтому перед нами стоит важная задача – создание единой терминологической системы, основанной на нормировании существующих (используемых) терминов.

В толковом словаре С. И. Ожегова записано: «Термин – слово или словосочетание, являющееся названием определенного понятия какой-нибудь специальной области науки, техники, искусств. А терминология – совокупность, система терминов. Например, технические термины, музыкальные термины...».

Туркменская научная терминология имеет давнюю историю. Еще в советское время в Туркменистане в 20-х годах XX века государство уделяло большое внимание решению этой проблемы. В эту эпоху началась работа по созданию и использованию новых терминов. Уже в то время были выделены основные направления по созданию терминов и их нормированию. Для обогащения словарного фонда туркменского языка были использованы международные слова, заимствованные из арабского и фарси (шура, мекдеп), русского (совет, план), английского (футбол, фабрика) языков и др. В сегодняшней терминологической системе литературного туркменского языка имеется много древних слов, новообразованных слов и слов, заимствованных из других языков.

В настоящее время вопросам стандартизации терминологии придается большое значение, как за рубежом, так и в нашей стране. Термин «стандарт» происходит от английского слова «standard» и означает – норма, образец, мерило. Правильное определение этого термина имеет важное значение. Международная организация по стандартизации приняла следующее определение: «Стандарт – документ технических условий или другой доступный для общест-венности документ, составленный в сотрудничестве и с согласия или общего одобрения всех заинтересованных в этом сторон, основанный на использовании обобщенных результатов науки, техники и практического опыта, направленный на достижение оптимальной пользы для общества и утвержденный органом, занимающимся стандартизацией».

В свою очередь, под стандартизацией подразумевают работы, связанные с разработкой, внедрением стандарта и контролем за его исполнением. Представление людей о стандартизации формировалось в процессе развития науки и техники, совершенствования форм и методов производства, расширения экономических связей на национальном и международном уровнях.

Международная организация по стандартизации (ИСО) в 1952 году создала Комитет по изучению научных принципов стандартизации (СТАКО). Перед этим Комитетом поставлена задача дать определения основных терминов, касающихся стандартизации. Стандартизацией терминологии в области методологии, идеологии в этой организации занимается Технический комитет ISO/TK 37. Наша страна является членом-корреспондентом Международной организации по стандартизации с 1993 года.

Необходимость стандартизации научной и технической терминологии обуславливается тем, что термины, понятия и обозначения представляют собой не-

отъемлемую часть всей нормативно-технической, конструкторской и технологической документации.

Официальным литературным изданием при проведении работ в области стандартизации является нормативный документ. Нормативные документы невозможно излагать, используя только стандартизированные термины. Поэтому при разработке стандартов и переводе на туркменский язык необходимо гармонично изменять стандартизированные и нестандартизированные термины. Термины не универсальны, каждый определенный термин в одних стандартах содержит определенную суть. Значит, этот же термин, относящийся в стандартах к другому объекту, может не означать той же сути. Таким образом, при разработке стандартов необходимо найти способы избавиться от неточности, ненужности, неясности и определить единое значение многозначных терминов, связанных с объектом. Если конкретный термин содержит необходимые и достаточные признаки, то необходимость в его определении отпадает.

Так, например, для окружающих человека материальных объектов (продукции, изделий) или нематериальных объектов, созданных человеческим разумом (идеальные, абстрактные), разрабатываются стандарты. К материальным объектам относятся продукты сельского хозяйства, промышленности (в том числе все товары) и объекты природы. К нематериальным объектам относят различные виды работ, процессы, в том числе услуги, оказываемые населению, единицы физических величин, условные обозначения и др.

Для любого рассматриваемого объекта, предназначенного для стандартизации, должны быть четко сформулированы понятия и их термины. Для определения понятий, терминов и определений основных объектов стандартизации и их обозначения используются слова и словосочетания.

Неиспользованные понятия (рассуждения) для характеристики объекта усложняют работу, поэтому для их одинакового восприятия (понимания) в одной сфере необходима их обязательная стандартизация, так как стандартизированному понятию свойственно определенное значение. И таким путем один термин может вобрать в себя одно и более значений. Информацию о стандартизированном объекте можно получить в выпускаемом печатном издании – «Термины и определения».

При проведении работ по стандартизации, так например, при переводе на туркменский язык международных, региональных стандартов или стандартов других стран, при разработке национальных стандартов, при проведении их экспертизы возникают трудности и терминологические проблемы различного уровня. С большинством из них можно справиться.

Одна из причин – отсутствие в туркменском языке работ по терминологии стандартизации. Для решения этой проблемы, без сомнения, необходимо учи-

тивать свои национальные особенности и использовать международный опыт. Мы добьемся успеха, если наши терминологические стандарты будут разработаны на двух и более языках, а также будут разработаны отраслевые словари технических терминов и определений. Одним словом, необходимо создать лексикографическую систему стандартизированных терминов туркменского языка. Решение этой проблемы сделает национальные стандарты более прогрессивными, содержательными и достойными.

Президент Туркменистана Гурбангулы Бердымухамедов уделяет большое внимание совершенствованию процесса образования и развитию национальной науки. В стране открылись широкие возможности для развития и совершенствования литературного туркменского языка и его научной терминологии. Кроме этого, в социально-экономических международных взаимосвязях одной из важнейших задач является достижение взаимопонимания.

Наша задача – правильно использовать литературный язык, обогащать и совершенствовать его.

Библиографический список

1. Çaryýewa, T. A. Standartlaşdyrmak, Ýokary okuw mekdepleri üçin okuw kitaby. – A: Ýlym, 2016. – 364 sah.
2. Лейчик, В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура. – М: Комкнига, 2006.
3. Гринев-Гриневиц, С. В. Терминоведение. Учебное пособие. – М: Академия, 2008.

УДК 378

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

**С. В. Матюшенко,
Омская академия МВД России**

В статье рассматривается опыт получения нового образования взрослым человеком с помощью дистанционного обучения.

Ключевые слова: непрерывное образование, взрослый человек, дистанционное обучение.

CONTINUOUS EDUCATION OF ADULTS: EXPERIENCE OF REMOTE LEARNING

**S. V. Matyushenko,
Omsk Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia**

The article discusses the experience of obtaining a new education by an adult using distance learning.

Keywords: continuing education, adult, distance learning.

Болонские соглашения закрепили два словосочетания: «устойчивое развитие» и «непрерывное образование». Если понимать под первым «постоянный переход с одной качественной ступени на другую», а под вторым – «образование через всю жизнь», то тем самым акцентируется внимание на то, что человек как личность должен постоянно развиваться.

Обозначение данных приоритетов как главных для стран Болонского соглашения не явилось для России чем-то новым, а лишь укрепило правильность выбранного курса для развития советского, а затем российского образования. «Во второй половине 1990-х годов начинается новый период в истории постсоветской системы образования, идею которого можно выразить так: «от реформы образования – к его устойчивому развитию», считает доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный редактор журнала «Педагогика» В. П. Борисенков [1, с. 43]. Идея «непрерывного образования» начинает обкатываться в журнале «Педагогика» и газете «Учительская газета» с 1989 года (по данным диссертационного исследования автора-составителя).

В постоянно меняющейся действительности именно взрослые люди стали заложниками профессиональной ориентации. Получив когда-то престижное на тот момент образование, с течением времени взрослые часто убеждаются, что они или ошиблись в профессиональном выборе, или профессия поменяла свой статус и стала менее востребованной, или кардинально изменилась ситуация на рынке профессионального труда. И уже взрослый человек, с даже имеющимся достаточным профессиональным опытом, вновь стоит перед выбором получения нового образования, которое позволит ему нормально жить и развиваться.

Ситуацию осложняет и активная деятельность Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, которое все виды профессиональной деятельности регламентирует в виде стандартов профессиональной деятельности. Данная активность Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации стала закрепляться и в предъявлении требований к профилизации

каждой должности. Я имею в виду соответствие образования и профиля образования при занимаемой должности или претендовании на нее.

В такой ситуации находиться в непрерывном образовании взрослым людям помогает дистанционное обучение. Как известно, дистанционное обучение связывают с открытием в 1969 году в Великобритании университета дистанционного образования. Он носил название – Открытый Университет Великобритании. Его называли так, чтобы показать его доступность за счет невысокой цены и отсутствия необходимости часто посещать аудиторные занятия.

Е. С. Полат считает [2, с. 10] , что дистанционное обучение – это обучение, при котором все или большая часть учебных процедур осуществляется с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщенности преподавателя и студентов.

В «Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России» дается следующее определение дистанционного обучения: дистанционное обучение это комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной образовательной среды, основанной на использовании новейших информационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, компьютерная связь и т. д.).

Дистанционное обучение серьезно отличается от классических форм обучения. Во-первых, оно существенно меняет роли: «преподаватель-обучающийся». При сформировавшейся за века форме обучения преподаватель выступает как передатчик знаний. С появлением образовательного пространства функцию усвоения знаний возлагает на себя обучающийся, а преподаватель становится только организатором этих знаний. Он проводит консультации для обучающихся, регулирует деятельность познавательных процессов обучающихся, то есть берет на себя обязанности сопровождения профессионального обучения обучающегося.

Второе отличие дистанционного образования – его «скоростной режим». В среднем, даже высшее образование можно получить достаточно быстро – за 2,5 года при условии обучения в магистратуре.

Третье – это супердешевый проект получения необходимых знаний. В среднем получение диплома образовательной организации высшего образования будет примерно в десять раз дешевле, чем при традиционной форме обучения.

Рассмотрим преимущества дистанционного обучения:

✓ очень важная возможность заниматься в приемлемое для себя время, в своем месте и индивидуальном темпе; часто ничем неограниченный отрезок времени для освоения учебной дисциплины, который относят к главному преимуществу дистанционного обучения;

✓ обучение можно осуществлять параллельно с профессиональной деятельностью;

✓ эффективность усвоения материала зависит только от наличия учебной информации и имеющегося мультидоступа к ней;

✓ использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий, которые заставляют их освоить;

✓ получение любого образования независимо от места нахождения, состояния здоровья, материальной обеспеченности обучаемого;

✓ рынок образовательных услуг опирается на мировые достижения;

✓ дистанционное обучение расширяет и обновляет роль преподавателя, который должен координировать познавательный процесс, постоянно работать над преподаваемым им курсами, повышать свою квалификацию в соответствии с достижениями педагогической науки;

✓ у обучающегося наблюдается повышение его творческого и интеллектуального потенциала за счет его самоорганизации, стремления к знаниям, умения взаимодействовать с компьютерной техникой.

Главное преимущество дистанционного обучения обычно становится решающим фактором при ориентации взрослого человека на новое образование. Необходимость подкрепления профессионального статуса, получение диплома по нужному мне профилю образования привело меня в ряды магистрантов дистанционного обучения.

Что мне предлагалось:

1. За 2,5 года стать магистром.
2. Удаленное поступление и обучение.
3. Относительно свободный график обучения.
4. Список предлагаемых к освоению учебных дисциплин.
5. Личный кабинет.
6. Электронная зачетная книжка.

Надо отметить, что теоретические знания о дистанционном обучении оказались неплохим подспорьем в качестве логики обучения на дистанционной форме обучения. Но совсем негодились при реальном положении дел.

Первая сложность заключалась в том, что пришлось самостоятельно вникать в график учебного процесса. И неклассическое время начала учебы, с февраля месяца, тоже внесло лепту в этот процесс. При изучении графика учебы оказалось, что и дистанционное обучение имеет свои сессии, а соответственно, и сроки сдачи зачетов и экзаменов. То есть возникла необходимость вкладываться в установленные сроки. Но тут нашлось хитрое подспорье в виде праздничных дней, которые как раз приходились на период чуть ранее окончания

сессии, т. е. учеба стала осуществляться в праздники. Это стало своего рода первым достижением.

Вторая сложность проявилась при изучении порядка прохождения учебных дисциплин. И если осознание вариантов контроля было полным в связи с закреплением их в перечне необходимых для освоения учебных дисциплин, то сам порядок прохождения учебных дисциплин разнился по разным дисциплинам. Где-то это было три варианта тестов и контрольная работа, где-то это было два варианта тестов и выполнение практических заданий. То есть, прежде чем приступить к тестированию, нужно было пробежаться по всей электронной страничке и уяснить для себя с чего начинать изучать данную дисциплину, а чем заканчивать.

Третья сложность выявилась в начале первого тестирования, когда оказалось неоднородным количество ответов, предлагаемых для выбора правильного ответа на вопрос в одном и том же тесте. И самих вопросов в тесте оказалось разное количество. Думается, если было бы определено, по сколько вопросов должно быть на зачет, по сколько вопросов на экзамен, магистранту было бы легче. К сожалению, были такие тесты, на которые ответить пришлось с большой затратой времени. Особенно это выявилось на учебной дисциплине «Математические и статистические методы в педагогике и психологии». Тест по данной дисциплине явно был рассчитан на специалистов в области статистики, но никак не специалистов в области педагогики.

Особый момент возник при подготовке отчетов по практикам. Во-первых, практик оказалось достаточно. Все они оказались разные: и по целям, и по назначению, и по результатам. Самыми сложными стали практики по научно-исследовательской деятельности. Они заставляли мобилизоваться в плане подготовки выпускной квалификационной работы уже на этапе их разработки и оформления.

Стали сложностью и контрольные работы. Не имея опыта их подготовки, пришлось учиться «на ходу». Не очень понравилось, что контрольная работа должна быть достаточно объемной и больше теоретизированной. Хотелось бы больше включать своих представлений и пониманий по избранной теме.

Не вызвало особых сложностей выполнение практических заданий. Они все были творческие и необходимые. Хотя разброс в количестве заданий, их объема и необходимости комментариев тоже был очень разным. Здесь хотелось бы заметить, что было совсем мало заданий по профилю подготовки, а именно «Педагогика высшей школы». Почти все практические задания по средней школе, об учителе и учениках. Это все очень было интересным, но хотелось бы, чтобы соблюдался профиль обучения.

Интересным в учебе стала ситуация ожидания: оценок, отметок и комментариев. К сожалению, формат проверки контрольных работ не всегда соблюдался и процесс обучения начинал затягиваться. В конечном итоге, учебные действия начинали переноситься, уходило время и необходимо было еще раз возвращаться в тесты, чтобы успешно сдать итоговый тест.

В целом, приобретен достаточный опыт нового формата обучения и достаточный опыт понимания того, какие трудности испытывают студенты, обучающиеся в дистанционном формате.

Библиографический список

1. Роль образования в формировании гражданского общества: «Круглый стол» журналов » Вопросы философии» и «Педагогика» // Педагогика. – 2007. – № 3. – С. 42–70.
2. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: уч. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: Изд. центр «Академия», 2010. – 386 с.

УДК 37

ТРУДНОСТИ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ЭТАПА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ КАК МИШЕНИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**А. М. Белкина,
БУЗОО «КПБ им. Н. Н. Солодников», Омск
Омский государственный университет
Н. В. Александрова,
Омский государственный университет,
Омская гуманитарная академия**

В статье представлены результаты исследования трудностей выпускников ВУЗов по специальности «Социальная работа» на этапе начала профессиональной деятельности. Показаны особенности их адаптации к новым условиям. Выявлены такие проблемы, как недостаточность коммуникативных качеств при взаимодействии с сотрудниками и клиентами и профессиональных навыков. Установлено, что приспособление к профессиональной деятельности сопровождается выраженным дистрессом. Обнаруженные проблемы предлагается учитывать при совершенствовании профессиональной подготовки.

Ключевые слова: специальность «Социальная работа», адаптация к профессиональной деятельности, трудоустройство, совершенствование образовательного процесса.

DIFFICULTIES OF POSTGRADUATE EDUCATION OF SPECIALISTS IN SOCIAL WORK AS A TARGET OF IMPROVEMENT OF EDUCATIONAL PROCESS

A. M. Belkina,
Solodnikov Clinical Psychiatric Hospital, Omsk,
Omsk State University
N. V. Aleksandrova,
Omsk State University,
Omsk Humanitarian Academy

The article presents the results of the study of difficulties of graduates of higher education institutions in the specialty "Social work" at the stage of beginning of professional activity. Features of adaptation to new conditions are shown. Problems such as lack of communicative qualities in interaction with employees and clients and professional skills have been identified. It has been established that the adaptation of professional activities is accompanied by a pronounced pressure. It is proposed that the problems identified be taken into account in improving training.

Keywords: specialty "Social work," adaptation to professional activity, employment, improvement of educational process.

Социальная работа является видом деятельности, который сложно алгоритмизировать. Трудная жизненная ситуация у каждого клиента уникальна. Разные люди, с которыми приходится взаимодействовать в процессе оказания разных видов социальной помощи, особенности жизненного опыта, своеобразное сочетание характера и знаний о жизни, проблемы телесного и психического здоровья наделяют общение с людьми высокой стрессовой насыщенностью. Когда к работе в учреждении социальной защиты населения приступает выпускник учебного заведения, он сталкивается с обилием сложных задач, решению которых его не обучали.

Сталкиваясь с профессиональными трудностями, молодой специалист практически не подстрахован в правовом отношении, поскольку в отношении него предусмотрено малое количество льгот на федеральном уровне. Одна из них – это запрет установления испытательного срока при приеме на работу для лиц, окончивших профессиональное обучение меньше года назад, что отражено в статье 70 «Трудового кодекса Российской Федерации» [1].

При первичном трудоустройстве молодой специалист проходит первую в своей жизни трудовую адаптацию – взаимное приспособление работника и организации, основанное на постепенном включении в процесс производства новых для него профессиональных, психофизиологических, социально-психологических условий труда человека [2]. Это осложняется высокой ответ-

ственностью, важностью владения практической составляющей профессии [3], которая при обучении в ВУЗе только формируется.

С целью выявления особенностей адаптации к трудовой деятельности специалистов по социальной работе, нами было проведено исследование. Возраст респондентов 22-30 лет, 30 из них мужчины, 50 – женщины. Все опрошенные менее года назад получили высшее образование по направлению подготовки «Социальная работа».

Методами исследования явились интернет-опрос через социальную сеть ВКонтакте и анкетирование выпускников по месту работы в организациях социального обслуживания населения.

В задачи данного исследования входило выявить, сколько выпускников работает. Задачами исследования являлось изучить трудоустроенность выпускников по специальности, выявить причины отсутствия желания работать по специальности, раскрыть особенности приспособления к самостоятельной практической деятельности, причины удовлетворенности и недовольства работой.

Установлено, что более половины опрошенных не работают по полученной специальности. Это сложилось по разным причинам. У 22 % из них является недостаточная, по их мнению, за такой тяжелый труд заработная плата, 16 % не удалось найти работу по специальности, 10 % не нравится содержание работы: считают ее малоэффективной, трудной, неблагодарной, неприятной, у 5 % не получилось сработаться с коллегами, были конфликты, не оказывалась поддержка при адаптации, 4 % предпочли заниматься семьей – воспитывают ребенка или являются домохозяйками.

Изучив ответы респондентов, которые работают по специальности, мы выявили, что 15 % из них нравится работать с людьми, помогая в трудной жизненной ситуации. Столько же опрошенных указали значимость для них стабильности и социальной защищенности (стабильная заработная плата, гарантированный оплачиваемый отпуск, отчисления в ПФР), которые им дает трудоустройство в государственном учреждении. Для 8 % большую роль играет возможность наработки профессионализма и получения жизненного и профессионального опыта, для 5 % – творческая направленность работы (разработка и организация праздников, проведение арт-тренингов, обилие нестандартных профессиональных ситуаций).

При изучении субъективной оценки процесса адаптации молодых специалистов к условиям труда по специальности, мы выяснили, что восьмью процентами из них были испытаны значительные трудности. Они касались проблем коммуникации с коллегами и клиентами (большая разница в возрасте, из-за чего старшие коллеги иногда не воспринимали их как профессионалов, мало молодых коллег), затруднений профессионального характера в ряде видов дея-

тельности из-за недостатка опыта, недостаточных для работы знаний в сфере социальной юриспруденции. 25 % считает свои затруднения незначительными, они преодолели их без особых усилий, а 5 % адаптировались легко, не ощутив затруднений. Все опрошенные отметили значительное сокращение свободного времени из-за необходимости затрачивать его на решение возникших профессиональных проблем после работы.

Длительность адаптации у 20 % респондентов составляла от 6 до 12 месяцев, у 15 % продолжается более 2-х лет, у 5 % длилась менее полугода.

Состояние психоэмоциональной сферы как благоприятное при вхождении в трудовой процесс охарактеризовали только 5 % опрошенных. 32 % испытывали высокий уровень психоэмоционального напряжения, выраженную астенизацию, тревогу, напряжение в процессе общения с клиентами, неуверенность. Эти явления свидетельствовали о высокой степени личностного дистресса в начале трудового пути.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о таких особенностях адаптации в области социальной работы, как недостаточная коммуникативная компетентность, дефицит практических навыков и знаний правового характера, высокий уровень психоэмоционального дистресса в период вхождения в трудовой процесс. Наряду с этим содержание реальной практической работы в сфере социального обслуживания населения для большинства опрошенных представляет интерес как по характеру работы, так и по условиям и социальным гарантиям.

Данные исследования позволяют выделить направления совершенствования построения образовательного процесса как при профессиональном обучении, так и в последипломном сопровождении специалистов по социальной работе. Так, разработка эффективных направлений по формированию общепрофессиональных компетенций будущего специалиста, наряду с обеспечением его эффективности, позволят уменьшить возможные издержки в процессе приспособления к работе в сфере социального обслуживания населения [4]. Актуально освоение приемов поддержания стрессовой устойчивости и профилактики профессиональной деформации.

Библиографический список

1. КонсультантПлюс. Правовая поддержка. URL: http://www.consultant.ru/law/podborki/molodoj_specialist/ (дата обращения: 02.02.2020 г.).
2. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.
3. Рогачева, М. Адаптация работника в новом коллективе / М. Рогачева. // ЖУК – Журнал управление компанией. 2016. – № 2. – С. 28–30.

4. Александрова, Н. В., Гребенникова, Н. Б. Спецпрактикум по социальной работе. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2010. – 194 с.

УДК 373.3

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Т. В. Савченко,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена вопросам исследования влияния педагогической культуры учителя на процесс воспитания младших школьников. Автором обосновывается важность рассмотренной проблемы, с позиции которой будущий учитель начальной школы может по-новому осмыслить свою роль в процессе становления младшего школьника, лучше понять самого себя, особенности учеников.

Ключевые слова: педагогическая культура учителя, воспитание, воспитание младших школьников, система современного воспитания.

PEDAGOGICAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS AS A BASIS FOR EDUCATING YOUNGER STUDENTS

**T. V. Savchenko,
Omsk Humanitarian Academy**

The article is devoted to the study of the influence of the teacher's pedagogical culture on the process of educating younger students. The author substantiates the importance of the considered problem, from the position of which a future primary school teacher can understand his role in the process of becoming a Junior school student in a new way, better understand himself and the characteristics of students.

Keywords: pedagogical culture of the teacher, education, education of younger students, the system of modern education.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что в современном мире стала востребованной задача подготовки учителя начальных классов нового образца, который бы имел глубокие психологические знания о процессе обучения, развития личности ребенка, организации общения в образовательной деятельности и в полной мере владел бы специальными знаниями и компетенциями по внедрению инновационных технологий в практику школьной жизни [1, с. 22]. В связи с данной задачей, проблема значимости педагогической куль-

туры учителя и ее влияние на процесс воспитания младших школьников становится особенно актуальной.

Следует отметить, что педагогическая культура в педагогической деятельности приобретает функциональный и профессионально значимый характер. Она выступает инструментом воздействия, а обычные функции общения получают дополнительную «нагрузку», так как из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие.

Цель данной работы – выявить составляющие педагогической культуры учителя и роль педагогической культуры учителя начальных классов в воспитании младших школьников.

Воспитание можно назвать одной из основных категорий педагогики. Педагогика изначально определялась как «наука о воспитании». В соответствии с законом Российской Федерации «Об образовании», воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития духовности обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей; оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении; создание условий для самореализации личности.

Многие авторы, такие как П. И. Бабочкин, Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя, В. М. Кротов, В. Т. Лисовский, Б. Т. Лихачев и др., под воспитанием понимают: и процесс целенаправленного формирования личности, и управление данным процессом, и поддержку в развитии и самоактуализации личности ребенка. Наиболее приемлемым определением в рамках нашего исследования представляется определение, данное И. А. Зимней: воспитание – это непосредственное или опосредствованное, прямое «директное» или косвенное «индиректное» целенаправленное педагогическое воздействие на обучающихся с помощью создания определенных условий, которые будут способствовать социализации и самоактуализации ученика [2, с. 335].

Воспитание младшего школьника занимает весьма продолжительный период, который начинается с 6-7-летнего возраста ребенка и заканчивается примерно к 10-11 годам. В этот период меняется образ жизни ребенка: у него меняется его социальный статус, появляются новые обязанности, т. к. он становится школьником. Данный период в жизни ребенка можно назвать одним из важнейших периодов детства, это период перехода к самостоятельной, более ответственной ступени взросления, на которой ребенок прощается со своим беззаботным детством. У ученика начальной школы появляется одно из самых важных для самостоятельной жизни новообразований – это самооценка, при появлении которой усиливается важность роли учителя, который влияет на ученика, дает оценки его успехам и неудачам и тем самым влияет на развитие его лично-

сти. Поэтому, можно отметить, что воспитание семилетнего ребенка является одной из наиболее сложных задач.

В результате нашего исследования мы выявили, что современные первоклассники обладают достаточно низким уровнем воспитанности. Далеко не у всех младших школьников сформированы такие важные нравственные категории, как добро и зло, совесть, личностный долг, честность и ложь, нет четкого понимания данных нравственных понятий. У большинства респондентов-школьников выявлена завышенная или заниженная самооценка, а объективно оценить самого себя им очень сложно. На наш взгляд, наиболее важную, определяющую роль в процессе формирования зрелой, полноценной личности будущего человека играет уровень нравственного развития младшего школьника. Уровень нравственной воспитанности ученика младших классов способен повлиять на развитие познавательных способностей ребенка, на его умственное и физическое развитие, на формирование духовно-эстетических чувств и социально-значимых качеств личности ребенка.

Запрос общества на нового человека, внедрение новых инновационных программ, кардинальное изменение самого процесса обучения выдвинуло на первый план проблему качественного изменения личности учителя начальной школы и его роли в воспитании учеников.

В практике начальной школы возникает проблема готовности учителя соответствовать новым задачам школы: готовности к внедрению нововведений, применению в своей педагогической практике новых видов учебной деятельности учеников, но главной проблемой становится качественное изменение личности самого педагога, качеств его личности, связанных с его профессионально-педагогической культурой, его опытом. Учитель может сформировать у учеников лишь те ценности, которые присущи ему самому. В связи с этим учитель выступает не только персонификатором нормативной деятельности, но и деятельным субъектом, который реализует себя и свой способ жизнедеятельности на благо общества [3, с. 47].

Для успешного осуществления своей профессиональной деятельности педагог должен не только владеть педагогическими технологиями, но и быть готовым к их реализации, т. е. иметь мотивационную и личностную готовность. Поэтому профессиональная готовность к реализации своей деятельности у учителя тесно связана с его личностной подготовкой и формированием у него соответствующих личностных качеств, чему огромное внимание уделяли педагоги-классики.

Понятие «педагогическая культура» достаточно давно стало внедряться в педагогическую практику, исследование данной проблемы стало возможным относительно недавно.

Данная проблема в различных ее аспектах, связанных с деятельностью педагога и ее анализом, с развитием его способностей и его педагогического мастерства, исследовалась в работах С. И. Архангельского, А. В. Барабанщикова, Е. В. Бондаревской, З. В. Кузьминой, Н. Н. Тарасевич, И. Ф. Исаева и других авторов.

Под педагогической культурой нами понимается та обобщенная личностная характеристика учителя, которая проецируется им в сферу его профессии. Педагогическая культура учителя – это синтез множества его личностных и профессиональных характеристик, таких как: творческие способности, устойчивые нравственные установки, высокий профессионализм и мастерство. Культура самой педагогической деятельности может быть раскрыта как способ ее сознательной организации, в которой ученик не только приобретает знания, умения и навыки, но и развивает рефлексивные способности, обеспечивающие ему возможность заниматься самовоспитанием, самообразованием и саморазвитием [4].

В совместной деятельности с учителем ученик учится определять свои цели, прогнозировать и проектировать свое развитие, давать оценку своим действиям. Учитель, обладающий высоким уровнем педагогической культуры и имеющий развитое педагогическое мышление, креативные способности, осознающий свою миссию учителя-наставника, может обеспечить своих учеников инструментарием для организации самовоспитания и саморазвития.

Поэтому педагогическая культура учителя является самой важной его характеристикой.

Главной составной частью педагогической культуры учителя, на наш взгляд, является коммуникативно-речевая культура, которая в целом определяет меру воздействия учителя на ученика и, в связи с этим, влияет на потенциал всей системы образования и развития ученика [5].

Для учителя его педагогическая культура является фундаментом всей его педагогической деятельности и составляет основу его профессиональной компетентности, так как выступает формой интеграции педагога в социум и способом социального развития и социализации ученика, формирования его личностного потенциала [6].

Поэтому развитие педагогической культуры учителя начальных классов является важной и даже необходимой составляющей частью всего учебного процесса, проявляющейся в целенаправленных педагогических воздействиях на ученика для передачи ему накопленного социального опыта знаний об окружающем мире с целью формирования навыков и норм социально-коммуникативного поведения, одобряемых в обществе [5].

Таким образом, педагогическую культуру учителя младших классов можно определить целостным интегративным образованием личности, составляющими которого является комплекс психолого-педагогических знаний, умений, профессиональных компетенций учителя, которые качественно и творчески обеспечивают процесс обучения, воспитания и целостного личностного развития ученика.

Вместе с тем, как показывает реальная практика образования, далеко не у всех учителей начальных классов их педагогическая культура соответствует тем параметрам педагогической культуры, которые определяют ее в формате совокупности всех ее образовательных функций по воспитанию школьников младших классов.

Основные качества учителя начальных классов, которые определяют его педагогическую культуру, представлены на рисунке 1.

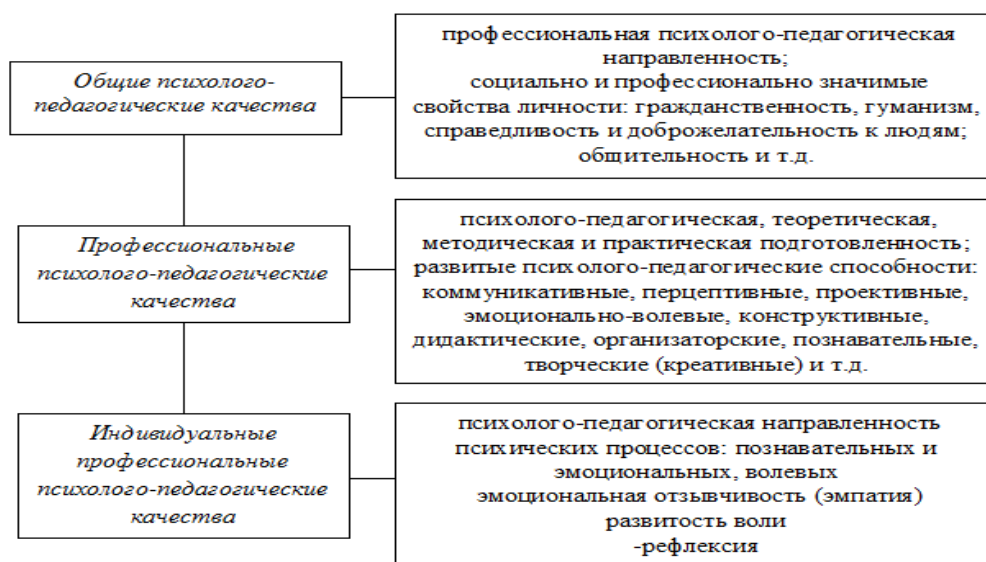


Рис. 1. Основные профессионально важные характеристики педагогической культуры учителя начальных классов

Исследование проводилось с учениками 3-го класса, в количестве 24 человек. Диагностика уровня воспитанности исследуемых нами детей, на основе методики М. И. Шиловой, показала следующие результаты: половина респондентов (15 человек) в группе имеют средний уровень воспитанности. Для них характерно проявление самостоятельности, самоорганизации и саморегуляции, но их активная общественная позиция еще не полностью сформирована. Три человека имеют низкий уровень воспитанности, что проявляется в их слабо регулируемом опыте поведения. Саморегуляция проявляется в отдельных ситуаци-

ях. У 6 респондентов выявлен высокий уровень воспитанности. Для них характерна активная общественная позиция, самостоятельность в деятельности и поведении. На основе методики М. И. Рожкова было диагностировано, что у 4 человек низкий уровень социальной адаптированности, у 14 детей средний уровень адаптации и лишь у 6 человек высокий уровень адаптационных способностей.

Анализ исследования уровня развития педагогической культуры учителя класса показал, что для него характерен стиль дружеского взаимодействия с учениками, но с сохранением ролевой дистанции. На наш взгляд, такая модель поведения является наиболее продуктивной. Результаты анкетирования выявили, что учитель имеет хорошую профессиональную подготовку, соответствует требованиям квалификационной характеристики, профессионально компетентен, умеет общаться, обладает выносливостью. Но у респондента есть проблемы, связанные с развитием эмпатии, саморегуляции, рефлексии, эмоциональной отзывчивости, поддержки детской индивидуальности. Из представленных результатов диагностики можно сделать вывод о том, что уровень развития педагогической культуры учителя и стиль его общения с детьми оказывают непосредственное влияние на развитие личности школьника и на уровень его воспитания.

Корреляционный анализ между уровнем культуры учителя и развитием личностных качеств школьников, проведенный на основе методики коэффициента ранговой корреляции Спирмена, подтвердил сделанный нами вывод о том, что педагогическая культура учителя и уровень развития и воспитания школьников взаимозависимые величины.

Библиографический список

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст]. – М., 2017. – 335 с.
2. Байрамукова, Р. С. Педагогическая этика и коммуникативно-речевая культура учителя начальных классов [Текст] // Концепция устойчивого развития науки в современных условиях. Сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2017. – С. 109–112.
3. Шестобитов, В. А. Готовность учителя к работе в рамках требований ФГОС нового поколения: [Электронный ресурс] URL: <http://www.yspu.yar.ru/>
4. Аверин, Л. Ю. Теоретические аспекты формирования педагогической культуры учителя начальных классов [Текст] // Вестник АГУ. – 2015. – № 1 (16). – С. 33–41.
5. Павелко, Н. Н. Педагогическая культура как сущностная характеристика профессиональной деятельности преподавателя [Текст] / Н. Н. Павелко; Акад. маркетинга и социал.-информац. технологий. – Краснодар: Б.и., 2014. – 306 с.
6. Крупенин, А. Л., Крохина, И. М. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов [Текст] – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 480 с.
7. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – М.: Академия, 2014. – С. 22–23.

РЕФЛЕКСИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

**Т. В. Савченко,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена вопросам исследования процесса формирования профессионально-педагогической компетентности будущего педагога. В работе анализируются проблемы, обусловленные кардинальными переменами всей системы педагогического образования и связанные с запросами общества на педагога думающего, саморазвивающегося, обладающего самосознанием и самооценностью. Автором обосновывается роль рефлексии в процессе формирования профессионально-педагогической компетентности.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая компетентность, рефлексия, рефлексивная деятельность, рефлексивные умения, рефлексивный самоанализ, система подготовки студентов к педагогической деятельности.

REFLECTION AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER

**T. V. Savchenko,
Omsk Humanitarian Academy**

The article is devoted to the study of the process of formation of professional and pedagogical competence of the future teacher. The paper analyzes the problems caused by radical changes in the entire system of pedagogical education and related to the demands of society for a teacher who is thinking, self-developing, has self-awareness and self-worth. The author substantiates the role of reflection in the formation of professional and pedagogical competence.

Keywords: professional and pedagogical competence, reflection, reflexive activity, reflexive skills, reflexive introspection, system of preparation of students for pedagogical activity.

Обусловленность актуальности исследования состоит в том, что на сегодняшний день в системе современного профессионально-педагогического образования становится востребованной задача подготовки педагога, обладающего такими личностными характеристиками, которые помогут ему понимать самого себя, понимать особенности своих учеников, способного к изменению своих жизненных целей, а также быть готовым к саморазвитию и самосовершенствованию [1, с. 22].

Цель исследования – обосновать значение и влияние рефлексии на формирование у студентов профессионально-педагогической компетентности.

В современных социально-экономических условиях развития нашей страны происходят существенные изменения в профессиональной подготовке будущих специалистов педагогов: изменение парадигм образования, внедрение новых моделей обучения, всплеск инновационных проектов дали толчок к использованию новых подходов и технологий к подготовке педагога-профессионала в вузе. Приоритетными, на сегодняшний день, остаются такие направления, которые связаны с вопросами управления профессиональной подготовкой, формированием профессионально-педагогической компетентности будущего специалиста, разработкой механизмов обеспечения преемственности личностного, профессионального и образовательного пути будущего педагога за счет использования его рефлексивно-регулятивного механизма психики на основе развития профессионально-педагогической рефлексии.

Современное развитие общества требует специалистов с новыми знаниями, умениями и навыками. Запрос идет на специалиста с активной социальной позицией, профессионально компетентного, отвечающего стратегическим направлениям социально-экономического развития нашего государства. В соответствии с этим, на первый план выступает необходимость в формировании нового специалиста, успешного человека, готового результативно достигать поставленных им профессиональных целей, умеющего самостоятельно и критически мыслить, способного к рефлексии, к принятию обоснованных решений и преодолению жизненных проблем.

Отвечая на запросы общества, современный специалист, выпускник высшего профессионально-педагогического учреждения, в соответствии с государственным образовательным стандартом должен обладать множеством профессиональных компетенций.

Понятия «компетенция», «профессиональная компетентность» являются предметом исследования ученых, занимающихся проблемами образования, таких как Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Т. И. Руднева, Г. Н. Стайнов и др.

С нашей точки зрения, профессиональная компетентность педагога представляет собой интегративное качество его личности, в совокупности личностных и профессиональных характеристик, необходимых учителю для успешной реализации педагогической деятельности.

Под развитием профессиональной компетентности мы понимаем становление индивидуальности будущего профессионала, с развитыми креативными способностями, восприимчивостью к педагогическим новшествам, адаптивностью к постоянно меняющейся педагогической среде.

А. К. Маркова представляет профессиональную компетентность педагога в совокупности пяти сторон, отражающих его профессионально-педагогическую деятельность: сама педагогическая, трудовая деятельность, педагогическое общение, личностные особенности педагога, его образованность и воспитанность. Внутри каждого из представленных блоков исследователь выделяет объективно необходимые в деятельности профессиональные, профессионально-психологические и педагогические знания, профессионально-психологические и профессионально-педагогические умения, профессионально-психологические мировоззренческие установки и позиции учителя и личностные характеристики, способствующие владению учителем профессиональными знаниями и умениями [2, с. 22].

Современные исследования проблем высшего педагогического образования рассматривают профессионально-педагогическую компетентность специалиста как важную дидактическую категорию, которая требует своего дальнейшего изучения и которая может выступать в качестве цели подготовки будущего специалиста, средства ее достижения, критерия диагностики качества готовности специалиста к профессиональной деятельности, а также может выступить в качестве условия и средства воспитания личности будущего педагога в процессе его обучения в педагогическом вузе.

Т. Б. Серебровская, исследуя проблему профессионально-педагогической компетентности специалиста, под данной категорией понимает интегрированную совокупность определенных качеств специалиста, в которой могут быть отражены его личностный, профессионально-личностный опыт, совокупность языковых средств самовыражения и качества, способствующие его саморазвитию и самосовершенствованию [3, с. 29].

При этом следует отметить, что профессионально-педагогическая компетентность в полной мере проявляется у педагога, уже включенного в педагогическую деятельность, т. к. в вузе студент такой возможности не имеет. Но некоторые ее составляющие и отдельные элементы все же могут быть сформированы в период обучения студента в высшем учебном заведении.

Та психолого-педагогическая подготовка, которую получают студенты педагогического вуза помогает им осознать сущность профессионально-педагогической компетентности, понять данную дидактическую категорию и выявить ее профессиональную составляющую – ту систему задач, которые им предстоит решить в будущей профессиональной деятельности и в решение которых, в меру необходимости, включается будущий специалист-педагог.

Главная задача любого современного вуза, в том числе педагогического, направлена на развитие индивидуальности и самостоятельности будущего профессионала, который, находясь в вузе, должен обучиться не только будущим профессиональным навыкам, но и умению отражать собственную картину ми-

ра, научиться понимать себя и других, мыслить творчески, разрешать конфликтные ситуации, жить в гармонии с самим собой.

Сама специфика профессиональной деятельности педагога связана с постоянной работой над собой, над совершенствованием своего внутреннего мира для личностной реализации себя в профессии, и, в этой связи, студенту, обучающемуся в вузе, на протяжении всего периода необходимо научиться работать над собой, организовывать себя для развития своих способностей как личностных, так и профессиональных [4].

Учитывая основную закономерность эффективности влияния самого процесса деятельности на личностное и профессиональное саморазвитие будущего профессионала, студент должен активнее включаться в процесс самообразования и саморазвития своей личности, т. к. чем выше личностный потенциал будущего учителя, тем эффективнее профессиональное развитие педагога.

Накапливая опыт познания себя, особенностей своей личности, студент развивает самосознание, рефлексивный уровень сознания, т. е. способность человека мысленно выходить из своей субъективной позиции и давать себе объективную оценку. Рефлексия – это мыследеятельностный или чувственно-переживаемый человеком процесс, в результате которого к человеку приходит осознание себя субъектом своей деятельности. С позиции И. И. Семенова, в процессе рефлексии изменяются и преобразуются в новый опыт все имеющиеся у человека стереотипы [1].

Обобщая различные взгляды на содержание данного понятия, под рефлексией можно понимать деятельность человека, направленную на осмысление собственных действий и поступков, своих внутренних переживаний, анализ этих состояний и их собственная оценка. Студенту как будущему педагогу-профессионалу необходимо активнее развивать рефлексивные способности для осмысления своего «Я», своих потребностей и возможностей, чтобы понять себя, научиться контролировать и регулировать свои действия. Таким образом, рефлексия – это личностный феномен, она не регулируется извне и осуществляется собственной деятельностью человека (для себя) как выражение и реализация потребности самой личности в самосовершенствовании.

В процессе профессиональной рефлексии человек соотносит возможности, имеющиеся у него, с теми требованиями, которые предъявляются к нему профессиональной деятельностью и его представлениями о данной профессии. Подвижность и изменчивость представлений помогает будущему специалисту развиваться в профессии и постоянно изменяться, корректировать свои профессиональные задачи и свой профессиональный путь, давать объективную оценку своим достижениям и неудачам [5].

Задачей современной подготовки будущих высококвалифицированных профессионалов становится не только обогатить будущих специалистов доста-

точным объемом знаний и соответствующих практических умений для выполнения профессиональных задач, но и сформировать у них профессионально значимые мотивы деятельности, профессионально-рефлексивное сознание и креативно-творческое мышление.

Нами были изучены и проанализированы образовательные условия развития различных видов рефлексии (интеллектуальной, коммуникативной, социально-перцептивной, личностной и профессионально-педагогической) у студентов педагогических специальностей Омской гуманитарной академии.

Проблема развития личностной рефлексии связана с самооценкой человека и отражается в его самооценке. Рефлексивный автопортрет личности включает в себя самооценку, которая формируется, начиная от представлений о ней со стороны других до образа «Я-представление», т. е. оценивание себя собственным взглядом. Это позволяет человеку корректировать свои действия, совершенствовать себя.

На основе предварительного анализа качества профессиональной и личностной подготовки студентов педагогических специальностей ОмГА нами были сделаны следующие выводы.

В процессе обучения будущих педагогов в Омской гуманитарной академии используются наряду с традиционными технологиями инновационные методы обучения («метод проектов», эвристические, исследовательские, проблемные методы, представленные в различных формах: деловые игры, тренинговые занятия, круглые столы, дискуссионный клуб и др.), которые способствуют развитию рефлексивного сознания студентов, помогают им ориентироваться в построении их дальнейшей профессиональной траектории [5].

Развитие рефлексивного, творческого мышления, осознание его значения для решения будущих профессиональных задач способствует активизации познавательной деятельности студентов.

Значимую роль в развитии рефлексивных качеств у студентов играют вузовские преподаватели, большинство из которых имеют хорошо развитую рефлексивность, владеют рефлексивными технологиями решения образовательных и профессиональных задач.

Рефлексия, на наш взгляд, играет детерминирующую роль относительно других профессиональных качеств, поэтому учебный процесс в вузе уже с первого курса должен быть нацелен на развитие рефлексивных способностей студентов.

Процесс развития рефлексивных способностей будущих педагогов должен быть организован целостно и системно, с учетом индивидуально-личностных особенностей обучающихся студентов и специфики их будущей деятельности, при этом студенты должны не только овладевать знаниями и навыками по избранной специальности, но и осваивать приемы самообразования и саморазвития.

Библиографический список

1. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал, 2003. – № 5. – С. 45–57.
2. Формирование профессиональной компетенции будущих специалистов в условиях модернизации системы образования: сборник науч. трудов / Отв. ред. Максимова О. Г. – Чебоксары: «Новое время», 2006. – 252 с.
3. Серебровская, Т. Б. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. Б. Серебровская. – Оренбург, 2006. – 194 с.
4. Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Э. Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010 – 176 с.
5. Мануйлова, Л. М., Савченко, Т. В. К вопросу о методах формирования готовности студентов к творческому саморазвитию в условиях образовательного процесса высшего учебного заведения // Омский научный вестник, 2011. – № 6 (102). – С. 221–224.
6. Иванов, Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Дмитрий Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
7. Капустин, А. Н. Психолого-педагогическое сопровождение в формировании профессиональной компетентности студентов вуза [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2013. – № 1. – URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 01.12.2019).
8. Рихтер, Т. В. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования, 2014. – № 3. – URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 04.12.2019).
9. Терентьева, Т. П. Профессионально-педагогическая компетентность учителя [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца 2013. – С. 193–196. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4581/> (дата обращения: 02.03.2020).

УДК 37

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ТВОРЧЕСКИХ ГРУПП ПЕДАГОГОВ ПО ВНЕДРЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА

**А. Т. Курмангалиева,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматривается вопрос создания творческих групп для поэтапного внедрения современных педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс школы. Для работы творческой группы имеется материал, необходимый при организации целенаправленной работы по внедрению инновационных педагогических технологий: указана соответствующая документация, план, проведение постоянно действующих семинаров, необходимость изучения современных педагогических технологий, методическая поддержка и резуль-

тативность. В содержании раскрывается суть технологизации как одной из ведущих направлений модернизации системы образования, ориентированной на повышение качества обучения.

Ключевые слова: технологизация, модернизация, творческая группа, учебно-воспитательный процесс, внедрение, результативность.

ORGANIZATION OF WORK OF CREATIVE GROUPS OF TEACHERS ON THE INTRODUCTION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN SCHOOL OF KAZAKHSTAN

**A. T. Kurmangalieva,
Omsk Humanitarian Academy**

The creation of creative groups for the gradual introduction of modern pedagogical technologies in the educational process of the school is described in the text. For the work of the creative group, there is a material necessary for the organization of purposeful work on the introduction of innovative pedagogical technologies: appropriate documentation, a plan, conducting permanent seminars, the need to study modern pedagogical technologies, methodological support and leading directions of modernization of the education system, focused on improving the quality of education.

Keywords: technologization, modernization, creative group, educational process, implementation, effectiveness.

Одним из важных направлений в системе методической работы школы является создание творческих групп (далее ТГ). Как правило, они создаются из числа творчески работающих учителей, имеющих потребность в самореализации, самоутверждении. Творческая группа объединяет педагогов, интересующихся новыми подходами в организации учебно-воспитательного процесса, занимающихся изучением, освоением, внедрением какой-то одной общей проблемы. Количество членов ТГ составляет 5-7 человек. Руководит группой обычно учитель, имеющий большой опыт в области исследуемой проблемы, который назначается приказом руководителя учреждения образования. Приемлемо создание временных творческих групп (ВТГ) по определенной проблеме. Временные рамки деятельности такой группы могут быть 1-2 года. В конце периода должны быть подведены итоги в форме творческих отчетов, выпуска сборников, методических пособий по исследуемой теме.

Как и в методических объединениях учителей (МО), творческая группа должна иметь свою документацию:

- положение о ТГ;
- анализ работы;
- план работы;
- банк данных о членах ТГ;
- протоколы заседаний;

- различные графики;
- программы и их учебно-методическое обеспечение.

Обязательным является четкое определение темы, цели и задач деятельности ТГ.

Заседание группы рекомендуется проводить не реже одного раза в три месяца. Содержание деятельности группы должно отражать этапы работы, направления, иметь результат проведенной совместной работы.

Такая творческая группа была организована в нашей школе, которая работает над проблемой изучения и внедрения современных педтехнологий в учебно-воспитательный процесс. Данная тема актуальна на современном этапе развития образования. Технологизация УВП – важное направление реформирования системы образования Республики Казахстан. Целью работы ТГ является изучение, апробация и внедрение образовательных технологий в учебно-воспитательный процесс. Членами группы составлен План информационно-аналитической работы, состоящий из пяти этапов: информационно-организационный, подготовительный этап, основной этап (изучение), обобщающий этап (апробация) и заключительный этап. На первом этапе работы решались организационные вопросы, была составлена документация, оформлена нормативно-правовая база технологизации, доступная для изучения каждым педагогом. Создана электронная база данных о педтехнологиях.

Подготовку педагогического коллектива к внедрению инновационных технологий необходимо начать с мониторингов:

- мониторинг уровня подготовки педагогов по работе с мультимедийным комплексом, организации электронного обучения (наличие сертификатов прохождения курсовой подготовки);
- мониторинг уровня подготовки к работе в профильных 10-11-х классах (сертификаты курсовой подготовки или районные обучающие семинары);
- мониторинг уровня теоретических знаний педагогами образовательных технологий (сертификаты курсовой подготовки, тестирование);
- мониторинг практических навыков учителей по использованию технологий (посещение уроков).

После анализа итогов мониторинга составляется график прохождения курсовой подготовки учителей по плану или заявке. Очень важным в работе ТГ считается создание ПДС (постоянно действующего семинара). Разрабатывается тематика семинаров, количество выступающих, формы проведения. Желательно до изучения педтехнологий провести тестирование учителей на знание технологий: срез нулевой и итоговый (после изучения). Необходимо сделать сравнительную характеристику, динамику теоретических знаний. Например, можно в месяц изучить две технологии. К концу года учитель должен быть ознакомлен примерно с 20 видами технологий.

После изучения утверждается список технологий, внедряемых в учебный процесс. В ходе подготовительного этапа члены группы выбирают одну или несколько технологий, наиболее близких по методическому стилю учителя. Создаются дуэты, трио, квартеты, т. е. те учителя, которые объединились и выбрали одну из технологий для изучения и апробации. Возможно, учитель уже работает с данной технологией. Затем идет процесс апробации приемов и принципов педтехнологий в обучении. На данном участке работы руководителем ТГ оказывается методическая помощь и поддержка учителя в выборе технологии, составлении поурочных планов. Целесообразно проведение круглых столов по обмену мнениями и практическим опытом апробации образовательных технологий. Рекомендуется взаимопосещение уроков, построенных на основе технологий, с целью оказания методической помощи, обмена опытом. После того как удачно прошла апробация, возможно его внедрение, которое повлечет за собой изменения в календарном планировании, в целях и задачах обучения, в достижении результатов обучения, хотя бы на обязательном уровне. К концу планируемого года можно проводить открытые уроки с самоанализом. И, как правило, в завершении планируется учителями разработка методических рекомендаций, публикация сборника уроков на основе технологий, научных статей в СМИ. На сколько лет, 2 или 3 года, запланировано осуществление выбранной проблемы зависит от самих учителей. На какой стадии находится, нет ли каких-либо барьеров для реализации – все это учитывается и принимается во внимание каждым учителем отдельно. К внедрению современных образовательных технологий необходимо подойти серьезно. Конечно, сразу все не получится, нужно детально изучить тонкости той или иной технологии, выбрать наиболее приемлемую для своего стиля и данного класса. Важно также оказание действенной помощи со стороны методических служб разного уровня. Нужны лишь старание и желание узнать новое, то, что диктует время. Мы, учителя новой формации, не должны пренебрегать нововведениями.

Работа по технологизации учебного процесса должна отразиться в общешкольном планировании: стратегическом, перспективном и годовом. Если технологизация отражена в методической теме школы, то в годовом плане обязательно присутствие раздела «Внедрение технологизации в УВП». И такой процесс должен идти в каждой школе, так как реформирование в обучении невозможно без технологизации УВП. В него необходимо включать психологическую службу школы, родителей, библиотекаря, учителя информатики. Необходимо провести мониторинг качества знаний учащихся на основе использования педтехнологий. Сделать сравнительную характеристику, динамику результативности и соответствующие выводы для себя. Необходимо ли нам это в работе? Есть ли результаты? Практика некоторых школ показывает результативность внедрения педтехнологий в учебный процесс. Ведь по принципам некоторых технологий ученики сами должны добы-

вать знания, уметь критически мыслить, анализировать полученную информацию. Они повышают познавательную деятельность, развивают творческие способности учащихся. А учитель всегда рядом, координирует, направляет работу ученика.

Технологизация отвечает всем требованиям сегодняшнего дня, отражается в нормативно-правовых документах об образовании. С помощью нее можно достичь главного – качества обучения, реализовать модель ООР (обучение, ориентированное на результат)

Творческие группы необходимы в школе, в педагогической деятельности учителя. Безусловно, этот процесс трудоемкий и встречает сопротивление со стороны немногочисленной группы учителей, которые привыкли работать в условиях традиционного обучения. Но я считаю, что учителя должны быть не пассивными наблюдателями реформирования образования, а быть активными участниками модернизации системы образования, что составляет компетентностную характеристику современного учителя.

Библиографический список

1. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – Школа – Пресс, 2012.
2. Арбузова, Е. Н. Рефлексивная система обучения школьников биологии. Биология в школе. 2016. – № 7. – С. 42–47.
3. Арбузова, Е. Н. Визуализация образовательного процесса по биологии средствами инфографики. Биология в школе. 2017. – № 5. – С. 39–47.
4. Арбузова, Е. Н. Проектирование рефлексивной системы обучения с применением инновационного учебно-методического комплекса по методике обучения биологии. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Московский государственный областной университет. Москва, 2015.
5. Лазарев, В. С. Управление нововведениями – путь к развитию школы. / В. С. Лазарев // Сельская школа. – 2004. – № 1. – С. 16–21.

УДК 159.9

СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК КОМПОНЕНТ ЖИЗНЕННОЙ СТРАТЕГИИ И АСПЕКТ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

**И. А. Костюк,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматривается совладающее поведение как важный компонент того, какую жизненную стратегию старения выбирает человек, как он адаптируется к новым жизненным условиям или как он сможет применить субъективный опыт своей жизни в решении задач и построении своего поведения с учетом идентичности образа «Я» в развитии собственной

жизни. Предложена типология личностного поведения пожилых людей в зависимости от характера их деятельности.

Ключевые слова: совладающее поведение, типология личностного поведения пожилых людей в зависимости от характера деятельности.

BEHAVIOUR OF OLDER PERSONS AS A FACTOR IN SOCIAL WORK WITH THIS CATEGORY

**I. A. Kostyuk,
Omsk Humanitarian Academy**

The paper examines co-management behavior as an important component of what life strategy of ageing is chosen by a person, how he adapts to new life conditions or how he will be able to apply subjective experience of his life in solving problems and building his behavior taking into account the identity of the "Self" image in the development of his own life. A typology of personal behavior of older persons depending on the nature of the activity is proposed.

Keywords: co-management behavior, typology of personal behavior of older persons depending on the nature of the activity.

Наша жизнь, если следовать теории Э. Эриксона состоит из восьми стадий, при этом автор подчеркивает, что характер человека хоть и формируется в детстве, но на протяжении всей жизни способен изменяться.

Отличительной возрастной особенностью предлагается рассматривать мудрость, как форму такого независимого и в то же время активного взаимоотношения человека с его ограниченной смертной жизнью, которая характеризуется зрелостью ума, тщательной обдуманностью суждений, глубоким всеобъемлющим пониманием. Не каждый человек создает собственную мудрость, для большинства суть ее составляет традиция [3]. А значит, каждый жизненный этап правомерно рассматривать как решение возрастных задач с учетом субъективной составляющей, или жизненным опытом, при этом успешность достигнутого предопределяет мироощущение личности в целом. Хочется отметить, что в зрелом возрасте, 55–60 лет, в преддверии выхода на пенсию, человек сталкивается с необходимостью планирования своей пенсионной жизни. Одной из психологических проблем становится принятие себя или объективизация личности. Так, зрелый возраст принято рассматривать сквозь призму профессиональной деятельности, а значит, статус и достижения выступают критерием успешности трудовой деятельности, которая в свою очередь может быть рассмотрена как форма проявления зрелости (В. П. Зинченко, Д. А. Леонтьев, В. И. Слободчиков и др.). При наступлении пожилого возраста (к данной возрастной группе будем относить лиц старше 65 лет) для большинства его достигших трудовая деятельность отходит на второй-третий план, а смыслом жизни становится собственное здоро-

вые и общечеловеческие ценности (К. А. Абульханова-Славская, И. С. Кон, О. А. Тихомандрицкая). Во второй половине XX века старение населения затронуло многие европейские страны, в их числе и Россию. Пожилые граждане – это 20,5 % населения, а в 35 регионах Российской Федерации доля лиц старших возрастов достигает 26,6 %. И хотя старение – это неизбежный биологический факт, однако культурная среда с её информационной составляющей позволяет оказывать действенное влияние на протекание данного процесса на уровне отдельно взятой личности.

Представляется, что социальная работа с лицами пожилого возраста будет результативнее, если в их лице видеть субъекта взаимодействия, при этом социальный работник сможет использовать потенциал общения для их психологического просвещения. Общение станет результативным, с выраженной положительной составляющей.

Рассматривая процесс адаптации пожилых людей к происходящим психологическим изменениям, коснемся проблемы совладающего поведения в пожилом возрасте как особого вида социального поведения человека, обеспечивающего или разрушающего его внутреннюю картину мира и как следствие – здоровье и личностное благополучие. Совладающее поведение, считает Л. И. Анцыферова, позволяет субъекту справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией с помощью осознанных действий и направлено на активное взаимодействие с ситуацией – ее изменение (когда она поддается контролю). Если субъект не владеет этим видом поведения, возможны неблагоприятные последствия [1].

Особенности совладающего поведения являются важным компонентом того, какую жизненную стратегию старения выбирает человек, как он адаптируется к новым жизненным условиям. Иными словами, как он сможет применить субъективный опыт своей жизни в решении задач и построении своего поведения с учетом идентичности образа «Я» в развитии собственной жизни.

В работе с пожилыми людьми важно учитывать, что не возраст определяет характер взаимодействия, а самоощущение пожилого человека. Говоря о возрастном самоощущении, важно помнить, что достижения современной медицины и культурные факторы влияют на образ жизни – многие пожилые люди чувствуют себя гораздо моложе своих лет и ведут себя соответственно. Многие люди, выйдя на пенсию, начинают учиться получать удовольствие от получаемой ими свободы. Нужно воспринимать пожилых людей, считает В. В. Лемиш, как очередной этап развития человека [2]. Удовлетворенность жизнью и успешность приспособления к ней в поздней взрослости зависит от множества факторов, среди которых самым значительным является здоровье и самым незначительным – возраст. Удовлетворенность жизнью в период поздней взрослости определяется тем, что считают по-

зитивным функционированием, которое они чаще всего понимают как ориентацию на «другого» и принятие возникших перемен.

К. Г. Юнг считал, что стиль совладающего поведения у мужчин и женщин изменяется по-разному. Мужчины переходят от активного к пассивному типу поведения. Это можно объяснить тем, что после того, как долгое время несли ответственность за других, они чувствуют себя вправе выражать всю сложность своей личности. В ходе дальнейшего старения мужчины продвигаются дальше – от пассивности к стилю, названному «магической властью», когда они отбивают атаки реальности с помощью множества приемов (проекция, искажение и др.). Женщины с возрастом становятся более агрессивными, практичными и властными, что может быть объяснено исполнением традиционной функции – хранительницы семейного очага. Причем с возрастом женщины чаще более пассивно и эмоционально реагируют на проблемы.

Присоединяясь к точке зрения И. С. Кона, что характер деятельности определяет тип поведения в пожилом возрасте, предлагаем рассмотреть типы поведения через альтернативы ценностей: активности – пассивности и индивидуализма – коллективизма. Предложенные ценности сформировались исторически в процессе развития социума у разных народов, а также с учетом личностных особенностей. Можно предложить типологию, представленную на рис. 1.

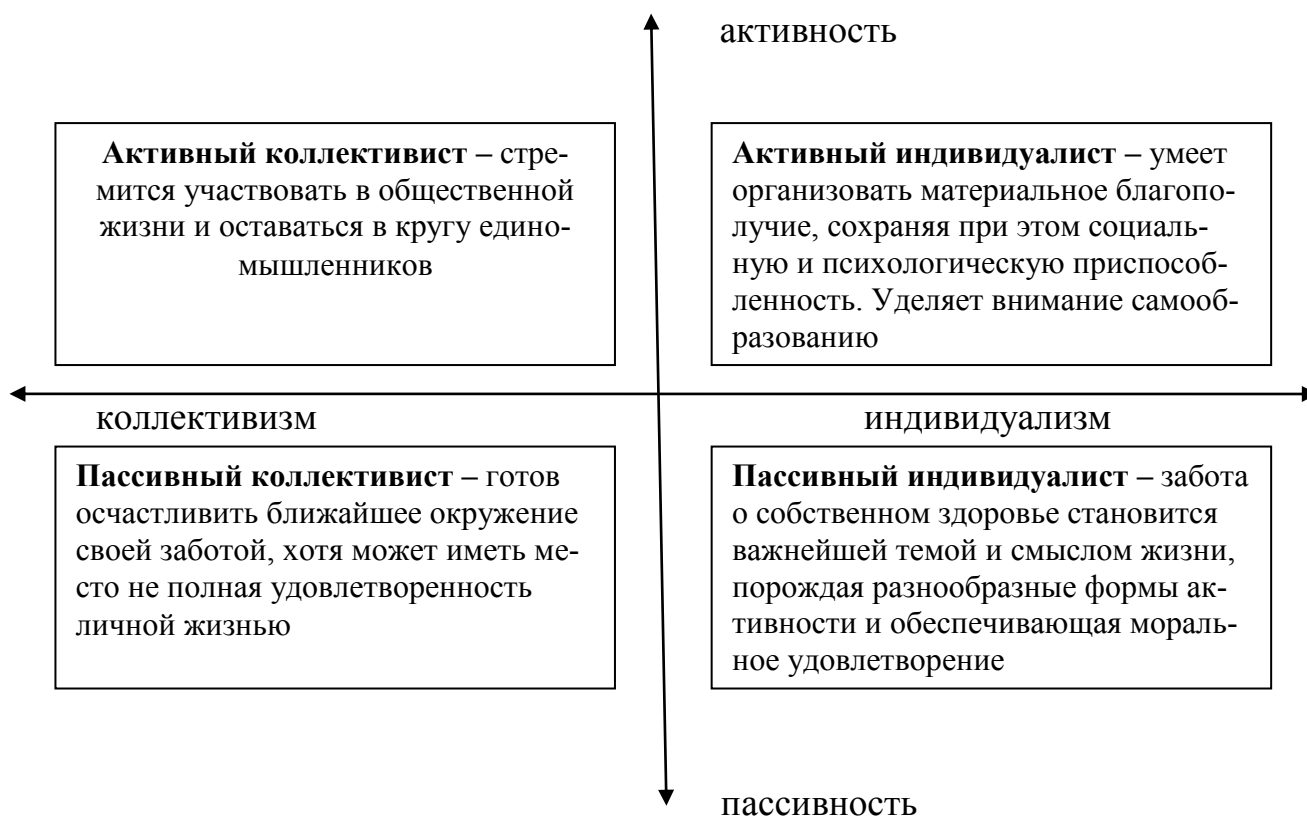


Рис. 1. Типы личностного поведения пожилых людей в зависимости от характера их деятельности

Все эти типы у социальных работников не вызывают проблем, ведь их представители проявляют деятельность, а уж с выраженной социальной или индивидуальной направленностью – это их выбор. Однако знание каждого типа с учетом активной или пассивной позиции позволит выбрать необходимую позицию в создании комфортности взаимодействия обоюдно для сторон. В качестве альтернативы названным типам можно рассматривать неблагополучную старость, когда люди не сумели найти свое место в социуме и превратились в обиженных, агрессивных стариков. Хотя, может, именно для этих лиц станет актуальным осмысление особенностей совладающего поведения с учетом всех предложенных уровней – переосмысление, преобразование и психологическая защита, как предлагает рассматривать их Л. И. Анцыферова. И тем не менее взаимодействие с пожилым человеком, реализуемое социальным работником, становится действенным фактором формирования его субъективного мироощущения, позволяющего переживать положительную эмоцию и чувствовать позитив от жизни. А понимание особенностей совладающего поведения позволяет социальному работнику строить свое общение в русле ценностей отдельно взятого пожилого человека, тем самым достигая результативности общения в целом.

Библиографический список

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова. // Психологический журнал. 1994. Т. 15. №1. С. 3–18.
2. Шугалева Л. М. Ресурсный потенциал как фактор личностного развития человека третьего возраста / Л. М. Шугалева, В. В. Лемиш. // Молодежь и наука: актуальные проблемы педагогики и психологии. 2017. № 2. С. 247-251.
3. Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. [с англ.] и науч. ред. А. А. Алексеев. – СПб.: Летний сад, 2000.

УДК 174.4

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

**Л. Н. Антилогова,
Омский государственный педагогический университет**

В статье рассматриваются этические аспекты научной деятельности. Акцентируется внимание на изменениях, происходящих в различных отраслях науки; подчеркивается, что современная наука приобретает коллективный характер, требующий соблюдения этических норм и принципов. Отмечается необходимость этической оценки научных исследований, а также социально-нравственной ответственности ученых за проводимые исследования.

Ключевые слова: наука, этика, ценности, ценностные ориентации, социальная ответственность, эмпатия, нравственные нормы, информатизация.

ETHICAL ASPECTS OF THE MODERN SCIENCE

**L. N. Antilogova,
Omsk state pedagogical university**

In article ethical aspects of scientific activity are considered. The attention is focused on the changes occurring in various branches of sciences; it is underlined, that the modern science gets the collective character demanding observance of ethical standards and principles. Necessity of an ethical estimation of scientific researches, and also socially-moral responsibility of scientists for carried out researches is marked.

Keywords: science, ethics, values, valuable orientations, social responsibility, empathy, ethical standards, information.

Современное развитие общества претерпевает существенные изменения, связанные с бурным ростом научно-технического прогресса, который затрагивает все сферы жизни человека и прежде всего науку и образование, которые в последнее десятилетие находятся в стадии модернизации и реформирования. Эти процессы вызваны и определяются во многом тем, что общество в последнее время становится все более информационным, т. е. научная информация сегодня способна быстро распространяться и достигать цели. Работники образования и науки способны быстро обмениваться научными идеями, дискутировать по актуальным проблемам, корректировать свои взгляды, находить новые подходы в исследовании той или иной проблемы.

Однако, с позиций психологии, постоянно потоком обрушивающаяся на человека информация может оказывать на него негативное влияние, в частности, на его психику. Особенно это касается детей и подростков, которые, как известно, проводят значительное время в Интернете, причем далеко не всегда с целью поиска необходимой учебной информации, а чаще с целью удовлетворения потребности общения, которая в подростковом возрасте является ведущим видом деятельности. Однако в процессе общения возможно суггестивное влияние на собеседника, который не по собственной воле начинает действовать либо противозаконно, либо в ущерб своей жизни и здоровью, свидетельством чему являются многочисленные примеры криминальных сводок. Отсюда наука, в частности психология, должна отслеживать те изменения, которые происходят у детей и молодежи, практически «живущих» в Интернете, и своевременно оказывать помощь в преодолении интернет-зависимости.

Информационные возможности науки должны быть направлены на привитие молодежи общечеловеческих нравственных ценностей и норм, которые

приумножаются от поколения к поколению и способствуют стабилизации общества.

В условиях, когда социальные функции науки расширяются, этическая оценка общественных процессов становится определяющей. Особенно это касается различного рода экспериментов, как биологических, так и социальных. Например, эксперименты, направленные на продление жизни человека, сами по себе неплохи, но исследования в области генной инженерии могут нести опасность, например, при создании генно-модифицированных продуктов.

Отсюда социально-нравственная ответственность любого ученого за проводимые исследования и эксперименты должна стать неотъемлемой составляющей его научной деятельности.

Следует отметить, что этические проблемы касаются всех областей науки. Этические основания, ценностные ориентиры – это то, без чего не может обойтись ни один исследователь. Например, психолог, работающий в образовании и осуществляющий диагностику того или иного психологического явления, получив результаты, не раскрывает их всем и каждому, а соблюдает конфиденциальность.

Полученные эмпирические данные – это тот материал, который позволяет психологу осуществлять коррекционную работу, позволяет работать с обучающимся над преодолением возникших у него трудностей в обучении и развитии, на создании благоприятных условий для его саморазвития и самоопределения. При оказании консультативной помощи обучающимся психолог всегда должен помнить об ответственности, которую он несет за данные советы, рекомендации, направленные на изменение состояния ребенка. Проводя эксперимент, психолог соблюдает ряд требований (умение создать непринужденную атмосферу, способствующую более полному раскрытию испытуемых и получению объективных данных; доброжелательность, уважительное отношение исследователя к испытуемым, эмпатия). Следуя данным требованиям, можно добиться получения объективных данных и оказать более эффективное влияние на участников эксперимента.

Одной из характерных черт современного образования является изменение средств научного познания, связанного с активным вхождением в учебный процесс компьютера. Это позволяет значительно интенсифицировать процесс обучения, способствует более быстрому и качественному осуществлению обработки полученных при исследовании эмпирических данных, моделированию различных изучаемых процессов и явлений. Сегодня, как известно, студенты медицинских вузов при обучении имеют возможность тренировать те или иные умения, например, проведение операций в виртуальной реальности или на манекене. Однако здесь опять встает этический вопрос: а не мешает ли это студенту при

перенесении этой ситуации на живого человека действовать более щадяще и гуманнее? Или, привыкнув, что виртуальный человек не кричит и не испытывает боли, жестко действовать и экспериментировать с живым организмом?

Не вызывает сомнения, что научное познание и информатизация образования находятся в тесном взаимодействии и играют ключевую роль в подготовке квалифицированных специалистов, способных ориентироваться в окружающем мире и решать сложные профессиональные задачи.

Цель информатизации – рационализация интеллектуальной деятельности, позволяющей автономно осуществлять процесс познания посредством свободного доступа ко всем видам информации [1].

Следует заметить, что «овладение «компьютерной грамотностью» требует от человека, с одной стороны, наличия рефлексивных умений (способность к целеполаганию, абстрагированию, прогнозу), критического мышления (уметь анализировать собственные и чужие ошибки), с другой – влечет за собой развитие интеллектуальных умений анализировать, сравнивать, обобщать, устанавливать связи между понятиями, действовать в уме» [2, с. 105-106].

Отмечая важную роль компьютера в поиске и обмене научной информацией, важно подчеркнуть, что обучающиеся не всегда учитывают этическую составляющую данного процесса. В текстах курсовых и дипломных работ, научных докладах на различных научных конференциях встречаются целые куски заимствованного текста из интернет-источников, на которые не делается ссылок.

Современная наука приобретает коллективный характер, поскольку большинство научных разработок, грантов выполняется, как правило, группами ученых, и здесь важно, чтобы исследователей объединяла не только единая научная идея, но схожие ценностные ориентации, позволяющие решать научную проблему с позиций не только науки, но и этики.

Особенностью развития науки в настоящее время являются все более часто встречающиеся междисциплинарные исследования, когда в инженерных разработках прослеживается гуманитарный аспект, а гуманитарные науки опираются на достижения в области техники.

В научном исследовании всегда прослеживается характер ценностей и ценностных ориентаций, которыми руководствуется ученый при интерпретации материала и которые позволяют осмыслить направленность использования его рекомендаций [3]. Необходимо подчеркнуть, что в процессе взаимодействия исследователя с испытуемыми происходит взаимное влияние субъектов этого процесса друг на друга. Важно, чтобы это влияние способствовало развитию и обогащению обеих сторон.

Таким образом, в каких бы областях науки ни проводились исследования, как бы далеко ни шагнула наука в своем развитии, необходимо придерживаться в научных изысканиях нравственно-этических правил и норм.

Библиографический список

1. Акулова О.В. Развитие педагогической науки в информационном обществе // Наука и образование: Сборник научных статей. Выпуск 22. – Омск, 2004. – С. 34-43.
2. Шаров, А.С., Шаров Д.А. Рефлексивный подход в обучении информатике: Монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 202 с.
3. Московиси С. Общество и теория в социальной психологии // Современная зарубежная социальная психология. Тексты. – М., 1984. – С. 216-223.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

А. В. Бойко. ОСОБЕННОСТИ РЕПРОДУКЦИИ ТЕКСТОВ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ.....	3
Н. Н. Динер. НЕУЗУАЛЬНАЯ НОМИНАЦИЯ В ВЕРБАЛЬНОЙ ПРОДУКЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ.....	7
Т. Б. Иванова, В. В. Иванова. ПОНЯТИЕ «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ.....	11
Н. А. Епанчинцева. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВНИМАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА.....	16
Е. А. Носков. ЦЕЛЬ И СТРУКТУРА СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	216
И. Ю. Копытина. ОЦЕНКА ОБЪЕМА И СОДЕРЖАНИЯ ОБОБЩАЮЩИХ ПОНЯТИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО ЗРИТЕЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ.....	26
О. А. Кочеулова. РИСКИ ТРАНСФОРМАЦИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА	31
Г. А. Кузьмина, И. И. Минияров. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ.....	37

А. П. Манина. ПРИМЕНЕНИЕ ОПРОСНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ КИБЕРАДДИКЦИИ У ПОДРОСТКОВ	42
А. В. Морозов. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ	47
С. В. Шмачилина-Цибенко, Л. А. Мухина. ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	52
В. В. Нейман. ОСОБЕННОСТИ ВЛАДЕНИЯ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКОЙ С КОЛИЧЕСТВЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ	58
О. М. Никвас. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ.....	62
О. В. Синяков, Т. С. Оразов. ПСИХОЛОГИЯ НЕОФИТА: ПОИСК ДУХОВНОСТИ	67
Ю. Е. Шабышева, М. П. Сенько. К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	72
Н. В. Бабак. ПРОБЛЕМЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ НЕСТАБИЛЬНОГО МИРА.....	72
ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ	
А. В. Котенко. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ДЕТСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА.....	83

С. А. Ломовская. ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ДЕФИЦИТА СОВРЕМЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБОРУДОВАНИЯ	88
Н. В. Савина, Т. С. Котлярова. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ТРЕНД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	93
О. А. Селеменова. РАЗВИТИЕ ЭВРИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ»	98
А. М. Сивинский. ПРЕДМЕТНЫЕ ИНТЕРНЕТ-ОЛИМПИАДЫ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	102
И. Л. Смагина. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	108
Т. А. Чарыева, П. Дж. Аманов, Г. Я. Азалова, Дж. Дж. Халбаева. СТАНДАРТИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ	112
С. В. Матюшенко. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	115
А. М. Белкина, Н. В. Александрова. ТРУДНОСТИ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ЭТАПА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ КАК МИШЕНИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	120
Т. В. Савченко. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	124
Т. В. Савченко. РЕФЛЕКСИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	130

А. Т. Курмангалиева. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ТВОРЧЕСКИХ ГРУПП ПЕДАГОГОВ ПО ВНЕДРЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА.....	135
И. А. Костюк. СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК КОМПОНЕНТ ЖИЗНЕННОЙ СТРАТЕГИИ И АСПЕКТ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ.....	139
Л. Н. Антилогова. ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ.....	143

Научное издание

Современная наука: проблемы и перспективы развития

IV Международная научно-практическая конференция

Сборник статей

Часть 3

Компьютерная верстка Д. А. Прохоровой

Подписано в печать 08.06.2020.

Печать на ризографе. Бумага офсетная. Формат 60×84/16.

Печ. л. 9,5. Уч.-изд. л. 7,8. Тираж 100 экз. Заказ 18.

Омская гуманитарная академия

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства

Омской гуманитарной академии.

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43.